UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ
Programa de Pós-graduação em Educação

Marilia Maria Menon Araujo

DOS ASPECTOS PEDAGÓGICOS AOS POLÍTICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
um estudo sobre as publicações na/da revista Criança (1982-2008)

Curitiba/PR
2022

.

Marília Maria Menon Araújo

DOS ASPECTOS PEDAGÓGICOS AOS POLÍTICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:

um estudo sobre a publicações na/da revista Criança (1982-2008)

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de Pesquisa: Práticas Pedagógicas: elementos articuladores.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Maria Alzira Leite.

Curitiba/PR

2022

DocuSign Envelope ID: F9E0B571-3DD9-4B09-A642-41D8703D31DE

Dados Internacionais de Catalogação na fonteBiblioteca "Sidnei Antonio Rangel Santos" Universidade Tuiuti do Paraná

A658 Araújo, Marília Maria Menon.
Dos aspectos pedagógicos aos políticos na educação infantil: um estudo sobre a publicações na/da revista Criança(1982-2008) / Marília Maria Menon Araújo; orientadora Prof.ªDr. ª Maria Alzira Leite.
106f.

Tese (Doutorado) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2022

. 1. Revista Criança. 2. Educação infantil. 3. Gênero textual – discursivo. I. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação / Doutorado em Educação. II. Título

CDD – 372.21

Bibliotecária responsável: Heloisa Jacques da Silva – CRB 9/1212

DocuSign Envelope ID: F9E0B571-3DD9-4B09-A642-41D8703D31DE
DocuSign Envelope ID: F9E0B571-3DD9-4B09-A642-41D8703D31DE

Universidade Tuiuti do Paraná

Credenciada por Decreto Presidencial de 07 de julho de 1997 - D.O.U nº 128, de 08 de julho de 1997. Secção 1. Página 14295.

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

ATA DO EXAME DE DEFESA DE TESE

Aos dezesseis dias do mês de dezembro de dois mil e vinte e dois, foi realizada a sessão de Defesa de **Tese** de **Doutorado** intitulada **"DOS ASPECTOS PEDAGÓGICOS AOS POLÍTICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO SOBRE AS PUBLICAÇÕES NA/DA REVISTA CRIANÇA (1982-2008)"** apresentada por **Marilia Maria Menon Araújo.** Os trabalhos foram iniciados às 09 horas pela **Profa. Dra. Maria Alzira Leite,** Presidente da Banca Examinadora constituída pelos professores abaixo nominados. A Banca Examinadora passou à arguição da doutoranda. Encerrados os trabalhos às 11 horas, os examinadores reuniram-se para avaliação cujo resultado é o que segue: a banca considera o texto aprovado tendo feito diversas contribuições para a versão final da tese.

Profa. Dra. Maria Alzira Leite – Orientadora/Presidente da Banca - UTP

Assinatura — **Conceito** A

Profa. Dra. Emanuela Francisca Ferreira Silva - Membro Titular Externo – IFSUL DEMINAS

DocuSigned by: Emanuela Francisca
3E9D3C79DC9F493...

Assinatura — **Conceito** A

Profa. Dra. Ana Carolina Martins da Silva - Membro Titular Externo - UERGS

DocuSigned by: Ana Carolina Martins da Silva
0335D053DFC7451...

Assinatura — **Conceito** A

Profa. Dra. Rosana Aparecida da Cruz - Membro Titular Externo - SMED

DocuSigned by:
8C4026E297DF467...

Assinatura — **Conceito** A

Profa. Dra. Rita de Cássia Gonçalves - Membro Titular Interno - UTP

DocuSigned by: Rita de Cassia Gonçalves
6B5A3CB7DB18489...

Assinatura — **Conceito** A

Curitiba, 16 de dezembro de 2022.

Profa. Dra. Maria Alzira Leite
Presidente da Banca

DocuSign Envelope ID: F9E0B571-3DD9-4B09-A642-41D8703D31DE
DocuSign Envelope ID: F9E0B571-3DD9-4B09-A642-41D8703D31DE

TERMO DE APROVAÇÃO

DOS ASPECTOS PEDAGÓGICOS AOS POLÍTICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL UM ESTUDO SOBRE AS PUBLICAÇÕES NA/DA REVISTA CRIANÇA (1982-2008)

Esta tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Doutorado em Educação, Linha de Práticas Pedagógicas – Elementos Articuladores, da Universidade Tuiuti do Paraná, como requisito parcial, para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Curitiba, 15 de dezembro de 2022.

DocuSigned by:
21DADBD985764BE...
Prof. Dr. Fausto dos Santos Amaral Filho
Coordenador do PPGED em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná

Profa. Dra. Maria Alzira Leite
Orientadora: Profa. Dra. Maria Alzira Leite

DocuSigned by:
Emanuela Francisca
3E9D3C79DC9F493...
Profa. Dra. Emanuela Francisca Ferreira Silva
Membro Titular Externo
IFSULDEMINAS

DocuSigned by:
Ana Carolina Martins da Silva
M-0385D053DFC7451...
Profa. Dra. Ana Carolina Martins da Silva
Membro Titular Externo – UFRGS

DocuSigned by:
3C4628E297DF467...
Profa. Dra. Rosana Aparecida da Cruz
Membro Titular Externo – SMED

DocuSigned by:
Rita de Cássia Gonçalves
6FF5A3DB7DB19481...
Profa. Dra. Rita de Cássia Gonçalves
Membro Titular Interno - UTP

À minha família, cujo apoio posso sempre esperar.

AGRADECIMENTOS

Serei sempre grata à minha orientadora Prof.ª Dr.ª Maria Alzira Leite, que me acompanhou neste trabalho com amizade e sabedoria acima de tudo.

À minha irmã Anahi Menon, cuja leitura e comentários sobre o texto também me orientaram durante o percurso.

Agradeço a disposição da Biblioteca da Faculdade de Educação da USP em ceder as cópias das revistas Criança, sem as quais não haveria pesquisa.

E não poderia esquecer do apoio da Prefeitura Municipal de Balneário Camboriú, pela cessão da licença para cursar o Doutorado.

Esta fonte é para uso
de todos os sedentos.
Toma a sua parte.
Vem a estas páginas
e não entraves seu uso
aos que tem sede.

(CORALINA, 2016).

RESUMO

Esta tese apresenta um estudo no campo da Educação Infantil,cuja institucionalização ainda se faz recente, tendo como objeto a revista Criança, a primeira literatura de mídia impressa para esse segmento. Considera-se que essa revista, a partir da diversificação dos gêneros textuais, mantém diferentes interdiscursos que possibilitam compreender a imagem da Educação Infantil nas diferentes linguagens de seus protagonistas (professor e criança). Por meio de uma abordagem qualitativa, de procedimento documental, o objetivo desta pesquisa é analisar as representações da docência e da criança nos gêneros textual-discursivos presentes nessa revista. Como objetivos específicos, busca-se apresentar a revista Criança e o delineamento de sua periodicidade; identificar as concepções de infância, de criança e de professor que a revista apresenta para seu leitor; e examinar como os sujeitos que integram a constituição da Educação Infantil são representados nas revistas selecionadas, com base nos principais estudiosos sobre o processo educacional, particularmente Ariès (2012) e Benjamin (2006). Com este estudo, foi possível dizer que a revista Criança, dentro de um contexto sócio-histórico, influenciou a formação da Educação Infantil e deixou um legado de práticas que, ainda hoje, se refletem no pensamento de quem faz a educação.

Palavras-chave: Revista Criança. Educação Infantil. Gênero textual-discursivo.

ABSTRACT

This thesis presents a study in the field of Early Childhood Education, whose institutionalization is still recent, having as the object of it magazine“Criança”, the first printed média literature for this segment. It is considered that this Journal, from the diversification of textual genres, maintains different interdiscourses that make it possible to understand the image of Early Childhood Education in the different languages of its protagonists (teacher and child). Through a qualitative approach, using a documental procedure, the objective of this research is to analyze the representations of teaching and children in the textual-discursive genres present in this Journal. As specific objectives, we seek to present the magazine “Criança” and the outline of its periodicity; identify the conceptions of childhood, child and teacher that the Magazine presents to its reader; and examine how the subjects that make up the constitution of Early Childhood Education are represented in the selected Magazines, based on the main scholars on the educational process, particularly Ariès (2012) and Benjamin (2006). With this study, it was possible to say that magazine “Criança”, within a socio-historical context, influenced the formation of Early Childhood Education and left a legacy of practices that, even today, are reflected in the thinking of those who do education.

Key words: Children Magazine. Child education. textual-discursive genre.

RESUMÉ

Cette thèse présente une étude dans le domaine de l'éducation de la petite enfance, dont l'institutionnalisation est encore récente, ayant pour objet magazine “Criança”, la première littérature médiatique imprimée pour ce segment. On considère que ce Journal, à partir de la diversification des genres textuels, entretient différents interdiscours qui permettent de comprendre l'image de l'éducation de la petite enfance dans les différentes langues de ses protagonistes (enseignant et enfant). Par une approche qualitative, utilisant une démarche documentaire, l'objectif de cette recherche est d'analyser les représentations de l'enseignement et des enfants dans les genres textuels-discursifs présents dans ce Journal. Comme objectifs spécifiques, nous cherchons à présenter la magazine “Criança” et les grandes lignes de sa périodicité; identifier les conceptions de l'enfance, de l'enfant et de l'enseignant que le Magazine présente à son lecteur; et d'examiner comment les sujets qui composent la constitution de l'éducation de la petite enfance sont représentés dans les revues sélectionnées, en s'appuyant sur les principaux spécialistes du processus éducatif, notamment Ariès (2012) et Benjamin (2006). Avec cette étude, il a été possible de dire que magazine“Criança”, dans un contexte socio-historique, a influencé la formation de l'éducation de la petite enfance et a laissé un héritage de pratiques qui, encore aujourd'hui, se reflètent dans la pensée de ceux qui font de l'éducation.

Motsclés: Magazine pour enfants. L'éducation des enfants. genre textuel-discursif.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Percurso metodológico 18
Figura 2: A roda 65
Figura 3: Aula de arte 69
Figura 4: O Mobral alfabetiza 72
Figura 5: Criança brincando 74
Figura 6: O prazer de escrever 75
Figura 7: Roda de leitura 78
Figura 8: Infância 81
Figura 9: Como alfabetizar na pré-escola 83
Figura 10: Criança 84
Figura 11: Publicidade através da alfabetização 87
Figura 12: Flor em pintura 89
Figura 13: Sem-terrinha 92
Figura 14: Nuvem de palavras 97

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Publicações acadêmicas sobre a revista Criança 14
Quadro 2: Gêneros analisados 18
Quadro 3: Publicações da revista Criança 22
Quadro 4: Escolaridade dos professores 29

LISTA DE ABREVIATURAS

CIEP– Centro Integrado Antônio Candeia Filho

CINDEDI – Centro de Investigação sobre Desenvolvimento e Educação Infantil

COEDI – Coordenação Geral de Educação Infantil

COEPRE – Coordenação de Educação Pré-escolar

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

DEPEC – Departamento de Pesquisa em Engenharia e Educação Continuada

DIPRE – Divisão de Proteção ao Estudante

DISUP – Diretoria de Supervisão da Educação Superior

DRU – Desvinculação de Recursos da União

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil

FAE – Faculdade de Educação

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LBA – Legião Brasileira de Assistência

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização

MS – Ministério da Saúde

MST– Movimento dos Sem-Terra

OMEP – Organização Mundial de Educação Pré-Escolar

PNA – Plano Nacional de Alfabetização

PNAN – Políticas e Programas de Alimentação e Nutrição

PNE – Plano Nacional de Educação

PNEPE – Programa Nacional de Educação Pré-Escolar

Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)

PROINFÂNCIA – Programa Nacional de Restruturação e Aparelhagem da Rede Escolar Pública de Educação Infantil

PSECD – Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto

SAEB– Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SEF – Secretaria de Educação Fundamental

UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 12
1.1. Percurso metodológico 16
1.2. Apresentação da tese 19

2. REVISTA CRIANÇA: POSSIBILIDADES VARIÁVEIS DE LEITURAS DO PROTAGONISMO DA CRIANÇA E DO PROFESSOR 21
2.1. (Re)significados ao longo do tempo na/para a revista Criança 21
2.2. Aspectos políticos e pedagógicos na revista Criança 32
2.3. Os gêneros textual-discursivos na revista Criança 36

3. A CONSTITUIÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA ESCOLARIZADA 44
3.1. Pensar a infância e refletir sobre a criança como um indivíduo social 44
3.2. A pré-escola tem fome da cabeça 48
3.3. Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) 50
3.4. Documentos orientadores para a Educação Infantil 55

4. DISCURSIVIDADE NOS GÊNEROS TEXTUAL-DISCURSIVOS 64

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS 98

REFERÊNCIAS 101

1. INTRODUÇÃO

O desejo inicial para a realização desta pesquisa se constituiu ao longo da minha prática como professora, ou melhor, como educadora na Educação Infantil. Nessa linha, a justificativa pessoal para o investimento nesta tese também se ancora nas memórias afetivas atreladas às vivências no nível médio, no Magistério, até às experiências nos percursos da profissionalização no Ensino Superior.

Obtive minha primeira experiência acadêmica no bacharelado em Ciências Sociais. Não satisfeita com uma única formação, logo após, ingressei na Pedagogia, período no qual também iniciei a docência na sala de apoio para alunos do Ensino Fundamental. Um pouco depois de formada, comecei a trabalhar em uma escola particular de Educação Infantil, minha primeira experiência com essa fase. Paralelamente à atividade pedagógica, cursei a licenciatura em Artes Visuais e o bacharelado em Teologia, com especialização em Educação Especial. O Mestrado em Educação foi realizado em 2016, com o título "O livro de imagem: análise estética do PNBE 2014". Nesse período de cursos, eu já atuava na rede pública na Educação Infantil, principalmente entre os pré-escolares.

Nas trilhas da formação e da docência, meu propósito como professora era ficar apenas um ano na rede infantil da educação pública. Porém, já se passaram 20 anos, somente em sala de aula. Talvez, essa permanência esteja imbricada numa crença de que o contato próximo com a infância, o trabalho diário com projetos, conhecendo e participando, sem pressa, do desenvolvimentocompletoda criança, bem como a afetividade que esta manifesta espontaneamente, podem mudar o rumo de uma vida. Por isso, minha fala vem de uma profissional que acredita no saber-fazer e na formação contínua de professores. Como educadora, compartilhei de um espaço privilegiado, entre risos, danças, cores, doces e bilhetes, lado a lado, ao mesmo tempo, com um espaço denegrido como instituição de ensino, onde alguns ainda insistem em nomear a professora como "tia".

A representação de "tia", ao longo dos tempos, pode estar vinculada ao critério utilizado para contratação de uma professora de crianças de 0 a 6 anos. Em 2012, a prefeitura de Brusque, cidade pertencente ao Vale do Itajaí, na região que leciono, em Santa Catarina, foi lançado o edital de contratação em concurso para cargo de monitor para a Educação Infantil, exigindo-se apenas o magistério. Para o desempate do cargo de monitor, foram estabelecidos os seguintes critérios: a) possuir o maior número de filhos; b) ter mais idade; e c) ser casado. O que se percebe é que, mesmo após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) determinar a obrigatoriedade do ensino superior para educadores até 2007, isso não ocorre, e critérios

altamente subjetivos são impostos como requisitos de contratação, de modo que monitores exercem a mesma função que os professores, mas, pela diferença de nomenclatura, eles não detêm os mesmos direitos.

No trajeto de uma formação contínua – no exercício crítico da profissão –, deparei-me com inúmeras publicações que apresentavam notícias, cartas e artigos sobre o agir docente, a infância, as escolas e a formação do professor. Nessa linha, pude visualizar a possibilidade de realizar uma pesquisa em torno da historicidade narrada nas publicações da revista Criança.

A revista Criança, criada em 1982 e finalizada em 2008, possuía como foco a Educação Infantil. Com o intuito de dialogar com o professor da pré-escola, e, mais tarde, com aqueles que integravam a creche, procurava destacar, em sua variabilidade discursiva, uma prática no viés pedagógico e político. Por isso, a escolha desta revista como objeto de pesquisa. Convém esclarecer que, como a revista foi extinta, as publicações são raras. Na página do Ministério da Educação, é possível visualizar somente as últimas edições dos anos de 2007 e 2008.

Ainda em sua prática histórica, a revista Criança absorveu a influência dos movimentos sociais pela Constituinte e do ganho adquirido à educação com a Constituição de 1988. Assim, a revista traçou um marco na educação institucionalizada para a infância, contribuindo para sua afirmação e coesão social, seja pelo reconhecimento das várias infâncias da criança como sujeito, seja pela união da creche e pré-escola, e, mais tarde, com a inclusão nos fundos de assistência econômica. Gradativamente, as mudanças, se significantes ou complementares, irão ser percebidas e repetidas nas páginas de suas publicações.

Considerando-se o exposto, esta tese privilegia os gêneros textual-discursivos publicados na revista Criança que circularam no princípio da pré-escola (início dos anos de 1980), no final da ditadura, atravessando a Nova República (anos de 1990), até o momento em que o Partido dos Trabalhadores assume a posição de Estado (anos 2000).

A justificativa acadêmica desta pesquisa considera a relevância da escola pública do primeiro segmento, hoje, reconhecidamente responsável pela formação da criança em seu pleno desenvolvimento: cognitivo, emocional e físico. Posto isso, é importante ressaltar que a revista Criança não só publicou matérias e socializou pontos de vista, mas também participou dos movimentos de evolução ocorridos na infância brasileira, como os de mães pela abertura de creches. Os gêneros textual-discursivos presentes nas diferentes edições dessa revista ilustraram os acontecimentos políticos, sociais e educacionais de cada década. Como exemplo, podemos citar a organização e o avanço do Movimento Sem Terra como um projeto de educação; as Cirandas para as crianças; o Movimento Fraldas Pintadas, decisivo na conquista de mais e melhores espaços educativos; e a conquista obtida pela Constituição Cidadã para a inclusão de

creches e pré-escolas na educação básica, conseguindo-se, assim, também a garantia de inclusão no financiamento público.

É importante destacar que a educação, em seus diferentes níveis, investe em material midiático impresso, como as revistas ou os manuais. As publicações, geralmente, já trazem no editorial uma consciência político-ideológica e, nesse sentido, tenta dialogar e/ou orientar os leitores. A representatividade da revista Criança pode ser observada nos diferentes estudos realizados pelo Brasil. Em uma pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes,[1] é possível encontrar trabalhos que versam sobre o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), a infância, a criança, o monitor, o professor e a revista Criança, conforme se pode observar no Quadro 1:

Quadro 1: Publicações acadêmicas sobre a revista Criança

Autor(a), ano e instituição	Tipo e objeto de produção	Título do estudo	Principais referências	Síntese dos resultados
Ana Maria O. T. Carvalho 2006 UECP	Tese Anos de 1986 a 2002, edições 15 a 37, da revista Criança.	Políticas Nacionais de Educação Infantil: MOBRAL, Educação Pré-Escolar e a Revista Criança (1982-1985)	Arroyo, Campos RosenbergPinto Sarmento	Versou sobre as políticas pedagógicas que sustentam a ação voluntária, o esforço da comunidade, o baixo investimento público, a remuneração simbólica dos leitores, o aproveitamento de espaços ociosos e o uso da sucata para o desenvolvimento das atividades com as crianças.
Joice Eliete Boter Ingarelli 2016 UNESP/SP	Tese Anos 1986 a 2002, edições 15 a 57	A Revista Criança fala aos professores, imagens de crianças e a educação pré-escolar	Benevides, Sarmento, Arroyo	Houve um estereótipo por uma imagem da criança em suas publicações, no qual o atendimento a menores de 6 anos exerce influência na história da Educação Infantil brasileira.
Jani Alves da Silva 2006 UEM/PR	Dissertação Analisadas as categorias discursivas sobre qualidade, descentralização e focalização	Políticas Públicas para a EI em Revistas Dirigidas: uma análise da Revista Nova Escola e Revista Criança na década de 1990	Bakhtin	O caráter dos textos veiculados sugere uma continuidade aos ajustes neoliberais estruturais.
Wanessa Gorri de Oliveira 2011 UEM/PR	Dissertação A prática pedagógica sugerida ao professor de Educação Infantil pela revista Criança, um recorte de 1996 a 2006	A imprensa pedagógica como fonte e objeto para uma escalada de historização: em destaque a prática pedagógica sugerida ao professor de Educação Infantil pela Revista Criança	Vigaello, Teles Arroyo	Há uma forte influência da psicologia construtivista, do movimento da Escola Nova e do neoliberalismo na construção da Educação infantil.
Mariana de Oliveira Faria 2020 UFSCAR	Tese Revistas dos anos 1982 a 2008	A Revista Criança e a Educação Infantil no Brasil e entre indefinições e (re)significados	Tyack, Cuban; Depaepe Hai, Simon	Compreender como a Educação Infantil foi se constituindo no país, a partir do objeto selecionado. O estudo centrou-se a seção “Artigo“.

Fonte: Elaborado pela autora.

[1] CAPES. Catálogo de Teses e Dissertações. Disponível em: http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/. Acesso em: 20 dez. 2021.

A tese de Mariana de Oliveira Faria disponibilizou uma visão abrangente sobre a historicidade da revista Criança. Para isso, selecionou a seção “Artigos”, direcionando o leitor para as questões mais pertinentes tratadas durante esse período. Ela constatou que, apesar de sua longa duração, a revista manteve-se estável em suas publicações quanto à temática, à diagramação e à pouca participação política dos professores.

Corroboro com a tese de Ana Maria Carvalho, quando eladestaca o trabalho dos monitores e as políticas pedagógicas que sustentam a ação voluntária, a busca pela participação da comunidade e o baixo investimento público. A justificativa prática dessa pesquisa se realizou na construção positiva do legado pedagógico e político da revista Criança. As atividades descrevem práticas educativas ainda presentes e, até mesmo, aperfeiçoadas. Mostra, ainda, posturas que foram parcialmente abandonadas (como as datas comemorativas) e, hoje, substituídas por comemorações regionais ou folclóricas. Ainda se obtém o reconhecimento da profissionalização do professor, explícito na mudança de nomenclatura (de monitor a professor da pré-escola para professor de Educação Infantil). As publicações trazem as mudanças ocorridas na qualificação do professor e a exigência da formação gradativa para sua atuação, embora não deixe claro qual seria a real participação dos educadores nessa transformação. Não há registro em suas páginas de algum movimento da categoria, afora a participação em simpósios e outros eventos.

Como educadora na Educação Infantil, coloco-me participante quanto à aquiescência e à divulgação das publicações, cuja criticidade nem sempre se fez notar, tampouco a discursividade das organizações assistenciais que determinavam as pedagogias, a arquitetura dos espaços de acolhimento e o enfrentamento da volatilidade emocional em sala de aula. O silêncio do que não está posto nos textos da revista pode reforçar a imagem do professor como um fantoche, mas não a da presunção em possuir o privilégio de causar uma mudança social de um homem só. Ajustes e diálogos entre a categoria teriam maior força de convencimento. Na linguagem silenciosa ou ruidosa, os atores da educação são enunciadores das boas novas. É preciso interagir, mesmo nas entrelinhas, ou seremos todos coadjuvantes inexpressivos.

Nessa linha, pretende-se defender que as publicações, nos diferentes gêneros presentes na revista Criança, constituíram-se como espaços de representações sobre a docência e a criança na Educação Infantil, em um determinado momento histórico e social no Brasil, com interlocuções político-pedagógicas.

Assim, esta pesquisa almeja responder: **Como a revista Criança (res)significou as representações sobre a docência e a criança, tendo em vista posicionamentos políticos e pedagógicos que atravessaram o período dos anos de 1980 aos de 2000?**

Para responder a essa questão, o objetivo geral deste estudo é analisar as representações da docência e da criança nos gêneros textual-discursivos presentes na revista Criança. E os objetivos específicos são:

a) apresentar a revista Criança e o delineamento de sua periodicidade, observando-se como os saberes pedagógicos da Educação Infantil são postos nessa mídia;
b) identificar as concepções de infância, de criança e de professor apresentadas para o leitor;
c) examinar como o professor e a criança, integrantes do contexto da Educação Infantil, são representados discursivamente em seus gêneros.

Para cumprir os objetivos, busquei delinear o pertencimento da revista Criança no panorama nacional da Educação Infantil, considerando os gêneros textual-discursivos presentes na revista que discutiam sobre as ações pedagógicas e as relações entre criança e professor, haja vista o contexto político de cada década.

A simplicidade de composição da revista não pode ser confundida com um valor menor de conteúdo, pois as temáticas que nela se desenvolvem ainda são pertinentes no cotidiano atual da Educação Infantil, no qual percebem-se movimentos de mudança e aperfeiçoamento durante estes quase 30 anos de atividade.

1.1. Percurso metodológico

Quanto à metodologia, adotou-se a pesquisa documental, que utiliza dados ainda não tratados analiticamente, buscando-se um resultado lógico de fatos acontecidos; e a pesquisa exploratória, cujos dados foram extraídos da revista Criança. Cabe destacar que as revistas foram selecionadas a partir de décadas. Os exemplares de 1980, 1990 e 2000 totalizavam 46 edições. Para esta pesquisa, trabalhei com 33 delas, cujas cópias foram cedidas pela Biblioteca da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP).

A pesquisa contempla a abordagem qualitativa, privilegiando os aspectos subjetivos de fenômenos sociais, cujo objeto são publicações para instituições públicas voltadas à educação básica durante quase três décadas. É também denominada de *soft*, no sentido de liberdade para

a determinação do objeto a ser investigado na epistemologia adotada, na construção textual e na integridade na finalização da tese.

Cabe salientar que o interesse pela revista Criança justifica-se por sua temática exclusiva para a Educação Infantil; a longevidade de sua periodicidade; a historicidade da educação básica, tanto pedagógica quanto política nela contidas; o interesse que despertava nos professores quando ela chegava às escolas; e a interdiscursividade presente em seus gêneros.

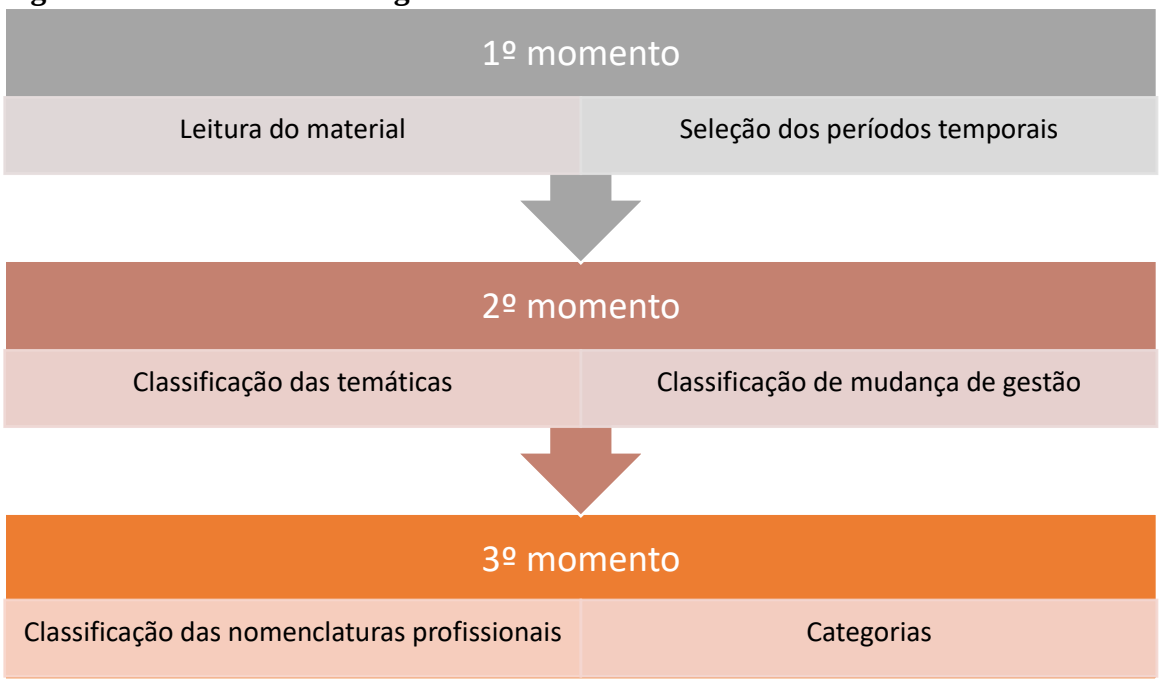
Com a preocupação inicial voltada para o cuidar como a primeira e mais importante ação dentro da escola, o educar somente ganha dimensão a partir da década de 1990, com maior amplitude de textos sobre o letramento, as ciências e as artes. O posicionamento para uma educação completa da criança (como pessoa e como cidadão) passa a ser a temática dos artigos e de outras matérias publicados no período dos anos 2000. Como o diz Benjamin (1984), a criança é o indivíduo social, aquele que existe por si somente, não é coadjuvante, nem espera pela vida adulta, ela já o é, pertence à sociedade como indivíduo atuante, capaz.

Outra categoria trabalhada nesta pesquisa foi a do professor, considerado nos textos como um sujeito autônomo, com lastro para atuar em seu projeto educativo. Mas esse é um discurso posto, que, na práxis, não procede. A autonomia do professor é relativa às exigências de políticas e pedagogias atuantes. A revista não permitiu esse movimento entre mercado, trabalho e articulação política ao escolher valorizar o fazer (atividades prontas para toda a rede), deixando de ouvir a realidade cotidiana e coletiva de seu professor, em suas variadas experiências culturais. Levar o professor a adotar uma prática pedagógica sem promover um diálogo entre os docentes consiste em tornar isso uma exigência de pouca margem para o aprofundamento da realidade social.

Sendo assim, seguiu-se um trajeto metodológico que contemplou, primeiramente, a leitura do material, que, no primeiro momento, buscou separar as revistas por décadas (1980, l990, 2000), para que as mudanças ocorridas fossem melhor contempladas; de nomenclatura (de informativo Criança para revista Criança); de endereçamento (para o monitor, o professor pré-escolar até o professor de Educação Infantil); de gestão do Mobral para o Ministério da Educação (MEC) e suas parcerias nacionais e internacionais; de inserção da creche na pré-escola e de ambas na educação básica; de aumento no número de exemplares publicados, na periodicidade e nas seções durante os anos; e de contínuo debate entre o cuidar e o educar.

Buscou-se, então, as categorias para o exercício analítico, sendo: a criança, a infância e o professor. A princípio, é a infância nas camadas mais pobres, como diz o primeiro editorial, da edição 1, de 1982, voltada para a assistência social e o cuidado nos primeiros anos, como pode ser observado no esquema abaixo:

Figura 1: Percurso metodológico



Fonte: Elaborada pela autora.

Convém salientar, nesta introdução, que a revista Criança apresenta gêneros variados, que sofrem poucas alterações ao longo dos anos, sem interferir no modo de fazer a revista no todo. Os gêneros selecionados foram os que se observou serem mais diretivos quanto à ação do professor e ao protagonismo da criança, estando presentes em todas as publicações. Diante disso, para análise, foram selecionados os gêneros cuja temática focalizavam o protagonismo da criança e as práticas pedagógicas que contemplavam as ações do professor, a formação docente e as estratégias de ensino. Então, foram analisados cinco gêneros, conforme mostra o quadro abaixo:

Quadro 2: Gêneros analisados

Gênero	Quantidade	Ano	Justificativa
Capa	08	1983, 1984, 1986, 1990, 1992, 1997, 2001, 2007	Fornece visibilidade à publicação; exerce influência para sua aquisição.
Editorial	02	1983, 1992	Emite a opinião da gestão da revista quanto à condução da escola, alinhada aos posicionamentos políticos.
Artigo	08	1983, 1984, 1986, 1990, 1992, 1997, 2001, 2007	Defende uma posição política ou pedagógica.
Publicidade	02	1984, 1997	Contém elementos que favorecem o órgão gestor ou uma particularidade de seu trabalho.
Histórias em quadrinhos	02	1986, 1992	Forma lúdica de apresentar um conteúdo novo ou já conhecido do leitor.

Fonte: Elaborado pela autora.

Para o tratamento dos dados, optou-se por uma análise na qual foi privilegiada uma análise textual e discursiva. Nesse viés, foram focalizadas as inferências no espaço interpretativo, tendo em vista a interdiscursividade nos gêneros postos pelas publicações, na qual convergem principalmente os aspectos pedagógico e político.

Neste estudo, entende-se o interdiscurso como memória. E a memória constitui também o discurso, isto é, os dizeres que compõem a revista Criança, haja vista a consciência política e ideológica dessa mídia impressa e os contextos temporal, político e social de sua circulação. Na definição do *corpus*, os textos coletados exigem um rigor no procedimento por etapas: selecionar, selecionar de novo, realizar a análise final e, se preciso, revisar o espaço social e relatar o encontrado; se os dados não satisfizerem, retornar. Então, para cada gênero selecionado, foram procuradas as categorias que delineiam a interdiscursividade exposta na revista Criança, isto é, o conceito de infância que a permeia e com o qual se trabalha, bem como as características que se distingue o professor. Desse modo, pode-se afirmar que este trabalho foi motivado (*corpus*) pela necessidade em compreender a formação da Educação Infantil no protagonismo entre criança e educador, cerceada pela discursividade pedagógica e política nas linhas e entrelinhas da revista.

Olhar para os discursos é considerar os contextos histórico, político e social. Eni Orlandi, expoente brasileira neste campo, enfatiza que as possibilidades de sentido são extraídas do contexto em que os sujeitos se encontram e de suas relações materiais e históricas. Há ainda que se considerar, durante a análise dos gêneros textuais que comportam imagens – capa, publicidade, quadrinho –, o fato de que estes também atravessam vários discursos, destituídos de uma verdade empírica. A princípio, pensava-se no advento da fotografia (imagem) como um todo, que esta era isenta de um discurso diretivo, mas, agora, são mais perceptíveis na manipulação digital, nas quais as marcas visuais simples, como cor e forma, podem alterar os elementos históricos que a identificam. “Tais variações perceptuais complicam toda explicação objetivista ingênua da fotografia, como se ela fosse um registro sem ambiguidade. A informação pode estar na fotografia, mas nem todos estão preparados para percebê-la em sua plenitude” (LOIZOS, 2012, p. 141). Isso poderá ser verificado mais adiante, na visualização das capas, quadrinhos e publicidade da revista Criança aqui selecionados.

1.2. Apresentação da tese

Esta tese está organizada em cinco capítulos, ficando, então, assim constituída: a) Capítulo 1, referente à Introdução, em que se busca apresentar o problema e as justificativas da

pesquisa, bem como o objeto do estudo e os objetivos a serem alcançados; b) Capítulo 2, em que se apontam os pressupostos teóricos fundamentais para nortear a discussão dos dados, buscando contribuições, principalmente, da evolução e da mudança ocorridas durante a vigência da revista analisada; c) Capítulo 3, no qual se realiza o encontro entre as concepções de infância, de criança e de professor desenvolvidas pelos teóricos escolhidos para embasar o estudo e que irão guiar as leituras das publicações; d) Capítulo 4, no qual se faz a interpretação e a análise dos dados obtidos através da leitura dos textos imagéticos e verbais; e) e Capítulo 5, relativo às considerações finais, em que se apresenta a avaliação geral dos resultados da pesquisa empreendida, destacando-se suas contribuições.

Por fim, convido o leitor a conhecer os resultados da minha pesquisa, a qual pretendi colaborar para o entendimento das mudanças ocorridas no passado e da ausência de uma política para a pré-escola até a criação de normativas que, hoje, a amparam e fortalecem, e que podem ser revistas e discutidas, pois foram delineadas nas páginas da revista Criança.

2. REVISTA CRIANÇA: POSSIBILIDADES VARIÁVEIS DE LEITURAS DO PROTAGONISMO DA CRIANÇA E DO PROFESSOR

Este capítulo apresenta as características da revista Criança: formato, tendências pedagógicas, mantenedor, historicidade, influências políticas, o papel do professor e as concepções de infância. Muitos caminhos aparecem, mas, se pudermos adiantar uma consideração, é a de que, de fato, houve uma linearidade no discurso oficial, embora fossem muitas vozes, entre o corpo docente, a comunidade e a gestão, discordantes ou receptivas às diretrizes. É nessa interdiscursividade que constituem os gêneros textual-discursivos, sendo possível, por meio deles, compreender os (re)significados das publicações na revista.

2.1. (Re)significados ao longo do tempo na/para a revista Criança

Em 1982, inicia uma publicação inédita para o segmento da educação básica, uma revista para a pré-escola, então denominada de informativo Criança. Esse informativo era impresso no parque gráfico do Mobral, com sede no Rio de Janeiro. Somente foi possível a gestão do Mobral na pré-escola após o término do programa de alfabetização de adultos, de responsabilidade desse órgão, passando a assumir, em 1981, a pasta do pré-escolar, ainda sob o regime militar e, até então, sob gestão única do MEC. Os regimes políticos mudaram, mas a revista permaneceu atuante durante 26 anos, conquistando a inclusão na educação básica, a participação da creche em seu quadro e a formação continuada para os professores.

A tiragem das publicações era modesta, levando em consideração que a distribuição abrangia todo o país. Obteve a primeira menção do número de exemplares somente em 1984, na 9ª edição, com, então, 30.000 exemplares. Em 1993, a edição nº 23 mostra uma queda para 20.000 exemplares; e, próximo ao final, em agosto de 2007, na publicação nº 43, houve um aumento significativo para 200.000 edições (BRASIL, 2007a).

Em 1994, houve uma mudança do nome de informativo Criança para revista Criança. Com isso, alteraram-se também os interlocutores, os órgãos responsáveis e a pedagógia desenvolvida em cada período. Houve um avanço na qualidade e na periodicidade das publicações, devido ao fim do regime militar e, com ele, a gestão do Mobral e sua base educacional no assistencialismo, assim como a promulgação da Constituição de 1988 e, logo a seguir, a Nova LDB, que propôs a exigência de escolaridade mínima aos docentes. Consequentemente, a nomenclatura dos docentes passou de monitor para professor e a inclusão na educação básica, com seus direitos garantidos por lei. Durante 26 anos, as publicações

conseguiram se manter, mesmo que oscilantes, na edição e na distribuição em diferentes governos.

No quadro a seguir, encontra-se o cenário da totalidade das publicações:

Quadro 3: Publicações da revista Criança

Número	Mês/ano	Órgão interlocutor	Nível	Edição	Responsável	Modalidade
01	05/06/1982	Mobral	Depec	Dipre	monitor	pré-escolar
02	1982	Mobral	Depec	Dipre	monitor	pré-escolar
03	1983	Mobral	Depec	Dipre	monitor	pré-escolar
04	1983	Mobral	Depec	Dipre	monitor	pré-escolar
05	1983	Mobral	Depec	Disut	monitor	pré-escolar
06	1983	Mobral	Depec	Disut	monitor	pré-escolar
07	1983	Mobral	Depec	Disut	monitor	pré-escolar
08	1983	Mobral	Depec	Disut	monitor	pré-escolar
09	03/1984	Mobral			monitor	pré-escolar
10	06/1984	Mobral			monitor	pré-escolar
11	08/1984	Mobral			monitor	pré-escolar
12	11/1984	Mobral			monitor	pré-escolar
13	04/1985	Mobral			monitor	pré-escolar
14	10/1985	Mobral			monitor	pré-escolar
15	08/1986	Mobral			monitor	pré-escolar
16	10/1986	Mobral			monitor	pré-escolar
17	05/1988	MEC/FAE			professor do pré-escolar	pré-escolar
18	11/1988	MEC/FAE			professor do pré-escolar	pré-escolar
19	12/1988	MEC			professor do pré-escolar	pré-escolar
20	01/1989	MEC/FAE			professor do pré-escolar	pré-escolar
21	12/1990	MEC/FAE			professor do pré-escolar	pré-escolar
22	12/1990	MEC/FAE			professor do pré-escolar	pré-escolar
23	1992	MEC/OMEP			professor	
24	1993	MEC/OMEP			professor	
25	1993	MEC			professor	Ed. Infantil
26	1994	MEC			professor de Ed. infantil	Ed. Infantil
27	1994	MEC			professor de Ed. infantil	Ed. Infantil
28	1995	MEC			professor de Ed. infantil	Ed. Infantil
29		MEC	apoio	UNESCO	professor de Ed. infantil	Ed. Infantil
30		MEC	apoio	UNESCO	professor de Ed. infantil	Ed. Infantil
31	11/1998	MEC	apoio	UNESCO	professor de Ed. infantil	Ed. Infantil
32	06/1999	MEC	apoio		professor de Ed. infantil	Ed. Infantil
33	12/1999	MEC	apoio		professor de Ed. infantil	Ed. Infantil
34	12/1999	MEC			professor de Ed. infantil	Ed. Infantil
35	12/2001	MEC			professor de Ed. infantil	Ed. Infantil
36	06/2002	MEC			professor de Ed. infantil	Ed. Infantil
37	11/2002	MEC			professor de Ed. infantil	Ed. Infantil
38	01/2005	MEC			professor de Ed. infantil	Ed. Infantil
39	04/2005	MEC			professor de Ed. infantil	Ed. Infantil
40	09/2005	MEC			professor de Ed. infantil	Ed. Infantil
41	11/2006	MEC/UNESCO			professor de Ed. infantil	Ed. Infantil
42	12/2006	MEC/UNESCO			professor de Ed. infantil	Ed. Infantil
43	08/2007	MEC/UNESCO			professor de Ed. infantil	Ed. Infantil
44	11/2007	MEC			professor de Ed. infantil	Ed. Infantil
45	12/2007	MEC			professor de Ed. infantil	Ed. Infantil
46	2008	MEC			professor de Ed. infantil	Ed. Infantil

Fonte: Brasil (2007, p. 29).

Os anos de 1980 constituem o maior número de exemplares obtidos, sob a gestão do Mobral como órgão responsável a maior parte do tempo, em parceria com o Departamento de Pesquisa em Engenharia e Educação Continuada (DEPEC), a Divisão de Proteção ao Estudante (DIPRE), a Diretoria de Supervisão da Educação Superior (DISUP), a Coordenação de Educação Pré-escolar (COEPRE) e a Faculdade de Educação (FAE). O endereçamento ao monitor se mantém, bem como uma gestão verticalizada, na qual as informações eram enviadas (através do informativo) ao corpo docente, mantendo-se o assistencialismo, representado pela saúde, alimentação e higiene. Esses eram os propósitos dos cuidados na pré-escola, secundarizando o letramento e os demais conteúdos (ciências, matemática, artes etc.).

É possível observar que, , em algumas seções dos exemplares, o monitor é representado como semelhante ao de uma trabalhadora doméstica, ignorando o trabalho capacitado de um profissional do magistério, o que facilita o demérito econômico e social. Arce (2008, p. 379) comenta sobre a função do monitor, destacando que

> [...] a definição dada a esta pessoa durante o período trouxe resultados nefastos para a construção do perfil profissional do docente que atua com esta faixa-etária, fato este que se perpetua até a atualidade. [...] e apesar de possuir o vocábulo no masculino, recebe um texto extremamente ligado ao que se convencionou associar ao gênero elaborado pro feminino: emotividade, meiguice, amor materno.

O gênero feminino se sobressai e não há menção ao homem como professor até os últimos editoriais, em 2008, na edição nº 46. A criança, pelo contrário, se faz presente desde a 1ª edição. Nessa edição, no verso da primeira capa, s/n, encontramos os “10 Princípios da Declaração dos Direitos da Criança”, “considerando que a criança, em decorrência de sua imaturidade física e mental, precisa de proteção e cuidados especiais, inclusive a proteção legal apropriada antes e depois do nascimento”. Com o texto intitulado “Recado ao Monitor” (sem autoria), o editorial da edição 1, de 1982, inicia assim o diálogo com os monitores:

> Nasce a publicação Criança. Ela se destina a você monitor, tem como objetivo contribuir para o aperfeiçoamento do trabalho com as crianças, seja o realizado em Núcleos de educação Pré-Escolar, Grupos de Atendimento ao Pré-Escolar ou em outras formas de atendimento ao Pré-Escolar (BRASIL, 1982, p. 2).

Logo a seguir, são listados nesse editorial os artigos preparados para o primeiro informativo, adicionando-se a solicitação da participação dos monitores através de cartas – “Respondendo à sua consulta”. Anexo a cada exemplar havia um envelope pago para facilitar a correspondência entre eles. Na página 10 dessa primeira edição de 1982, consta uma carta ao monitor sobre o uso correto da água. A carta, assinada pelo DIPRE e pelo DIPEP, orientava os

leitores para a realização de atividades com as crianças e com a comunidade. Foi a primeira ação coletiva de que a comunidade escolar participou.

Em relação à maneira pela qual se faziam ouvir as crianças, Faria (2020, p. 71) destaca:

> "Dar voz" às crianças e ouvi-las verdadeiramente é muito enfatizado no primeiro período da revista, assim como a necessidade de o monitor estabelecer um vínculo afetivo com as crianças para que se sentissem estimuladas e aprovadas. Nesse processo, seria importante que o monitor compreendesse a imaginação infantil, que segundo a revista, quanto mais um adulto entende a imaginação da criança, mais se aproxima afetivamente dela.

Na mesma edição, na seção de troca de cartas "Respondendo à sua consulta", os assuntos destacados foram:

a) "O que fazer com as crianças que rejeitam constantemente ouvir histórias?";
b) "Trabalhando com música e expressão corporal";
c) "Como responder as perguntas das crianças sobre sexo?";
d) "Como dar informações às crianças sobre sexo?"

Esses questionamentos podem parecer banais no primeiro momento, mas sua importância se faz na constância de sua presença na escola. A leitura de histórias é um conteúdo abordado com frequência nas publicações. Rejeitar uma história é considerado antinatural, porque o que se espera é que as crianças apreciem muito contar e ouvi-las, por isso o tema em debate. A música e a expressão corporal podem ser consideradas como a primeira atividade pedagógica incorporada no cotidiano pré-escolar e outras ações derivam dela ou são por elas complementadas. Quanto à educação sexual, esta, geralmente, é ignorada nesse meio educacional. O fato de a revista conter artigos que a debatam pode ser considerado um avanço pedagógico, porém vale dizer que pouco ou nada será repetido nas publicações. O tema já foi considerado inapropriado para discussão em sala de aula.

A edição de 1984, nº 12, apresenta um novo título: "Sua carta: nossa resposta". A temática é direcionada para as datas comemorativas, em como torná-las interessantes para as crianças, e destaca a preocupação com a afetividade expressada por algumas crianças, como a negação, o desânimo ou a agressividade, e sobre o que fazer com crianças que chupam o dedo. Essas temáticas são pertinentes e permanentes na Educação Infantil, pois versam sobre a afetividade detectada em todas as infâncias.

Outro tema abordado é a participação da família, o que se tornará recorrente nas próximas publicações, pela sua importância no cotidiano escolar, acreditando-se que o conhecimento do trabalho do monitor faria com que as famílias se aproximassem da escola, não pela necessidade de seus serviços, mas porque elas têm direito de participar na formação de seus filhos, além de ter muito a contribuir nessa educação. Nesse viés,

> [...] o profissional da educação da criança exerce um papel essencial, como definidor de intencionalidade educativa e do caráter pedagógico das atividades. Para tanto, deveria haver uma lei complementar que defina as condições de trabalho, de remuneração adequada e de valorização do profissional da educação da criança (BRASIL,1986, p. 16).

Na próxima década, 1990, a revista Criança foi gerida na totalidade pelo MEC, com apoio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em alguns momentos. O interlocutor sofre novas alterações: de professor do pré-escolar para professor, até firmar-se em professor de Educação Infantil. Na prática, o trabalho do professor seria de "catalisador, questionador e direcionador de algumas atividades"(BRASIL, 1990b), para que a criança sozinha fizesse descobertas e atingisse novos conhecimentos. Para isso, fez-se necessário que a revista representasse o professor, tornando-o um instrumento de atualização docente, de modo que este participe através de opiniões e sugestões, relatando suas expectativas, com reflexão sobre sua prática pedagógica.

Na contracapa da revista de 1990, edição nº 21, consta um chamamento somente visto nessa publicação: "Professor conheça seus direitos e deveres lendo o Estatuto do Magistério do seu Município", seguido pelo endereço completo do MEC.Logo, em 1994, o docente passa a denominar-se professor de Educação Infantil pela revista, reflexo da nova Constituição.

Continuando na edição nº 22, de 1990, na seção "Entrevista com o professor", a supervisora Mara Rejane Marques focou no tema gerador em sala de aula, orientando sobre como organizá-lo entre as crianças. Mais adiante, no Capítulo 4 desta tese, será analisada uma história em quadrinhos cujo foco é o letramento, em que os objetos e o mobiliário com os quais a criança tem maior contato são etiquetados com seu nome, em caixa alta, supondo-se que o ambiente letrado iria facilitar o letramento escrito, pois o contato com o alfabeto seria constante.

Rita de Cássia R. Soares Dória, pedagoga da SEMED em Aracaju/SE, autora do texto "Recado ao educador da pré-escola pública", discute, na edição nº 23, de 1992, o planejamento prévio para qualquer atividade, fundado em um tema integrador, e tendo como norte sempre em vista as questões: O que fazer? Por que fazer? Como fazer? Com o que fazer? Ela enfatiza, ainda, a importância do registro de toda fala da criança.

Murilo de Avellar Hingel, do Ministério da Educação e do Desporto, no editorial de 1992, nº 23, ressalta a importância da creche (0-3 anos), previsto no artigo 208, item IV, da Constituição de 1988. Nessa mesma edição, ele afirma que a revista Criança seria uma "tribuna aberta, acolhendo e divulgando trabalhos pluralistas com base em argumentação científica atualizada" (BRASIL, 1992, p. 1). Considerando a categoria criança, Mira afirma que esta"é um ser enigmático, que se descobre e se renova a cada instante na riqueza de seu imaginário e do mundo mágico em que vive; é um ser sensível ao mundo, pode percebê-lo, senti-lo e organizá-lo na medida de suas possibilidades evolutivas e através das relações que estabelece" (BRASIL, 1992, p. 12).

Ainda nessa década, em 1993, na edição nº 25, consta a elaboração de um documento de proposta de Política de Educação Infantil feita pelo MEC que foi discutido entre as Comissões por todo o país. O documento também foi enviado à Câmara, ao Senado Federal, às Assembleias Legislativas Estaduais, às Prefeituras Municipais, às Secretarias Estaduais de Educação, às Delegacias do MEC, às Faculdades de Educação, aos professores e aos especialistas na área. Nesse mesmo momento, em seu editorial, a revista assume o compromisso de aperfeiçoamento da prática do profissional da Educação Infantil, com o compromisso de apresentar artigos mais longos e de maior profundidade teórica nas edições, ampliando, com isso, a qualidade técnica da revista.

Na próxima edição, de 1994, encontra-se a entrevista com o então Ministro da EducaçãoWanderley Pessoa, que defende o Plano Decenal de Educação para Todos, porque ele é o resultado da articulação entre o governo federal, os estados, os municípios e a sociedade civil a favor da educação básica. O Plano Decenal traz os objetivos, as metas e as estratégias para a educação para todo o país até 2003. "Espera-se dessa forma um compromisso nacional com a Educação para Todos" (PESSOA, 1994, p. 20). Nesse período, destaca-se o papel assumido pelo MEC de coordenador da formulação da política nacional e da articulação das ações de implementação das instâncias governamentais e não governamentais. O Ministro declara ainda que

> [...] a Revista Criança pretende contribuir para a reflexão e o aperfeiçoamento da prática do profissional de educação infantil e nós esperamos que esse objetivo esteja sendo atingido. O professor deve ser um leitor por excelência; ele está em formação permanente. Eu desejo que o leitor da revista obtenha sucesso em seu trabalho com as crianças, ajudando a preparar o cidadão do futuro (PESSOA, 1994, p. 21).

Para Wanderley Pessoa, o Plano Decenal representa um grande avanço para que se visualize a criança como cidadã, como pessoa em desenvolvimento e sujeito ativo na construção de seu conhecimento. Assim, segundo ele,

> [...] as diretrizes pedagógicas devem cumprir duas funções: cuidar e educar, integrando a educação com ações de saúde e assistência, de modo a favorecer o desenvolvimento físico, motor, emocional, intelectual e social, fortalecendo a autoestima da criança e sua inserção dinâmica na vida social(PESSOA, 1994, p. 40).

A temática sobre a docência continua em pauta na edição nº 25, de 1993. No artigo "O professor e a capacitação", Maria M. de Lima Almeida salienta o dever do professor em conhecer novos métodos, técnicas e teorias, questionando sempre seu próprio conhecimento: "O professor que se atualiza sempre, que reflete sobre sua ação, tem melhores condições de entender porque alguns alunos obtêm sucesso e outros fracassam nas atividades educacionais, buscando os meios para auxiliar aqueles que encontram dificuldades" (ALMEIDA, 1993, p. 18).

Em outro artigo de 1994,edição nº 26, Leni Vieira Dornelles faz uma crítica sobre o agir pedagógico, que, em muitas situações, apresenta-se alienante ou espontaneísta no atendimento às crianças das classes populares. Segundo ela, seria necessária outra postura, de maior flexibilidade e criatividade, que atendesse à individualidade e ao coletivo, na qual "a criança tenha seus direitos assegurados e os seus deveres garantidos como cidadã que é" (DORNELES, 1994,p.13).

Mas, qual é a posição do professor sobre a sua formação? No artigo de Regina Scarpa Leite, edição nº 27, de 1994, abriu-se espaço para que se colocasse em pauta dois pontos de vista peculiares: o primeiro destaca a desqualificação do professor, pois a crítica reclama que este não lê, não se atualiza, prefere lecionar por receitas; o segundo pontua que, por outro lado, o professor também se queixa dos cursos de formação, que são teóricos demais e não auxiliam na sua prática pedagógica. Porém, ambos concordam que "reflexão" é o conceito mais utilizado para se referir às novas tendências da formação de professores. De acordo com Leite (1994, p. 37), a própria LDB recomenda que

> [...] a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação (art.62); nas disposições transitórias (art. 87) dispõe que a partir de 2007 somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.

Na coluna “Conversa com o professor”, edição nº 24, de 1993, os docentes são convocados a realizar uma “avaliação mais ampla da Revista e um conhecimento mais preciso das expectativas do professor sobre o que nela deva ser publicado”. Reafirma-se o protagonismo do professor nas publicações e incentiva-se que estes respondam e enviem o questionário avaliativo posto em anexo.

Como já foi mencionado, em 1994, houve novamente uma mudança de nomenclatura, então, de professor do pré-escolar para professor de Educação Infantil. Essa alteração ocorre em paralelo ao I Simpósio Nacional de Educação Infantil, realizado em Brasília, de 09 a 12 de agosto de 1994. Nesse contexto, discorria-se sobre a política de Educação Infantil e a consolidação de parcerias para a sua implementação. É importante dizer que essa mudança de nomenclatura representou um reconhecimento do trabalho docente diante da sociedade, tendo em vista a valorização pública de sua categoria profissional

Além disso, ainda neste ano, na edição nº 27, a revista Criança buscou analisar a situação do atendimento educacional às crianças de 0 a 6 anos e definir propostas que, depois, foram encaminhadas à Conferência Nacional de Educação para Todos. Durante o encontro, várias temáticas foram debatidas, tais como: a criança cidadã e sujeito de direitos; uma política para a família; uma política de creches; integração vertical e horizontal das políticas; qualidade e quantidade no atendimento e financiamento da Educação Infantil; informações para o planejamento e avaliações; formação e valorização do profissional de Educação Infantil; e o papel das organizações não governamentais na área da Educação Infantil. Esses temas representaram um avanço na qualidade prestada à rede infantil, com sugestões de propostas para o desenvolvimento da docência a favor da infância e da valorização profissional. Houve, ainda, a divulgação do Plano Decenal de Educação para Todos, uma estratégia política de alianças e parcerias.

Na edição nº 27, ano 1994, a revista Criança apresenta o início dos trabalhos para a organização do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, por meio da Coordenação Geral de Educação Infantil (COEDI). Após o primeiro momento, o texto seria submetido à apreciação de professores e técnicos de todo o país. A necessidade do Referencial surgia diante da ampla diversificação do território nacional, esperando-se diminuir as distâncias e desigualdades regionais.

No artigo intitulado “Uma terra de professoras orgulhosas do que fazem”, escrito por Ana Maria Sanchez, na edição nº 27, ano 1994, há uma discussão sobre o trabalho realizado na Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) de Itapetininga/SP para a preparação das crianças da pré-escola para o ingresso no Ensino Fundamental. Nessa mesma edição, Regina

Scarpa Leite escreve o artigo “Formação de professores: formação de conceitos ou competências?”. Outro artigo sobre a temática docente é o escrito por Rosa Virginia Pantani e M. Clotilde Rossetti Ferreira, da Creche Carochinha, intitulado “A formação continuada do educador: desafios e conquistas”, que apresenta o trabalho desenvolvido no Centro de Investigação sobre Desenvolvimento e Educação Infantil (CINDEDI), na USP, *campus* Ribeirão Preto/SP.

As cidades de Belmonte, Santa Cruz de Calábria, Prado e Eunápolis, do Estado da Bahia, tornaram-se sedes do Programa de Formação do Profissional de Educação Infantil, em 1998, patrocinado pela Fundação Orsa, com o intuito de criar centros de referência de formação profissional, a partir de três eixos básicos: a criança, o professor e o gestor, objetivando: a) capacitar na avaliação, elaboração e implementação de projetos pedagógicos; sensibilizar os gestores para os trabalhos pedagógicos; e c) desenvolver saberes, habilidades e competências. O referido órgão produziu uma estatística sobre a qualificação dos professores envolvidos na pesquisa. São esses os dados:

Quadro 4: Escolaridade dos professores

Grau de escolaridade do profissional	Porcentagem
sem estudo	1,3%
Ensino Fundamental incompleto	28,4%
Ensino Fundamental completo	2,1%
Ensino Médio incompleto	11,3%
Ensino Médio completo	54,6%

Fonte: Brasil (1999b, p. 13).

Observe-se que a opção curso superior para uma formação profissional não foi mencionada e não há dados para concluir se esses dados chegaram a ser coletados. O texto que o acompanha apresenta o que pode ser uma justificativa: “independente de seu grau de escolaridade a natureza dos serviços prestados, é o foco do programa” (BRASIL, 1999b, p. 1).

Nesse mesmo ano, foi lançado o Prêmio Qualidade na Educação Infantil, sob o lema “Não é só em Escola de Samba que criatividade e originalidade dão prêmio”, com parceria entre o MEC, a Fundação Orsa e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). Sua finalidade era “premiar projetos educativos desenvolvidos com crianças entre 0 a 6 anos de idade em creches e pré-escolas públicas que trabalham pela ampliação do universo cultural e pela socialização da criança pequena” (BRASIL, 1999b, p. 17).

Stela Maris Lagos Oliveira e Clemir de Souza Amorim (Coordenação Geral de Educação Infantil), na edição nº 33, de 1999, respondem às cartas dos leitores, na seção "Diálogo com cartas recebidas", discutindo sobre a preocupação dos professores quando envolve a formação necessária para atuar na área; a dificuldade em conciliar horários de trabalho, cursos e vida pessoal; o subsídio de recursos para realizar os cursos de formação; a necessidade de realizar novo concurso público para ingresso no plano de carreira; e a função do educador a partir na nova Lei.

A próxima década, anos 2000, trará novos questionamentos e posicionamentos da revista Criança, sempre tendo em vista seu leitor: o professor. Foi concedida maior ênfase para sua atuação pedagógica durante as entrevistas com professores ou especialistas. A edição nº 35, de 2001, faz um reconhecimento da teoria de Emília Ferreiro, que se dedicou a compreender como as crianças constroem os conhecimentos necessários para se alfabetizar. Emília Ferreiro recebeu a mais alta condecoração do governo brasileiro, a comenda do Mérito Educativo no Grau de Grande Oficial, mas possivelmente o maior reconhecimento seja o fato de que sua pesquisa esteja presente nos conceitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais, implantados em todo o país. A autora diz que é fundamental "esse olhar sobre a infância como a época mais criativa do ser humano e que conduz a essa coisa maravilhosa e sensacional que é ter respeito intelectual pela criança" (BRASIL, 2001, p. 9).

Nesse momento, o tema letramento ganha espaço ainda maior entre os conteúdos recomendados para a Educação Infantil. A edição nº 42, de 2006, traz a preocupação com um assunto pouco debatido: a igualdade racial na escola. E permanece a ênfase sobre a qualidade na Educação Infantil, lembrando que os parâmetros têm "essa intenção de orientar, não de criar novas leis, mas resumir e organizar o que já existe" (BRASIL, 2006d, p. 4).

Em uma entrevista publicada na edição nº 41, de 2006, Miguel Arroyo fala sobre os conceitos de infância e criança vivenciados nas escolas: "Estamos inseridos num mundo onde as imagens românticas da infância já se destruíram. [...] Não temos mais aquela infância florida, de rodinha, de cantar. Hoje a infância é muito sofrida e temos que estar preparados para isso" (BRASIL, 2006, p. 3). As condições sociais determinam a própria duração da infância, que não é sempre a mesma, pois passa por temporalidades diferentes. Por isso, é preciso respeitar suas especificidades, principalmente porque falamos de "infâncias", determinadas pela diversidade de classes:

> A infância popular hoje está vivendo um dos seus momentos mais dramáticos. No momento em que você encontra crianças na rua, em risco social, ameaçadas pela droga, ameaçadas pela violência, crianças de 9 e 10 anos exploradas sexualmente,

> então precisamos ter um projeto específico da educação para elas (BRASIL, 2006, p. 4).

Diante disso, é preciso conscientizar as pessoas de que as políticas universalizantes não cabem na educação, tampouco um processo ou currículo somente. É preciso diversificar tanto quanto forem as infâncias atendidas. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) diz que a criança tem direito a comer, ser educada, brincar e morar, mas "o maior direito que uma criança tem é ser criança" (BRASIL, 2006, p. 6).

Quanto ao conceito de currículo, ainda nessa edição, Jodete Bayer Gomes Fullgraf, comenta:

> O conceito de currículo não corresponde a uma condição universal, natural, como algo sempre igual, homogêneo e de significado óbvio. Ele é social e historicamente construído, tendo sido crivado por diferentes concepções teóricas ao longo da história. Faz-se necessário, portanto, analisar as condições e os contextos, como o currículo para Educação Infantil está sendo gestado em nossa sociedade (BRASIL, 2006, p. 27).

Na publicação nº 41, de 2006, foi divulgado o resultado do Censo Escolar, que apontou aproximadamente 40 mil professores em exercício sem a devida formação, fato que motivou o MEC a elaborar um regime de colaboração com estados e municípios, um programa para formar os professores de Educação Infantil: o PROINFANTIL. Foi definido, então, o perfil que se desejava para o professor. Com isso, construíram-se eixos temáticos em relação às áreas pedagógicas: o desenvolvimento infantil; a ciência e a cultura no mundo contemporâneo; o professor como ser humano e profissional; e a ética. "O grande desafio do PROINFANTIL é tornar-se o indutor de grandes transformações na Educação Infantil, principalmente nas concepções e nas práticas desenvolvidas em creches e pré-escolas. Sempre tendo no horizonte a criança como sujeito pleno de direitos"(BRASIL, 2006, p.32).

Na próxima edição, de mesmo ano, o editorial traz como novidade a saudação às professoras e ao "professor", abandonando o chamamento somente do gênero feminino. Outra mudança é a inclusão das crianças de 6 anos no Ensino Fundamental, que passa a ter a duração de 9 anos. Essa possibilidade já havia siso considerada pela LDB, de 1996, e pelo Plano Nacional de Educação (PNE), de 2001. É relevante considerar o lançamento dos Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil: "tem a intenção de orientar, não de criar novas leis, mas resumir e organizar o que já existe, de forma que os executores da política educacional, principalmente os governos municipais e as próprias instituições, tenham diretrizes mais claras" (CAMPOS; MACHADO, 2006, p. 3).

Outra importante contribuição para a educação básica, em 2007, foi o início da vigência do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Pela primeira vez, a Educação Infantil recebe um sistema de financiamento normalizado em lei. “Com os novos recursos pretendia-se ampliar a oferta e contribuir para a qualidade do atendimento, garantindo condições mais igualitárias da permanência nas escolas” (BRASIL, 2007b, n.44, p.4). Porém, na reportagem “Fundeb amplia financiamento e inclui creches e pré-escola”, de Cleuza Rodrigues Repulho, os valores estabelecidos para a Educação Infantil ficaram aquém do necessário e precisavam ser revistos: “O custo da creche é maior. É preciso mais professores por aluno. Mais escolas. Os valores precisam ser definidos a partir da realidade e não com base em disputas políticas” (REPULHO, 2007b, p. 36).

Chegando ao final das publicações, na edição nº 46, de 2008, a revista realiza uma entrevista com Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva, presidente da UNDIME, sob o título “As duas demandas da educação infantil: quantidade e qualidade”. Três fatores contribuíram: a aprovação do piso nacional salarial para os professores; o fim da Desvinculação de Recursos da União (DRU) para a educação; e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Mas é preciso, ainda, aumentar a construção de prédios escolares e ampliar a discussão do projeto pedagógico. A autora frisa que a leitura tem um papel fundamental no desenvolvimento humano e que, por isso, deve ser ensinada logo na infância. No entanto, para que as crianças se tornem bons leitores, os professores devem antecedê-las, sentindo prazer no convívio com o material escrito.

2.2. Aspectos políticos e pedagógicos na revista Criança

Apresenta-se, a seguir, uma síntese das temáticas mais abordadas nas publicações da revista Criança. Os temas foram organizados a partir de seus representantes docentes, como monitor, professor do pré-escolar, professor e professor de Educação Infantil, em seus aspectos políticos ou pedagógicos, embora saiba-se que não é possível distinguir completamente a influência que estes exerceram em cada etapa.

Nos anos de 1982 a 1985, a revista delineia a representação do **monitor**. Dentre os aspectos políticos, pode-se notar que estão presentes a Declaração dos Direitos da Criança; o Mobral; o pré-escolar; a baixa renda; a participação da comunidade; a sessão de cartas; e a publicidade do Mobral. Quanto aos aspectos pedagógicos, é possível observar as temáticas: linguagem; desenvolvimento do pensamento na pré-escola; alfabetização na pré-escola;

aperfeiçoamento do trabalho docente; manejo da classe; história em quadrinhos; aulas temáticas; adaptação da criança; contação de história com recursos; castigo na pré-escola; medo infantil; sexualidade infantil; confecção de jogos e brinquedos com sucata; datas comemorativas; primeiros socorros; doenças na unidade (impetigo, hepatite); e animais de estimação. Nesse momento, aparece a primeira preocupação, ainda tímida, com a alfabetização. Os demais temas estarão em pauta nas próximas publicações. Vê-se que a pré-escola começa a ser desenhada politicamente, voltando-se para a infância de baixa renda.

De 1986 a 1990, o tema **professor do pré-escolar** traz os aspectos políticos: projetos, cartas do professor, o pré-escolar e a Constituinte. E os aspectos pedagógicos contêm: história em quadrinhos; Celestien Freinet; confecção de jogos e brincadeiras; escrita infantil; entrevista com crianças e com o professor; ciências; socialização; literatura infantil; histórias contadas pelas crianças; sugestões de livros infantis; e referências bibliográficas. A mudança do interlocutor juntamente aos movimentos da Constituinte a favor da pré-escola trará um aumento da prática pedagógica, bem como exigências para a nova escola.

No período de 1992 a 1993, emerge na revista a imagem do **professor**. Nos aspectos políticos: conversa com o professor – editorial; avaliação da Revista Criança; política de Educação Infantil – MEC; educador da pré-escola pública; anúncio: X Congresso Brasileiro de Educação Pré-Escolar Curitiba-PR-Brasil – 18 a 22 julho de 1993; resgate social; e Sociedade (criança) Yanomami. E quanto aos aspectos pedagógicos:creche; avaliação na pré-escola; função pedagógica da pré-escola; a criança de 0 a 6 anos; autoexpressão da criança; desenvolvimento da criança; o discurso do anti-método; formação do autoconceito; linguagem oral; linguagem matemática; criatividade como desafio; observação sistemática; e confecção de brincadeiras. Tem-se, aqui, a única referência, dentre as revistas analisadas, a uma etnia indígena. Além disso, a revista volta falar sobre a educação como resgate social e destaca um retorno da confecção de brincadeiras, o fazer brincar.

Nos anos de 1994 a 2008, há uma representação do **professor de Educação Infantil**. Em relação aos aspectos políticos, destacam-se: entrevista com ministro da educação; entrevista e relatório síntese sobre o I Simpósio Nacional de Educação Infantil: Pró-infantil; FUNDEB incluir creches e pré-escolas; a Nova LDB e a Educação Infantil; os Parâmetros Curriculares Nacionais; o Plano Decenal de Educação para Todos; a integração de creches e pré-escolas no sistema de ensino; o ensino obrigatório aos seis anos; o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil; o Prêmio Qualidade na Educação Infantil 2001, 2002, 2003; o Prêmio Professores do Brasil; as Bases Curriculares para a Educação Infantil; a agenda de simpósios e encontros para a Educação Infantil; a habilitação de professores; os 25 anos de circulação da

revista; e a educação no campo – o MST. Quanto aos aspectos pedagógicos, apresentam-se: a educação coletiva do cidadão de 0-3 anos; a educação inclusiva e especial; a educação infantil indígena; o currículo multifacetado; as demandas da EI: qualidade e quantidade; as práticas pedagógicas para a Educação Infantil: portifólio para avaliação; os teóricos abordados (Emília Ferreiro, Jean Piaget, Wallon, Miguel Arroyo, Maria Malta Campos, Maria Lucia Machado, Celestien Freinet e Manuel Sarmento); a alfabetização e o letramento na infância; a produção de textos; a parceria entre escola e comunidade no desenvolvimento da escrita; a integração família-creche; a adaptação da casa para a escola; a mãe-berçário; a formação continuada, o professor que faz literatura; a leitura como um prazer ensinado; a divulgação de livros para a professora; conto de fadas; experiências educativas nas cidades de Jaraguá do Sul, Itapetininga, Cunha, Florianópolis, Camaragibe, São Luís, Castro; matemática em jogos; orientação sexual na pré-escola; meio ambiente; arte-educação: teatro, música, pintura; galeria de artistas (Miró, Frade Angélico, Tarsila do Amaral, Albert Eckhout, Debret, Van Gogh); e referências bibliográficas. Muita importância foi dada ao trabalho de Gerda Brentani, à organização e promoção de eventos para a valorização do Magistério e à integração da creche à pré-escola na rede de ensino.

A legitimidade e o sucesso de uma mídia impressa "indica (e frequentemente é o único indicador existente) sobre qual é a 'filosofia da época', isto é, qual é a massa de sentimentos e concepções do mundo que predomina na multidão 'silenciosa'" (GRAMSCI, 1968, p. 96). Atribui-se esse fato aos próprios literatos, que não conseguem atingir a massa com um conteúdo significativo e acessível em sua linguagem, isso em qualquer gênero textual. Nesse ponto, nas diferentes instâncias, a linguagem é passiva ou crítica, e é adquirida e transmitida (GRAMSCI, 1989). Gramsci (1989) ainda faz referência aos leitores que podem ser ideologicamente "transformáveis" como elementos "econômicos", adquirindo as publicações e persuadindo outros a fazê-lo. Então, a ideia de uma boa publicação está no imaginário construído, premiando e rejeitando os quesitos de qualidade: texto, imagem e forma.

Os gêneros textual-discursivos presentes na revista Criança são igualmente importantes. Eles versam sobre a forma como foram conduzidas a antiga e a nova educação, os temas relevantes e os que caíram em desuso. De forma alguma, foi aleatório, mas assertivamente para a construção de uma publicação para a docência pública brasileira.

Considerando que um dos protagonistas na revista Criança é a criança, que, aliada à representação do educador (monitor, professor de Educação Infantil), faz grande uso da linguagem mais básica do ser humano, a gestualidade. Vemo-nos impelidos a registrar sua participação, pois sua linguagem é mímica. Toma-se aqui como princípio que a fala antecede a

escrita na história humana, mas outra linguagem, independente destas, denominada gestualidade comunicativa, pode ser acompanhada da fala no cotidiano ou de uma encenação, e até de gestos silenciosos, quando os sujeitos do discurso não fazem uso da oralidade. Mesmo assim, os gestos nessa comunicação precisam seguir um código de significantes próprios, variáveis por região, tempo e tribo linguística. Essa linguagem gestual tem sua importância neste trabalho por ser imperativa no período da infância, ou seja, as crianças a utilizam com a mesma facilidade que usam a oralidade, às vezes, até mais, pois as extremamente tímidas, ou com barreira fonética, optam pela gestualidade como se fosse a única linguagem para se fazer compreender.

O artigo "O corpo e o movimento da criança", de Maria Paula Zurawski, presente na edição da revista nº 31, de 1996, propõe uma investigação desse fenômeno da linguagem gestual. A autora define esse movimento como uma linguagem que "permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas de seu teor expressivo. Sendo assim é uma linguagem tão importante como qualquer outra" (ZURAWSKI, 1996b, p. 19). Ela ressalta, ainda, que a movimentação para a criança, desde bebê, permite a comunicação com seu meio, sendo essencial para o desenvolvimento do pensamento. "Assim, a primeira função do ato motor está ligada à expressão, permitindo que desejos, estados íntimos e necessidades se manifestem¨ (ZURAWSKI, 1996b, p. 19).

Convém enfatizar que os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil expressam a responsabilidade dos educadores em "organizar atividades nas quais bebês e crianças desenvolvam a imaginação, a curiosidade e a capacidade de expressão em suas múltiplas linguagens (linguagem dos gestos, do corpo, plástica, verbal, musical, escrita, virtual)" (BRASIL, 2006, p. 40). Na Revista Criança, encontram-se artigos sobre o corpo e o movimento, mas será que essas linguagens recebem a mesma importância que as demais linguagens?

Em seus periódicos, a revista Criança traz relatos de municípios que tiveram experiências bem-sucedidas, conforme apresentado na reportagem "Uma terra de professores orgulhosos do que fazem", de Ana Maria Sanchez (1994, n. 27); em um artigo sobre a EMEI de Itapetininga, na qual 80% das crianças já saem alfabetizadas; na reportagem de Lourdes Atié (1996, n. 31) sobre Jaraguá do Sul/SC, onde a Secretaria de Educação desenvolveu um trabalho em três eixos: seleção, capacitação dos profissionais e engajamento da comunidade; na palestra "A questão da qualidade na Educação Infantil: a experiência do Chile", proferida por Maria Victoria Peralta Espinosa, no I Simpósio Nacional de Educação Infantil, realizado em Brasília, em agosto de 1994, em que falou sobre o currículo e como este implica uma seleção cultural

que precisa ser ampliada nos distritos; na reportagem “Cunha, município do Brasil”, de Ana Sanchez, que abordou as atividades folclóricas que mobilizam essa cidade; no artigo “A experiência de Florianópolis”, de 1993, que propôs repensar e reelaborar o currículo da rede com a participação dos profissionais da educação; no artigo “Camaragibe, município aberto a mudança”, de Monique Dheinzelim (2002, n. 36), que organizou a 3ª Conferência Municipal de Camaragibe, em setembro de 2001, sob o tema Educação para a Felicidade; no artigo “Murais da Escola Arco-Íris em Recife, de Vera Maria S. Acioli e Maira Acioli (2002, n. 36), que mostram como essa escola é caracterizada como um espaço de expressão e sua contínua busca pela qualidade na pedagogia e formação de seus professores; no artigo “Conhecendo a diversidade racial: creche resgata autoestima de comunidade quilombola” (2006, n. 42), que retrata as situações do cotidiano que foram reproduzidas através de bonecos e animais para que houvesse maior liberdade das crianças para se expressar; no artigo “Escola da Ponte: a cidadania na prática”, de Claudia Santa Rosa (2006, n. 46), que utiliza, em toda sua prática pedagógica, o sistema de projeto, no qual os conceitos fundamentais da escola são as cabeças de todo trabalho; e no artigo “ Reggio Emília: uma experiência inovadora”, de Vitoria Faria e Alex Criado (2007a), que discorrem sobre a proposta pedagógica dessa escola, em que o educador ocupa o papel de ateleista em sua função.

2.3. Os gêneros textual-discursivos na revista Criança

Os gêneros de discursos nos servem em vários momentos. Nós os consumimos e fruímos, pois são formas mais ou menos estáveis de textos orais, escritos ou multimodais. O discurso, ou “objeto do dizer”, pertence a um gênero de um campo social. Para Marcuschi (2008), o gênero é uma enunciação, em que entram os participantes e a situação sócio-histórica de enunciação.

Nas publicações da revista Criança, encontramos gêneros comuns a outros periódicos, como o editorial, o artigo e a seção de cartas, o que as aproxima dos demais. As capas a identificam pela sua constância, mais do que pela sua estética, embora a revista guarde peculiaridades, como a sua própria publicidade e as histórias em quadrinhos sem autoria que parecem estar deslocadas do contexto. Quanto ao gênero discursivo, tomou-se como base a teoria de Bakhtin (2020), que seleciona três elementos ligados ao enunciado: o conjunto temático, a estilística e a construção composicional.

> A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multifacetada atividade humana, e porque em cada campo dessa atividade vem sendo elaborado todo um repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida de que tal campo se desenvolve e ganha complexidade (BAKHTIN, 2020, p.12).

Como se constitui um gênero? Sabe-se que ele permeia a linguagem por meio de um sujeito atuante.De acordo com Charaudeau e Maingueneau (2018), pertence ao sujeito a competência de elaborar e utilizar as formas da sintaxe e da semântica da língua. O primeiro gênero pertence à gestualidade, que a criança recém-nascida já emprega, o que,depois, faz por imitação. Então, ela começa a emitir sons, que, mais tarde, são reconhecíveis, o que comumente denominamos de fala.

A conversação, em suas formas coloquiais ou mediadas pela etiqueta, e mesmo na forma da língua de sinais, é reconhecida como uma linguagem comum a todos, é a linguagem primária e original, como diz Costa (2020). Para Bakhtin (2020), a conversação é um enunciado de gênero primário e traz, depois de si, outras formas de enunciação simples ou elaboradas. Isso ocorre porque

> [...] o emprego da língua oferece-se em enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. [...] Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso* (BAKHTIN, 2011, p. 261-262, grifos do autor).

Em cada enunciado, encontra-se um microcosmo de conflitos sociais e, dentro dele, há uma pluralidade de discursos relacionados, sem ignorar o momento histórico do ato de fala do sujeito, sendo a linguagem o papel central na relação de poder. Para Bakhtin (2020), a oposição dentro de um discurso é sempre cumulativa, pois, em cada campo em que a língua é utilizada, um gênero é criado ou atualizado para satisfazer as necessidades da comunicação.

Esta pesquisa analisa alguns gêneros textual-discursivos acima mencionados, como a capa de revista, os quadrinhos, a publicidade (imagéticos e verbais), o artigo, o editorial e as cartas (somente verbais). Esses gêneros são comuns na literatura impressa e a revista Criança os mantém em quase todas as publicações.

Nas **capas** selecionadas para análise, buscou-se fazer uma relação entre as imagens presentes nelas. Verificou-se que há uma primazia de imagens de crianças (de um grupo de crianças até uma criança solo) em detrimento de imagens do professor. Todas as épocas foram contempladas nessa seleção, para que se pudesse observar se houve uma continuidade na gestão

pedagógica e se as capas revelariam os momentos de transições políticas ocorridas durante esse período.

Comumente, cada edição deve possuir uma capa que a distingue das demais, informando, logo à primeira vista, o propósito a que se destina. Sua função é a de promover positivamente o primeiro contato do consumidor com o produto. Por isso, além de sempre possuir um apelo visual, que a transforma em uma espécie de peça promocional, algumas características são essenciais na primeira visualização: o título, o subtítulo, a fotografia, a editora, o número da edição, o autor ou os autores, o editor responsável, o sumário, o editorial, o logotipo, o valor de venda e a data (COSTA, 2020).Das33 capas encontradas, oito foram analisadas, contendo imagens de um grupo de criança em roda, crianças pintando, um bebê brincando ao ar livre, uma professora com seus alunos, uma criança sozinha, um desenho da figura humana, uma pintura de flor e uma mulher com um bebê no colo.

As fotografias em grupo aparecem em maior quantidade nos anos 2000 e, em apenas duas das 33 capas, constam imagens do professor com seus alunos. Nos primeiros anos da revista, hámuito maisfotos individuais de crianças. Os gêneros publicísticos e quadrinhos foram encontradosapenas nas duas primeiras décadas.

Uma composição multissemiótica proporciona três tipos de imagens, segundo Linden (2011): a) imagens isoladas, expressão usada para as imagens independentes, que não se relacionam umas com as outras, mas que mantêm sua expressividade plástica ou semântica coerentemente; b) imagens sequenciais, que foram observadas nos quadrinhos, mas não necessariamente somente neles, pois sua característica é a apresentação dos elementos e o espaço com sentido; e c) imagens associadas, assim denominadas quando apresentam imagens isoladas e sequenciais concomitantes.Esses gêneros ilustrados, com largo reconhecimento nos ambientes educativos e lúdicos, têm proporcionado novos modos de realizar o discurso narrativo, sem engessamento na expressão das personagens e seus dramas.

Segundo Linden (2011), a imagem precisa criar a ilusão de que está havendo uma evolução temporal e, para isso, são utilizados alguns recursos, como: a) o instante capital: imagem que representa a essência de um acontecimento e que concentra todas as características essenciais dele,“por sua insistência na significação da imagem [...] que na verdade só é obtido por uma justaposição mais ou menos habilidosa de fragmentos pertencentes a instantes distintos” (LINDEN, 2011, p. 102); b) o instante qualquer: é oposto à artificialidade do anterior e traz a ilusão de naturalidade, de um contínuo movimento narrativo; e c) o instante movimento: quando as imagens figuram um instante característico de uma ação completa, suscitando uma ação rápida e reduzindo o tempo de desenvolvimento da ação representada.

Linden (2011) ressalta que, em primeiro lugar, é necessária uma coerência na atribuição das cores, linhas e texturas que as linguagens aderem ao suporte, principalmente na capa, pois as simetrias e assimetrias podem levar o conjunto a um patamar de sofisticação ou confusão diagramática. As legendas não exibem um número ideal para sua colocação, mas, em nenhuma hipótese, podem ofuscar a imagem principal. A tipologia precisa se harmonizar com o conjunto, principalmente o título/logotipo, que permanece fixo em sua forma e explícito no conteúdo, pois é ele que permite a identificação da revista, mesmo para quem não a consome.

Já o **editorial**, outro gênero discursivo comum em revistas, geralmente, discute um assunto relevante e atual, sendo escrito em estilo pessoal, sem assinatura e em espaço nobre, expondo a opinião do veículo de comunicação ao qual se insere. A revista Criança elenca as matérias que serão vistas na edição, sem comentários sobre sua posição política, com exceção da revista de lançamento,em 1982, então denominadainformativo Criança. O texto é brevíssimo, mas importante quando se quer projetar uma nova política pública de extensão nacional para um público cativo e dependente das vozes de mídias nacionais e internacionais. Ele é um indicativo dos trabalhos que virão a ser realizados e, mesmo com a saída do órgão que o inaugurou, sua influência continuará perceptível no pertencimento dos sujeitos da escola (criança e professor) e na relação que elesestabelecem com a sociedade.

O **artigo**, ao contrário do editorial, é diretivo em seu texto. O artigo de opinião ou artigo de fundo não precisa refletir a opinião do veículo de comunicação, sendo responsabilidade do autor o tom do tema abordado. “Já a estrutura posicional do artigo varia bastante [...] mas sempre desenvolve, explícita ou implicitamente uma opinião sobre o assunto, com um fecho conclusivo, a partir da exposição das ideias ou da argumentação/refutação construídas” (COSTA, 2020, p.42). O artigo revela se a matéria é inédita ou atual;se é denominada “quente”, quando muito importante; ese é denominada “furo”. Se a publicação não precisar ser imediata, denomina-se “fria”.

Na revista Criança, o artigo é um espaço de consolidação das ideias, no qual um participante do MEC ou um educador convidado escreve.Nesse caso, há artigos de argumentação, ora defendendo uma teoria pedagógica, ora admoestando uma prática com as crianças. Se houve crítica à organização da revista, ao MEC ou à gestão das Unidades, a leitura desses textos permitirá conhecer.

Apresentam-se, a seguir, os títulos dos artigos ao longo desses 26 anos:

a) **Décadade 1980**:**“**Adaptação da criança: porque a linguagem é importante”; “A pré-escola alfabetiza”; “Fantasias: para que servem”; “Trabalhando com revistas”;

“Desenvolvendo o pensamento da criança na pré-escola”; “Sinal amarelo, atenção! Pode ser hepatite”; “O castigo na pré-escola”; “Vamos plantar hortaliças”; “Trabalho diversificado: dificuldades e vantagens”; “Conhecendo as crianças”; “Excursões: vamos aprender passeando”; “Animais de estimação”; “O Projeto”; “A criança e o meio social”; “A criança e a escrita: algumas questões”; e “Em busca da criatividade”.Observa-se, desde o início, a partir dos títulos “A pré-escola alfabetiza” e “A criança e a escrita”, uma preocupação com a alfabetização das crianças, pois, nesse período inicial, a pré-escola estava politicamente envolvida no crescimento das estatísticas de matrículas, tanto quanto com as atividades da prática pedagógica.

b) **Década de** 1990: “Brincando, explorando e descobrindo as ciências; “Socialização, um processo em constante mudança; “Histórias...poesias...o prazer na literatura infantil; “Era uma vez...; “Ouvir nossos ritmos, (re)descobrir os movimentos do corpo...Uma boa forma de entrar em contato com a criança;“Rua que te quero criança”; “A evolução da autoexpressão da criança”; “Promovendo o desenvolvimento da criança”; “Creche, obstáculos que estimulam”; “Riscos, rabiscos e colagem”; “O resgate social da criança na pré-escola”; “Brincando e aprendendo matemática”; “Recado ao educador da pré-escola pública”; “Momentos”; “Criança de 0-6 anos”; Desenvolvimento da criatividade: um desafio para o professor”; “Revendo a função pedagógica da pré-escola”; “A gente não quer só comida...”; Por que faz de conta”; “A observação sistemática no cotidiano da pré-escola”; “Pela janela eu vi”; “O sentido dramático da aprendizagem”; “Falar é preciso”; “O discurso do anti-método; “O professor e o seu papel na formação do autoconceito”; “Semana da Alimentação”; “A formação do educador para a pré-escola”; “A chave do tamanho”; “O professor e a capacitação”; “O menor e a sociedade Yanomami”; “Avaliação na pré-escola”; “Jogo de linguagem”; “O brinquedo e a formação do pensamento”; “A escrita vista como um processo evolutivo”; “Pressupostos para uma educação transformadora”; “A teoria de Emília Ferreiro: implicações pedagógicas e distorções no uso desse conhecimento”; “Conversando sobre o grafismo infantil”; “Formação de professores: aquisição de conceitos ou competências”; “Formação continuada do professor”; “Trabalhando a diversidade textual no pré”; “Trabalhando linguagem oral com crianças de três anos”; “A interação de crianças de idades diferentes como conteúdo da Educação Infantil”; “500 anos de Brasil”; “A formação continuada de professores... meta de

qualidade";"A criança na brinquedoteca"; "A importância da qualidade do espaço na educação das crianças"; "A educação infantil na Nova LDB"; "Seguindo alguns caminhos apontados pelas crianças"; "Uma perspectiva para o ensino da matemática na pré-escola"; "I Simpósio Nacional de Educação Infantil"; "A questão da qualidade da Educação Infantil: a experiência do Chile"; "Caminhando com arte na pré-escola"; "Mãe-berçário: uma relação que se complica fácil"; "Orientação sexual na pré-escola: o papel do professor"; O significado da infância"; "Finalidades da educação: das concepções tradicionais a uma concepção dialética"; "Cunha, município do Brasil";"Alfabetizar na pré-escola"; e "A experiência de Florianópolis". Vale dizer que a década de 1990 trouxe um aumento significativo de artigos, alargando a temática para a Educação Infantil. Como se vê, a contribuição de textos e sua diversidade de conteúdo foi maior nesse período. Há uma busca por letramentos para além da leitura e da escrita, incluindo também a creche como formadora pedagógica.

c) **Década de 2000**: "Significado da escrita no mundo atual"; "Autonomia e identidade"; "A construção de uma proposta pedagógica"; "O desafio da educação inclusiva"; "O processo de formação e a atuação da professora de Educação Infantil"; "Educação especial e inclusão"; "Da casa para a escola: uma transição importante para a criança e sua família"; "Os primeiros desenhos"; "O papel do espaço na formação e na transformação da Educação Infantil"; "Conhecimento do mundo natural e social: desafios para a Educação Infantil"; "A casa do mendigo Tesoura"; "A matemática na Educação Infantil: trajetória e perspectivas"; "Faz-de-conta: invenção do possível"; "Revista Criança completa 25 anos de circulação"; "Diálogos e interações com as crianças de 0 a 6 anos": "Desafios para as instituições de Educação Infantil"; e "Pelo direito àEducação Infantil: movimento de Inter fóruns de Educação Infantil do Brasil". Agora, já consolidada, a Educação Infantil busca pelo crescimento. Por meio da formação dos professores e do aprimoramento dos espaços educativos, seu olhar busca ir além das fronteiras da comunidade.

A**Seção de Cartas**, por sua vez, consiste em uma troca de questionamentos, dúvidas e elogios entre os educadores e o MEC. Ambicionam refletir sobre o pensamento e a vida cotidiana na unidade escolar. Destaca-se que as cartas publicadas são de inteira escolha do órgão gestor.

Em**História em Quadrinhos**, discute-se aqui,a princípio, o uso da terminologia charge para a combinação entre imagem e texto com o fim de ensinar ou denunciar algo. Contudo, a expressão que as revistas utilizam é “histórias em quadrinhos” e, para que não haja desencontro de terminologias, com detrimento de seus significados, optou-se seguir, neste trabalho, a linha oferecida pela revista Criança, nomeando o gênero como “história em quadrinhos” ou “tiras cômicas” (formadas por até quatro quadros). Esse gênero contempla dois gêneros linguísticos, a imagem e a escrita, e aqui nos interessa a relação entre eles e o letramento (no sentido amplo) na pré-escola.

Em sua maioria, os quadrinhos são encontrados nas edições dos anos de 1980, com os temas: “Entornado” (1983, n.3), contendo nove quadros; “Brincando de Doutor” (1983, n.5), dez quadros; “Ao pé da letra”(1984, n.12), seis quadros; “Todo dia é dia de poesia” (1985, n.13), nove quadros; “A imaginação infantil” (1985, n.14), sete quadros; “Era uma vez...o prazer de escrever”(1986, n.16), seis quadros; “Gente grande é engraçada” (1996, n.30), sete quadros; “O dia a dia na pré-escola” (199, n.21), três quadros; “A autoimagem positiva da criança” (1990, n.22), três quadros; e “Como alfabetizar na pré-escola. Estrelando: professor sem capacitação” (1992, n.23), seis quadros. Os anos 2000 não trouxeram o gênero história em quadrinhos.

A **Publicidade**no corpo da revista contém anúncios publicitários do MOBRAL e do MEC em página inteira e parecem deslocados em relação ao restante do conteúdo, pois falam para um público adulto, que não pertence ao ambiente pré-escolar. Em 1990, os títulos dos anúncios foram: “Professor: conheça seus direitos e deveres lendo seu Estatuto do Magistério do seu município”, edição 21; “X Congresso Brasileiro de Educação Pré-Escolar Curitiba-Paraná-Brasil”, edição 24; “Experiências inovadoras na Educação Infantil de 1993 – enviar projetos”, edição 24; “Plano Decenal de Educação para Todos: pacto pela valorização do Magistério e qualidade da educação”, edição 27; “Acorda, Brasil. Está na hora da escola! Educação, prioridade nacional”, edição 28; e “Nossa creche respeita criança” e “Ministério da Educação e do Desporto”, edição 29. Nos anos 2000, não houve o gênero publicidade.

Para a organização desta pesquisa e supondo uma compreensão melhor sobre o percurso traçado pela Educação Infantil, foram desenvolvidos argumentos em capítulos: Capítulo 2: revista Criança: variadas possibilidades de leitura do protagonismo do professor e da criança;Capítulo 3: A constituição da primeira infância escolarizada; eCapítulo 4: Discursividade de gêneros textuais. Em seguida, apresentam-se as considerações finais sobre o resultado das análises dos discursos envolvidos. Assim, chegando até final deste trabalho, o leitor poderá ter instrumentos mais eficazes para o entendimento do sistema educacional para a

primeira infânciae decidir se gostaria de participar como cidadão, como professor ou como família, percebendo que nunca é tarde para reorganizar tradições e expulsar preconceitos, principalmente se é para fazer isso por alguém da Educação Infantil, que já tem o melhor do mundo dentro de si.

Nesse sentido, assumimos, aqui,que, para a análise dos textos da revista Criança, é preciso reconhecer que “há o outro nas sociedades e na história correspondente a esse outro próprio ao linguageiro discursivo, que aí pode haver ligação, identificação ou transferência, isto é, existência de uma relação abrindo a oportunidade de interpretar” (PÊCHEUX,2002, p.54). Nesse caso, interpretar os enunciados das publicações da revista Criança envolve contemplar um discurso do “outro”, considerando que este abarca uma interdiscursividade, pautada em um já-dito imbricado numa memória discursiva e numa significação do dizer.

Isso posto, deparou-se com duas chaves para a leitura: os discursos direcionados aos educadores da Educação Infantil e o quanto esses discursos passaram a ser representativos em todas as edições. A pesquisa documental aqui empreendida busca a interpretação dos gêneros textual-discursivos presentes nas publicações da revista ao longo dos anos, os quais estão embasados na apresentação dos documentos públicos orientadores relativos à educação básica, como a Constituinte e a Constituição de 1988, eos marcos na mudança da instituição pública de educação básica, inclusive a ampliação da rede infantil. Importa verificar,ainda, as Diretrizes Curriculares Nacionais, os Parâmetros Curriculares Nacionais e os Referenciais Curriculares de Qualidade para a Educação Infantil, os quais resultarão da análise de publicações da revista Criança, direcionada exclusivamente a esse segmento. Ambos se caracterizam como um norte pelo qual os sujeitos, as diferenças, as culturas e o aprendizado foram concebidos. Assim, observa-se que o tempo e o espaço sociais já estão delimitados dentro da educação contemporânea em instituição pública e postos em gêneros textuais e suporte reconhecíveis.

3. A CONSTITUIÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA ESCOLARIZADA

Este capítulo é dedicado à apresentação dos conceitos sobre criança, professor e prática pedagógica, com base nos estudos de Philippe Ariès (2006), Walter Benjamin (1984) e Maria Antônia de Souza (2016). Esses autores discorrem sobre uma infância que está contida nas páginas da revista Criança, bem como sobre o desfavorecimento econômico que as atinge e sua relação com um ambiente escolarizado, diferenciando-as das crianças das classes favorecidas, colaborando também para o delineamento do perfil do educador que foi formado. A historicidade que norteia os trabalhos desses autores oportuniza uma reflexão sobre a infância escolarizada que se desejou e a que se conquistou até o término da revista Criança, em 2008.

3.1. Pensar a infância e refletir sobre a criança como um indivíduo social

Ariès (2006, p. 18) comenta que, até o fim do século XIII, as crianças não eram identificadas por algo particular, mas, sim, vistas como homens em miniaturas: “a infância era um período de transição, logo ultrapassado, e cuja lembrança era logo perdida”. Mas, nesse mesmo século, aparecem três tipos de crianças que se aproximam da época atual: a) o anjo, crianças um pouco maiores educadas para auxiliar as ordens religiosas; b) a representação do Menino Jesus e de Nossa Senhora, em especial, a figura materna de Maria e a infância de Jesus; e c) a criança nua, difundida pela arte gótica, com exceção da nudez do Menino Jesus, que não foi exibida antes da Idade Média. Já na arte medieval francesa, a alma era representada por uma criança pequena, nua e assexuada.

> A longa duração da infância, tal como aparecia na língua comum provinha da indiferença que se sentia então pelos fenômenos propriamente biológicos; ninguém teria a ideia de limitar a infância pela puberdade. A ideia da infância estava ligada à ideia da independência [...] Só se saia da infância ao sair da dependência, ou, ao menos, dos graus mais baixos da dependência (ARIÈS, 2006, p.11).

Ariès (2006) distingue,ainda, dois tipos de infância: a que ele denomina de “paparicação”, correspondente aos primeiros anos, de curta duração; e aquele em que se toma consciência da inocência. Seria dever do adulto preservar a inocência e fortalecer sua consciência, o que termina por volta dos cinco ou sete anos, fundindo-se, então,à perspectiva adulta, isso entre as classes populares. A ideia de escola inicia no século XV, quando as crianças começaram a ser divididas em grupos afins, sob a tutela de um mentor.

> Até o início do século XVII, tendia-se a considerar como término da primeira infância a idade de 5-6 anos, quando o menino deixava sua mãe, sua ama ou suas criadas. Aos sete anos ele podia entrar para o colégio, e até mesmo para o 7. Ano. Mais tarde, a idade escolar, ao menos a idade da entrada para as três classes de gramática, foi retardada para os 9-10 anos, portanto eram as crianças de até 10 anos que eram mantidas fora do colégio. Dessa maneira conseguia-se separar uma primeira infância que durava até 9-10 anos de uma infância escolar que começava nessa idade. O sentimento mais comumente expresso para justificar a necessidade de retardar a entrada para o colégio era a fraqueza, a "imbecilidade", ou a incapacidade dos pequeninos (ARIÉS, 2006, p.114).

Ariès (2006, p.160) destaca que,"durante muito tempo, as meninas seriam educadas pela prática e pelo costume, mais do que pela escola, e muitas vezes em casas alheias". Ainda no século XVII, as meninas não recebiam o mesmo tratamento que os meninos, sua educação limitava-se a pequenas escolas ou conventos, sua casa ou casa de parentes. Isso somente mudaria na escola latina em alguns momentos do século XVIII e início do século XIX.

Outro pensador da infância do início do século XIX, Walter Benjamin, expoente teórico da Escola de Frankfurt, permanece contemporâneo quanto à concepção de infância, defendendo a emancipação da criança e afirmação desta como um indivíduo social.Benjamin (1984, p. 14) acredita firmemente que a educação ideológica e proletária da criança só deveria começar na puberdade: "A pedagogia proletária demonstra sua superioridade pelo fato de garantir às crianças a plenitude de sua infância". Ele consideratambém que o artista está mais próximo da criança que o pedagogo e que o brincar e o brinquedo são ferramentas de expressão no mundo da criança, que escolhe seus brinquedos entre os refugos do adulto e os dá novo sentido.

Benjamin (1984) defende que, em uma legitima educação crítica, as práticas pedagógicas devem ser oriundas da criança, e não somente daquelas concebidas para ela. É na democratização do conhecimento que ela toma novas formas, alargando suas possibilidades. Assim, haveria algo único que a identificasse como seu autêntico valor. Contudo, na prática, o que se observa é a formação de indivíduos semelhantes, padronizados pelo sistema, o que facilita não só o aprendizado como a manutenção de uma sociedade determinista, alienada às menores contradições ou razoavelmente anestesiada pela consciência ou pela dor. Schlesener (2011, p. 93) comenta que o

> [...] materialismo histórico reavalia e reabilita o real, a história produz-se pela colocação e superação de contradições entre classes sociais que vivem condições de luta. [...] Significa que a materialidade expressa nas práticas sociais é condição para a produção do conhecimento, que, ao apresentar-se apenas como produção teórica, assume uma característica ideológica.

A professora Schlesener (2011) destaca que Benjamin pensa a criança em seu contexto, marcadamente situada em uma sociedade historicista, sem possibilidade real de ruptura ou

transformação, em uma época na qual elas apenas começavam a ser vistas como indivíduos, porém já identificadas pela posição social. Seria absolutamente inútil produzir brinquedos e literaturas para elas, porque o que os pedagogos consideravam aceitáveis para sua educação eram um reflexo de seus próprios conceitos, vazios de sentido para a criança. Ora, se a percepção da infância sobre aquilo que ocorre ao seu redor e em seu interior traduz-se por meio do brincar, trazendo a contradição de ser dependente e sem voz para a brincadeira, tornando-a única e discursiva, então, ela deveria ser altamente participativa na sua construção. Tomando como exemplo a boneca como um dos objetos mais desejados, Benjamin (1984, p. 98) pontua:

> O Eros que, esfolado, volta esvoaçando à boneca é aquele mesmo que certa vez se emancipou dela, através de calorosas mãos infantis, razão pela qual o colecionador e amante mais extravagante está aqui mais próximo da criança do que o cândido pedagogo, que trabalha por empatia. Pois criança e colecionador, até mesmo criança e fetichista – ambas se situam em um mesmo terreno, mas certamente em lados diferentes do maciço escarpado e fragmentado da experiência sexual.

Benjamin (1984) antecipa a discussão sobre a sexualidade infantil, que ganha visibilidade no que culturalmente lhe pertence: a brincadeira, o brinquedo. Hoje, camuflada nos conceitos de desenvolvimento psicofísico, ela ainda é parcializada, ignorada ou substituída por outras materialidades, negando-se à criança a condição fundamental de sujeito. E quando a ação imaginativa da criança tem a possibilidade de destruir ou remontar um brinquedo e, diga-se que o faz com fins criativos, é o que a possibilita afirmar-se socialmente, mesmo que somente em seu ambiente restrito. Então,

> [...] uma coisa devemos ter sempre em mente: jamais são os adultos que executam a correção mais eficaz dos brinquedos – sejam eles pedagogos, fabricantes ou literatos – mas as próprias crianças, durante as brincadeiras. Uma vez perdida, quebrada e reparada, mesmo uma boneca principesca transforma-se numa eficiente camarada, proletária na comuna lúdica das crianças (BENJAMIN, 1984, p. 65).

Ariès (2006) destaca que a divisão entre as classes, ou seja, as diferenças estruturais entre a educação oferecida à classe proletária e aquela oferecida à classe burguesa também são verificáveis na idade cronológica. Os menores filhos de operários, geralmente,ficam sob os cuidados da família ou de pessoas próximas, não estando sujeitos às variações metodológicas que os jardins de infância mantidos pelas classes abastadas impõem às descobertas dos campos da psicologia e disciplinas afins. Outra diferença entre ambos ocorre quando crescem e, então, se exige delas até a puberdade “uma educação para toda a vida (ideia), ou uma educação com um terreno delimitado” (BENJAMIN, 1984, p. 83-84), no qual sua posição social é fator determinante.

Segundo Souza (2016), a prática pedagógica,dentro ou fora do ambiente escolar, pode ser considerada como parte integrante da prática social. Os sujeitos, as mediações e os conteúdos integram-na, mas podem servir à ideologia dominante ou à ideologia de resistência, mantendo, sob sua dimensão, fatores externos e internos, elementos estes capazes de influenciar ou modificar uma prática. Os determinantes internos ocorrem no interior das instituições escolares e organizações sociais; já os determinantes externos são compostos pelos materiais e mediações externas que chegam ao espaço educativo.

O cuidado que se deve ter é como os determinantes serão aplicados pelos professores, e não para eles, fato que dificulta a reflexão crítica e a práxis consciente. Porém,

> [...] nos movimentos sociais há um conjunto de práticas pedagógicas que interroga o modo de produção capitalista, a produção, a desigualdade social e a relação entre trabalho. São práticas de resistência marcadas por intencionalidades e experiências coletivas voltadas para processos de transformação social (SOUZA, 2016, p.39).

A intencionalidade, que pode se aliar à dominação ou à oposição, marca a prática pedagógica, integrando os elementos que a configuram, que são: o contexto no qual se exercem os movimentos, e o sujeito, um mediador das relações. E, ainda de acordo com Souza (2016, p.42-45),“a sala de aula é apenas um dos lugares de expressão da prática pedagógica [...] e se ela forma e/ou transforma ela é pedagógica”.

Uma das trajetórias escolhidas para dar autenticidade aos atos da sociedade foi a formação de especialistas na educação e a formação de professores. Em seu nome, organiza-se o Estado e, em seu texto, sujeita-se um povo. Talvez, o maior erro de qualquer sociedade seja o de transferir a responsabilidade da educação, aquela que forma o cidadão, para instituições pouco experientes para fazê-lo, como foi no princípio o Mobral. E, quando um ato político não corresponde ao resultado desejado, ele supostamente vai para o esquecimento, porém, quando uma nova organização política surge, como o MEC e as várias siglas de atendimento à criança que o acompanham, sejam nacionais ou internacionais, antigas ideologias estarão lá, nas linhas do novo discurso.

Esta pesquisa busca verificar como, desde o período do regime militar até o início do século 21, começou a se formar um segmento da educaçãocom base em um gerenciamento financeiro e um controle midiático, responsabilizando não a atuação insuficiente do MEC, mas os corpos docente e discente, que fazem o contínuo movimento do processo educativo nos setores que organizam esse aspecto da sociedade civil.

3.2. A pré-escola tem fome da cabeça

A expressão”fome da cabeça”[2] foi escolhida por incluir a todos, adultos e crianças, em uma “sede de conhecimento”. Ambos desejam ser alfabetizados, frequentar a escola e obter o respeito e a compreensão da sociedade. Porém, a fome da cabeça avança para algo mais profundo, o desejo de serem considerados cidadãos, indivíduos íntegros, aqueles que pertencem ao universo social para além do cercado imposto pelos aspectos econômico e político.

A criança que, de início, não consegue captar a dimensão da totalidade do ser social, aprende através dos ambientes pelos quais transita, principalmente o escolar, a humanidade a que pertence, e nunca está só, pois milhares delas são encontradas nas várias infâncias que se apresentam, que oferecem promessas de aprimoramento e desenvolvimento, através dos movimentos pedagógicos que transitam na história da educação. Mas, para atingir um deslocamento de uma infância deficitária para uma infância plena, é preciso admitir o real, visto quenão cabe uma infância ingênua, por mais que se tente proteger a criança do que a cerca, com o auxílio dos instrumentos por ela utilizados, como o brinquedo, a brincadeira e as artes, dando-lhe voz. É a voz audível, escrita ou grafitada sua melhor ferramenta de inclusão em um mundo que a ignora quando elanão convém.

Esta seção apresenta o momento em que a creche e a pré-escola são resultantes de movimentos populares, principalmente de mulheres, em um tempo da história brasileira no qual crianças e adultos podiam ser submetidos ao mesmo espaço, materiais e metodologias educativas, importando as estatísticas para promoção interna e financiamento internacional. Com o golpe militar instituído pelo Decreto nº 53.455, de 21 de janeiro de 1964, tendo à frente o General Castelo Branco, elaborou-se o Plano Nacional de Alfabetização(PNA). E qual seria a contribuição do regime militar para o ensino pré-escolar?

> O regime militar expandia o atendimento a crianças pequenas no Brasil, respondendo aos anseios e reivindicações das mulheres brasileiras, mas o fazia tendo o baixo custo como sua bandeira. Consequentemente, como educação de qualidade não se faz de forma barata, ao invés de encontrar uma instituição preparada para atender nossas crianças, deparava-se como uma situação excludente ao extremo, escamoteada no discurso da inclusão (ARCE,p. 388-389).

Quanto à educação pré-primária, segundo o artigo 23, do PNA, ela seria proporcionada aos menores de até sete anos e ofertada em escolas maternais ou jardins de infância, mas o texto

[2]Expressão utilizada por um aluno da alfabetização de adultos dirigindo-se ao professor Paulo Freire(O PONTO ONDE ESTAMOS, 2021).

não delegaas responsabilidades de organização e supervisão para que isso aconteça. O investimento para os jardins de infância (5-6 anos) estavam quase todos na rede privada, e a creche (0-3 anos) praticamente nas mãos das famílias e entidades filantrópicas. Já o artigo 24 diz que “empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária” (BRASIL, 1961). No entanto, o textonão comenta sobre qual seria a quantidade mínimade trabalhadoras com filhos pequenos para que issoocorra. A pouca procura poderia acarretar um impedimento para que o patronato viabilizasse o investimento, mesmo que essa demanda fosse maior do que nas outras faixasetárias.

Além disso, foi assegurado o direito à educação privada e o acesso a todos os níveis de escolaridade. O Estado se comprometia a garantir a educação das crianças na ausência dos pais ou na impossibilidade destes ou da família estendida de realizá-la. No artigo 2º, consta que “a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola” (BRASIL, 1961). E, em parágrafo único: “À família cabe escolher o gênero de educação que deve dar a seus filhos” (BRASIL, 1961). Esse artigo foi revogado pela Lei nº 5692/71. Assim, apenas em 1974 o MEC direciona as metas de qualidade e quantidade para a pré-escola emtoda sua estrutura física e organização administrativa. Mas a preocupação pedagógica ainda não era prioridade:

> A expansão das matrículas era um objetivo obrigatório. Ou a pré-escola atendia a um número grande de crianças ou ela não significaria nada no conjunto do sistema de ensino. Ou ela satisfazia parcela ponderável da demanda ou não se afirmaria socialmente (DIDONET, 1992, p. 19).

Podemos inferir, assim, que a preocupação do MEC estava nas estatísticas positivas de acolhimento de crianças, a fim de marcar a imagem do Estado como salvaguarda da infância.

> Havia, entre alguns entusiastas promotores da educação pré-escolar, uma certa euforia de que ela resolveria alguns dos problemas que as crianças das camadas mais pobres da população enfrentavam no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem escolar decorrentes das privações do meio social em que viviam. Mediante a participação em programas de educação pré-escolar, as crianças teriam maior possibilidade de recuperar atrasos no desenvolvimento cognitivo, social e afetivo e acompanhar as demais crianças nas tarefas escolares (DIDONET, 1992, p. 20).

A década de 1980 também trouxe, além do MOBRAL e do MEC, outros órgãos que consolidaram a assistência à criança no Brasil, como a Legião Brasileira de Assistência(LBA), as Políticas e Programas de Alimentação e Nutrição(PNAN) e o Ministério da Saúde (MS). Havia uma busca por um atendimento pleno durante o desenvolvimento infantil.

Entre 1980 e 1985, realizou-se o III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto

(PSECD), o qual propõe e enfatiza a ampliação dos recursos destinados à educação pré-escolar, bem como a sua qualidade, e atenta para a destinação destes às crianças de baixa renda. Mas, para Didonet (1992, p.19-20), “o tratamento foi político; a educação enquanto componente da política social, capaz de reduzir desigualdades sociais e construir uma sociedade mais justa”. Anteriormente, no II PSEC, privilegiou-se a técnica como trajetória para a pré-escola.

Em julho de 1980, foi promovido pela Organização Mundial de Educação Pré-Escolar (OMEP/BR) oIV Congresso Brasileiro de Educação Pré-Escolar, inspirado na educação compensatória, o qual teve por lema “A criança precisa de atenção”, um pouco genérico e impreciso sobre as reais necessidades de uma criança. Do ponto de vista estatal, o Estado precisa ver a criança como uma cidadã, mas sem condições de prover suas próprias necessidades, e, sim, ela precisa de atenção; do ponto de vista pedagógico, a atenção já está implícita desde o primeiro momento do atendimento escolarizado.

Em 1981, o MEC lança, sob a gestão do ministro Rubem Ludwig, o Programa Nacional de Educação Pré-Escolar (PNEPE), estabelecendo um“compromisso oficial e formal com a educação da criança de quatro a seis anos; o estabelecimento de metas de atendimento; a alocação de recursos financeiros no orçamento do Ministério”, definindo objetivos e diretrizes gerais e propondo“a elaboração de programas municipais e de programas estaduais de educação pré-escolar” (DIDONET, 1992, p. 19).

Ao longo das análises dos textos aqui empreendidas, vão ficando evidentes os discursos que neles operam, inclusive a manutenção da divisão da infância entre classes sociais – a posição do professor auxilia nessa leitura –, bem como a perda de alguns elementos característicos da infância, como a liberdade do brincar, e a normatização da rotina desde muito cedo.

3.3. Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL)

Não poderia deixar de mencionar aqui o Mobral e sua história com a infância, breve, mas importante, devido às características que o impregnaram publicamente. Sua história é dinâmica, seuengajamento, além do público adulto, é com jovens menores de 15 anos. Ele desenvolveu um programa comunitário associado às Forças Armadas e valorizou a capacidade de se reinventar, evidenciando sua importância e indispensabilidade para a área educacional. “A leitura é o meio que o sujeito encontra de apropriar-se do saber, e assim, do poder” (FERNANDES, 2017, p.93). Saber e poder, afinal, são tudo que se persegue nos estudos, na palavra, no caminhar pedagógico e dialógico. Quando juntos, são voláteis e assertivos,

subjugados um pelo outro, acabam por se aniquilar. São a esquerda e a direita de um corpo. Um só corpo.

Sob o lema “Você também é responsável”, o Mobral, sob a presidência da República de Emilio Garrastazu Médici, foi instituído pelo Decreto nº 62.455, de 22 de março de 1968, sendoautorizado pelaLeinº 5.379, de 15 de dezembro de 1967, mas iniciado somente em 1971, com sede no Rio de Janeiro. Naquele momento, sua missão foi propiciar, a toda população brasileira acima de 15 anos, o conhecimento da leitura, da escrita e do cálculo, buscando atingir as classes menos favorecidas em todas as vastas e distantes regiões do país. Caracterizou-se ideologicamente pela verticalidade na relação entre educador e educando, pela desconsideração da vivência e necessidade deste e pela ausência de politização. Em seus dados oficiais de 1980, o índice de analfabetismo entre adultos foi reduzidode 33,6% para 13,9%, em dez anos,período este que inicia suas atividades na educação pré-escolar (GUAVIRA, 2008).

Com uma fatia grande do alunado brasileiro, um orçamento bastante significativo, oficialmente subordinado ao MEC, embora com liberdade de atuação, o Mobral também foi incorporado na tarefa de atendimento ao pré-escolar, pois já o fazia desde o ano anterior. Estabeleceu-se como parte integrante de um programa nacional, sob a direção do MEC, o Programa de Educação Pré-Escolar do Mobral, incorporando características próprias, devido àsua experiência com alfabetização e ao alcance dos lugares mais longínquos do país. Foram organizados o Grupo de Atendimento Pré-Escolar (GAPE) e o Núcleo de Educação Pré-Escolar (NEPE), que alcançaram o atendimento de400 mil crianças, em 1981, e 600 mil, em 1982. O pré-escolar passou a absorver grande parcela de seus recursos. Além disso, ele aproveitava a capacidade ociosa da estrutura das escolas municipais, utilizando-as, no período noturno, para a alfabetização de adultos. Para assegurar o fluxo de caixa necessário para manter as atividades, conseguiu obter uma parcela da receita da Loteria Esportiva e do Imposto de Renda (2%). A publicidade para essa arrecadação,endereçada aos monitores,fez parte das publicações do informativo Criança.

O objetivo principal do Programa de Educação Pré-Escolar do Mobralpara a educação pré-escolar foi favorecer e incentivar o desenvolvimento infantil oficialmente, pois os participantes do Movimento afirmam a presença de menores de 15 anos em suas estatísticas desde o princípio. Segundo Paiva (1981), até mesmo o ex-ministro Jarbas Passarinho admitiu a presença de crianças do 1º grau sob a tutela do Mobral, o que foi justificadopela ausência de salas de aula para elas. Essas crianças acompanhavam os pais nas aulas de alfabetização, portanto também mereciam aprender. Em uma audiência na CPI do Mobral, em 1976, Jarbas Passarinho afirmou

> [...] que toda a política educacional da "Revolução Brasileira" podia ser discutível pois não havia logrado resolver o problema da adequação da universidade, nem do ensino profissionalizante de segundo grau e tampouco universalizado o ensino elementar. "Onde obtivemos êxito indiscutível... foi no Mobral... considero o Mobral o maior êxito obtido no programa educacional da Revolução Brasileira... O Mobral conseguiu contaminar a consciência nacional" (PAIVA, 1982, p .91).

Não se pode esquecer que o motivo de se abrir uma CPI foi a acusação de que o Mobral Infanto Juvenil avançava no espaço político educacional do MEC e fraudava estatísticas. Havia uma denúncia de uma política de recrutamento de menores de 15 anos, compondo "26% do alunado em 1971, 20% em 1972, 19% em 1973, 27% em 1974" (PAIVA, 1982, p.52).

> Como já dissemos, esta questão se tornou pública quando o Mobral, por sugestão do ex-ministro Nei Braga, preparou um Projeto Infanto-Juvenil de caráter nacional e pretendeu incluí-lo na proposta orçamentária de 1974, visando atingir 1 milhão e 500 mil crianças. O conteúdo da proposta era o seguinte: o Mobral passaria a atender à clientela de 9 a 14 anos não absorvida pelo Sistema Regular de ensino, alfabetizando-a e incorporando-a ao seu Programa de Educação Integrada, quando não fosse possível integrá-los ao sistema regular de ensino após a alfabetização. Para tanto o movimento realizaria uma ação conjunta com o Departamento de Ensino Fundamental do MEC, com as Secretarias estaduais e municipais de Educação e estaria encarregado de treinar o pessoal necessário ao programa, acompanhar o seu desenvolvimento e avaliá-lo (PAIVA, 1982, p. 60).

Mas issonão ocorreu, pois haveria dois sistemas responsáveis pela mesma ação educativa, sendo que, no caso, o MEC detinha o direito à pasta da infância. O Mobral afirmava deter maior condição de atender à demanda desse alunado, já queo sistema regular, o MEC, "não tem experiência com carenciados sociais 'portadores' de uma vivência cultural diferente" (PAIVA, 1982, p.62). Em 1975, instalou-se a Comissão Parlamentar de Inquérito para investigar o assunto:

> [...] embora se soubesse que esta deveria concluir seus trabalhos sem atingir muito profundamente o movimento – já que sua criação, proposta pelo partido do governo, servia na verdade para impedir a criação de uma CPI para investigar as violações dos direitos humanos no país, proposta pela oposição, pois ela esgotava o número de CPIs possíveis em funcionamento simultâneo no Congresso – ela permitiu que a tecnocracia educacional trouxesse a público suas objeções ao programa bem como possibilitou o deslocamento da discussão atuar junto a crianças foi do programa do âmbito do Ministério da Educação para o âmbito do Congresso Nacional e da sociedade civil em geral. A pretensão do Mobral de violentamente criticada por muitos daqueles que, de alguma maneira, foram responsáveis pela criação e/ou pelo funcionamento (PAIVA, 1982, p. 61).

O Mobral focou, então, em um programa comunitário, com o diferencial de que passou a consultar primeiro a população quanto a seus interesses e expectativas, diferentemente de

antes, quando o relacionamento era verticalizado. Essa foi a saída encontrada para manter o Mobral em funcionamento para além de 1980. Suas ações foram divididas em complementares e suplementares, tendo sempre em foco o aumento do número de crianças atendidas. A abertura seria de quatro horas diárias, se possível, mas não era uma exigência, atendendo de 25 a 30 crianças por grupo. Caberia a ele a assinatura de acordos com as Secretarias Municipais e Estaduais e outras instituições, estabelecendo-se, assim, o alcance e a responsabilidade de suas atividades. O que chama atenção em relação a sua principal caraterística na ação complementaré o fato de terse estabelecido que qualquer sistema instituído poderia vir a administrar a proposta desenvolvida, o quenão ocorreu, pois o MEC retomou a pré-escola para si em 1986, deixandoclara a desimportância dessa etapa da vida e perpetuando o assistencialismo por parte das autoridades.

Na ação suplementar, coube ao Mobral auxiliar as Secretarias de Educação que não possuíam ou não conseguiam atender à demanda de escolarização. Mas é preciso notar que a intervenção se deu por facilitar o acesso à alfabetização, um índice sempre bem-vindo. Seus princípios metodológicoseram: a) o desenvolvimento global e harmônico de todas as potencialidades da criança; b) o respeito ao tempo e ritmo de cada uma; c) a consideração de que o ponto de partida é sempre a própria criança; d) a formação da capacidade crítica na família e na criança; e e) a liberdade de expressão e descoberta pela criança.

Para que se efetivasse a ação desses núcleos, deveriam ser observados alguns critérios de qualidade quanto à seleção do monitor. Ao encargo do NEPE, o monitordeveria possuir vivência com a comunidade; ter experiencia e gostar de crianças; e ter estudos adicionais/habilitação para o magistério pré-escolar, ou 2º grau no magistério completo ou incompleto, ou, ainda, 2º grau completo ou em curso.

O atendimento pelo GAPE ocorria quando não havia as mínimas condições do NEPE atuar, tendo em vista a escolaridade dos monitores. Vê-se que não há menção a critérios de formação específica para o monitor ou um plano de carreira para quem possui Magistério e para quem não o possui, sem contar a subjetividade da afetividade pela criança como pré-requisito, denotando um ambiente familiar mais do que profissional. A contratação do próprio pessoal da comunidade (quando não voluntários) para educar, ou seja, edificar estabelecimentos para fazer as mesmas atividades que são realizadas em casa, mostra que a proposta da qualidade perdeu-se pelo caminho.

Os locais de funcionamento (cedidos ou alugados pelos municípios ou estados) deveriam: a) ter um espaço adequado ao número de crianças atendidas; b) possuir uma área coberta e outra descoberta; c) proporcionar segurança quanto à entrada de estranhos; e d)

possibilitar a aquisição e o desenvolvimento de hábitos de higiene. Por sua importância, isso é exigido até hoje.

Era grande a atenção política para a educação pré-escolar nesses primeiros anos. O Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa(INEP) reuniu, em 1982, ministro, pesquisadores e docentes universitários para definir metas com bases científicas e técnicas, levado ao âmbito dos municípios (secretarias de educação) e unidades escolares as discussões das propostas pedagógicas e curriculares. Ainda assim,

> [...] entre 1980 e 1990, a pré-escola no Brasil passou por três fenômenos marcantes: a expansão quantitativa, abrindo-se ao ingresso de contingente bastante expressivo da população infantil; a formulação de propostas pedagógicas para o trabalho com as crianças nos centros pré-escolares; e o reconhecimento do direito da criança à Educação desde o nascimento (DIDONET, 1982, p. 19).

"Soletre Mobral e Leia Brasil" foi o lema divulgado em livro pela Guavira Editores, comunicando e exaltando os êxitos do movimento alfabetizador, então, sob a direção de Arlindo Lopes Correa, com o apoio do Ministro Ney Braga, doMinistério da Educação e Cultura.Era o início da década de 1980, data prevista para que o Mobral fosse extinto naturalmente pela conclusão de seus objetivos, o que, de fato, não ocorreu. Exercendo um poder paralelo com o MEC, o Mobral estendeu-se por mais cinco anos, visando, agora,a primeira infância. Seu direcionamento à educação de pré-escolares o destacou como um dos responsáveis por um segmento invisível até mesmo para as políticas de educação. SegundoArce (2008, p.380), "a utilização de recursos da comunidade e o voluntarismo, marcas do trabalho do Mobral com a educação de adultos, acabaram por encontrar na educação infantil[3] um terreno fértil para a cristalização das mesmas". Mas como é possível utilizar a mesma metodologia para faixas etárias tão distintas? Observe-sea definição oficial de analfabetismo:

> No Brasil são consideradas alfabetizadas as pessoas capazes de 1er e escrever um bilhete simples em qualquer idioma; as pessoas que apenas assinam o próprio nome são consideradas analfabetas. Na verdade, bem antes dos 15 anos, uma criança analfabeta é, objetivamente, um analfabeto, que o sistema regular tende a rejeitar por se apresentar descompassado em relação às demais crianças da primeira série do ensino fundamental (GUAVIRA, 1980, p. 10).

Essa postura de colocar um rótulo de analfabeta em crianças, cujo tempo de aprendizagem apenas começou, serve para justificar a máquina estrutural, física e econômica de seu complexo e ineficiente sistema educacional. Para Saraiva (1982), a década de 1980

[3] A denominação Educação Infantil só passou a ser utilizada após a Constituição de 1988, quando foramintegradas a creche (0-3) e a pré-escola (4-6). O Mobral tomou sob seus cuidados somente a pré-escola.

trouxe a dicotomia de a pré-escola ser uma urgência ou um modismo. Mais de 60% das crianças eram atendidas pela rede privada e quase em absoluto na área urbana. Foram 10 milhões de pré-escolares, sem mencionar a creche. A preocupação sanitária, aliada ao assistencialismo, sobrepunham as práticas educativas e, por muito tempo, saúde e alimentação foram as alavancas para a criação de uma instituição de atendimento para osmenores de sete anos.

Outro ponto é a defesa da pré-escola como preparatória para o ensino de 1ºgrau. Esperava-se que as crianças que a frequentassem tivessem mais oportunidades de aprendizagem. Entenda-se: aumentariam as estatísticas positivas na escolarização brasileira. Concomitantemente, outra característica que ainda se faz presente nos anos 2000 é a discussão sobre o alfabetizar ou não antes da escola fundamental. Assim,é preciso considerar as definições de alfabetização que se defende. Saraiva (1982, p. 2) pontua que a

> [...] alfabetização não deve ser entendida apenas como o ensino e a aprendizagem da técnica de ler e escrever. Este é o sentido restrito da palavra. [...] o indivíduo se alfabetiza durante todo o seu processo de desenvolvimento. Portanto, na pré-escola, a criança está se alfabetizando.

O Mobral ignorou as diferenças básicas entre uma criança e um adulto, acreditando que as experiências cognitivas e sensoriais da criança seriam supridas no fazer mecânico da leitura e da escrita, utilizando-se metodologia e ambiente comuns para fases distintas da evolução humana. Mas isso não iria prosperar, pois,“a partir de 1982, com a primeira eleição direta para governadores, o governo federal, através do MEC, perde, em definitivo, sua liderança como instância estratégica de articulação da política nacional de educação” (MELLO; SILVA, 1992, p. 6). Em 1986, as atribuições da infância pelo Mobral retornaram à Secretaria de Educação Básica do MEC, que manteve as metas, estabelecendo convênios com as prefeituras para continuar o atendimento (DIDONET, 1992).

3.4. Documentos orientadores para a Educação Infantil

Assim como a criança pertence a uma infância determinada, uma nação necessita da criança para preservar sua cultura e história, e mais, dar continuidade ao seu progresso humanizador, e a infância na qual está inserida dirá se isso é possível. É o que se espera das legislações que tratam da educação, principalmente da educação de base, pois, como se diz, esta éo alicerce de um país. O que esses documentos orientadores dizem sobre a criança é que ela já pertence à sociedade, mas ainda não possui a autonomia para assegurar uma vida plena.

Por isso, a necessidade de regulação, pelos órgãos competentes, das instituições que irão assegurar seus direitos, desde o menor nível, o da sobrevivência.

Os documentos agora elencados, em parceria com a Constituição de 1988, foram os responsáveis pelo gerenciamento da Educação Infantil. O Projeto nº 1258-C, de 1988, consagrou-se como um capítulo sobre a Educação Infantil, caracterizando-a como a primeira etapa da educação básica, dividida em creche e pré-escola, as quais não são obrigatórias, mas um dever do Estado, e isso é encontrado nos artigos ou em resumos dos eventos no corpo da revista Criança.

O artigo“A Educação da criança menor de 7 anos e a Constituinte”, escrito por Vital Didonet (1986), versa sobre o direito da criança à educação desde o seu nascimento, cabendo ao Estado suprir a sociedade com a criação de escolas e sua manutenção. Ainda não há obrigatoriedade da matrícula na pré-escola, decisão esta que pertence às famílias. Por outro lado, Didonet (1986, p. 17) destaca que “o profissional de educação da criança exerce um papel essencial como definidor da intencionalidade educativa e do caráter pedagógico das atividades”.

Mesmo com a visibilidade conquistada diante da sociedade, não havia uma lei que assegurasse efetivamente a educação pré-escolar em todo o território nacional, o que foi proposto pelo Conselho Federal de Educação. A forma encontrada para se obter essa garantia deu-se pela Assembleia Nacional Constituinte. Com um discurso veemente e demonstrando a realidade das crianças e das escolas, bem como a importância de se assegurar e avançar nos direitos já adquiridos, surgiu o Movimento Criança e Constituinte, com a propostade mobilizar a sociedade civil a favor da primeira infância,“desde associações de moradores, clubes de serviço, sindicatos, entidades comunitárias, igrejas, escolas, órgãos públicos, universidades, institutos de pesquisa, federações e confederações até os meios de comunicação social, em rede nacional e nas veiculações locais” (DIDONET, 1992, p. 27).

Após a Semana Nacional de Educação para Todos, foi proposto pelo governo o Plano Decenal, que deveria ser discutido em todos os segmentos sociais. Segundo Castro (1994, p. 11), o Plano Decenal consiste “em um conjunto de diretrizes de política em processo contínuo de atualização e negociação, cujo horizonte deverá coincidir com a reconstrução do sistema nacional de educação básica”. As estratégias propostas para o desenvolvimento da educação básica para todos foram: a) a qualidade e a heterogeneidade da oferta; b) a efetividade e a relevância do ensino; c) a formação e a gestão no Magistério; d) o apoio ao educando; e) o financiamento; f) a integração vertical dos sistemas de ensino; e g) a continuidade e sustentação das políticas educacionais e da gestão dos sistemas e das unidades escolares. A partir disso,

visavam-seas seguintes ações: a) o estabelecimento de padrões básicos para a rede pública; b) a fixação dos conteúdos mínimos determinados pela Constituição; c) a profissionalização e o reconhecimento público do magistério; d) o desenvolvimento de novos padrões de gestão educacional; e) o estímulo às inovações; f) a eliminação das desigualdades educacionais; g) a melhoria do acesso e da permanência escolar; h) a profissionalização da administração educacional; i) a sistematização da educação continuada de jovens e adultos; j) a produção e a disseminação do conhecimento educacional e das informações em educação; e k) a institucionalização dos planos estaduais e municipais (BRASIL, 2003).

Com o estabelecimento de normas e critérios para a educação pública, abriu-se o leque para outras discussões pertinentes à rede infantil, possibilitando a inclusão e a formatação de novos modelos. Com isso, o magistério para a primeira infância recebeu um norte para prosseguir quanto ao ensino e à gestão. Seria esse um tempo razoável para que os ajustes de currículo, espaço educativo, formação e estratégia de ensino pudessem ser confirmados. Nas publicações da revista Criança, podem ser lidas as propostas do Plano Decenal, as dificuldades comentadas pelos articulistas e educadores, as atividades concluídas com sucesso nas unidades ou o abandono de algum elemento que,segundo seu público, não se adequou.

O texto “Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil, Relatório-Síntese”, presente na revista Criança de 1994, apresentou resumos do evento em questão. Tendo ocorridoem 1994durante a presidência de Itamar Augusto Cautiero Franco, com financiamento do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o evento teve como missão cumprir a Constituição de 1988, artigo 280, inciso IV; o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90); bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, reafirmando a responsabilidade do Estado com a educação das crianças de 0 e 6 anos em creches e pré-escolas e buscando garantir o direito à assistência gratuita a filhos e dependentes de trabalhadores nas unidades educativas. Além disso, objetivou-se divulgar a política na Educação Infantil, consolidar parcerias com entidades governamentais e nãogovernamentais, e analisar a situação do atendimento educacional à criança dessa faixa etária. Assim, foram preparados os documentos para a “Conferência Nacional de Educação para Todos”.

Os temas abordados nas mesas redondas da Conferência foram: a) a política de Educação Infantil no contexto da política da infância no Brasil; b) a política de Educação Infantil no âmbito do estado brasileiro; c) o financiamento da política de Educação Infantil; d) o sistema de informações na Educação Infantil; e) a proposta pedagógica e o currículo da Educação infantil nos municípios; f) a formação do profissional de Educação Infantil; g)

aatuação das organizações nãogovernamentais na área da Educação Infantil; e h) as experiências internacionais e a questão da qualidade.

O artigo “Prêmio Qualidade na Educação Infantil”, de autoria do MEC (1999), destacou que, pela primeira vez, os profissionais da Educação Infantil tiverama oportunidade de dar visibilidade aos seus projetos. O Prêmio foi fruto de uma parceria entre o MEC, a Fundação Orsa e a UNDIME, e seu objetivo era reconhecer e valorizar o professor como o principal agente no processo de melhoria da educaçãoem todo o território nacional.

No artigo“O PROINFANTIL: ontem, hoje e amanhã”, Roseana Pereira Mendes e Vitória Líbia Barreto de Faria (2006)explicam que a Constituição Federal de 1988 e a LDB instituíram a necessidade de formação do professor de Educação Infantil em nível médio na modalidade normal. Em 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE) estabeleceu prazos para que se efetuasse essa formação, mas“o grande desafio do PROINFANTIL foi tornar-se o indutor de grandes transformações na educação infantil, principalmente nas concepções e nas práticas desenvolvidas em creches e pré-escolas. Sempre tendo a criança como sujeito pleno de direitos” (MENDES; FARIA, 2006, p.32).

No texto “FUNDEB amplia financiamento e inclui creches e pré-escolas”, Rafael Cristiano Ely (2007) destaca que a FUNDEB possibilitoua inclusão da Educação Infantil no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. A princípio, o segmento havia sido excluído, mas, após sua incorporação, manteve-se o debate, que se constituiu em um movimento da sociedade civil denominado “fraldas pintadas”,objetivando-seque creches e pré-escolas adquirissem esse novo direito[4].

A qualidade de recursos e benefícios trouxe as características educacionais aos serviços, por exemplo, limitando-se o número de crianças por sala de aula. Além disso, o poder público municipal ficaria comprometido em construir mais edifícios, adequados às novas normativas para o tamanho, idade e necessidade do alunado[5]. Assim,

> [...] as classes populares, quando atendidas em escolas públicas de qualidade dentro de um sistema nacional de ensino adequado e compatível para a formação humana, passam a romper o bloqueio entre dirigentes e dirigidos. Criam as condições para a formação de uma nova ideologia consciente e capaz de distinguir o que se passa na sociedade para reduzir a desigualdade social na condução da formação de um novo estado democrático (OLIVEIRA, 2018, p.280).

[4] Posteriormente, isso foi garantido com a Emenda Constitucional nº 53/2006, Lei nº11494/2007 e Decreto nº 6253/2007.

[5] Denominar as crianças de 0 a 5 anos como alunos (estudantes) é um dos temas que ainda são problematizados nos centros de educação. Sua importância advém justamente no fato de a Educação Infantil ter conquistado os encargos e benefícios da educação básica.

A participação do FUNDEB – com 60% de investimento nos salários dos professores e um salário nacional mínimo para o magistério – colaborou para a exigência de graduação e especialização dos educadores, bem como o aprimoramento artístico e científico dentro do local de trabalho, sem perder a ludicidade da infância. Assim, a política, o financiamento e as literaturas para a educação da infância brasileira são os temas recorrentes nas publicações oficiais, inclusive narevista Criança. Transformar a criança socialmente dependente em um sujeito de direito, sem deveres, requer uma grande dose de criatividade, porque pais ou tutores afetam e são afetados diretamente, já que a cultura familiar passa a ser observada com parcimônia. A criança, então, não é somente socializada na diversidade de ambientes, tendosua educação compartilhada com vários outros profissionais, com pensamentos, atitudes e vivências, em descompasso com o que trouxe de casa. Desse modo, o que mais preocupa a comunidade é como orientar a criança na diversidade de pensamentos que a circunda.

O texto “PROINFÂNCIA” (BRASIL, 2008)destaca que o Programa Nacional de Restruturação e Aparelhagem da Rede Escolar Pública de Educação Infantil (PROINFÂNCIA)apoia a construção de creches e pré-escolas, e dá assessoria aos municípios, defendendoque o atendimento às crianças deveria ser realizado em locais apropriados, com espaço físico planejado, de maneira que promovesse o desenvolvimento integral da criança. Sendo assim, seu objetivo era“possibilitar a construção, a reestruturação e a aquisição de equipamentos para a rede física da educação infantil” (BRASIL, 2008, p.21). A elaboração do projeto seguiu as orientações dos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006) e da legislação correspondente. Buscava-se garantir a acessibilidade, a segurança, a higiene e os espaços livres para interação.

Outros documentos continuam essenciais, como a LDB,que proporcionou transformações nos modos pelos quais a sociedade concebe a criança e ampliou a institucionalização da educação, como a obrigatoriedade escolar a partir dos 4 anos, a vivência normatizada dentro das unidades e o afastamento da família, cada vez menos temporário. Vale dizer que as crianças e a instituição escolar aindaestão sujeitas à política em sua perene “dança das cadeiras”, em que prevalecem interesses que não têm como objetivo primeiro a educação e a proteção do menor.

ALDBdefende a ética, a política e a estética como princípios básicos para a formação da infância, considerado a criança como um“sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos

sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2010, p. 12). Busca-se amudançada guarda da criança de 0 a 6 anos para o domínio da Educação Infantil, um sistema com todos os andares hierárquicos definidos. Esse processo, iniciado nos anos de 1980, já completa quatro décadas, proporcionando a continuidade de políticas protecionistas em alguns espaços, o que vem culminando em uma nova e complexa identidade social. Destaca-se quetais políticas abrangem tanto a criança quanto os professores, que foram levados à profissionalização, considerada como a primeira etapa da educação básica com identidade autônoma.

A contemporaneidade proporcionou um espaço no campo das ciências sociais, no qual a criança e a infância passaram a pertencer a uma categoria própria na família e na escola, ainda que afetiva e economicamente dependente delas. A ideia de perceber a criança como possuidora de uma individualidade e a infância como uma categoria social tem seu percurso ligado aos movimentos e à evolução de políticas para o reconhecimento da cidadania da criança, colocando-acomo objeto de pertencimento na narrativa social, dando-lhe voz e tornando-a protagonista desua história. Mas não se pode dizer que são todas as infâncias receptoras dos mesmos direitos e proteção. De privilegiadas a desumanizadas, sua história não pode ser negada. As crianças do tráfico, as crianças sexualizadas, as crianças boias-frias eas crianças com alienação parental, por exemplo, são representantes de um esquartejamento social e moral.

Nos documentos aqui apresentados, pôde-se percebera parceria entre organizações civis e governamentais, que, em seu princípio, consolidaram a inclusão das várias infâncias ao sistema oficial de ensino. É o que se vê nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), que definema Educação Infantil como a

> [...] primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controlesocial. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção (BRASIL, 2010, p. 12).

Esse foi um percurso desgastante para todos os profissionais envolvidos, sua clientela e comunidade. Portanto, a proposta de avançar sobre o campo da literatura de mídia impressa, produzida e divulgada para e entre agentes educacionais, destina-se a acompanhar o desenvolvimentodas políticas nacionais especificamente para a pré-escola, que, posteriormente, foi integrada à creche, formando, ambas, a primeira etapa da educação básica: a Educação Infantil. Os momentos se estabelecem com a mesma importância entre professores e crianças,

tendo, para isso, os suportes disponíveis nas unidades escolares: documentos de implementação, organização e orientação ao público e à comunidade escolar. A primeira revista informativa para o docente também se inclui nesse processo. Se esses foram canais eficientes e dinâmicos para a formação humanizadora, é o que se verá na retrospectiva de suas páginas.

O Plano Decenal defende que o currículo deve levar em conta o grau de desenvolvimento da criança, sua diversidade social e cultural, e os conhecimentos que se pretende universalizar.Dos professores, é exigida a formação em curso médio ou superior, com conteúdo específico para essa etapa da educação. Além disso, o Planoprevê que as necessidades especiais devem, sempre que possível, ser atendidas na rede regular (BRASIL, 1993).

Ainda hoje, essas são as normativas básicas para o funcionamento da Educação Infantil, destacando-sea obrigatoriedade de seu sustento pelo Estado. Não menos importante é a ação complementar da família, essencialpara qualquer outra ação educativa, bem como a formação do professor, a atenção ao currículo e àdiversidade de cultura, e o atendimento às necessidades especiais na escola. Em vista disso, os objetivos do Plano Decenal são

> [...]favorecer o desenvolvimento infantil, nos aspectos físicos, motor, emocional, intelectual e social; promover a ampliação das experiências e dos conhecimentos infantis, estimulando o interesse da criança pequena; e contribuir para que sua interação e convivência na sociedade sejam produtivas e marcadas pelos valores de solidariedade, liberdade, cooperação e respeito (BRASIL, 1993, p. 62).

Determinou-se, assim, como diretrizes pedagógicas aquelas que permitem à criança o desenvolvimento e a construção do seu conhecimento; ofereçam desafios ao raciocínio, permitindo à criança descobrir e elaborar hipóteses; estimulem o enfrentamento independente de problemas, de forma que estes sirvam como oportunidades de fortalecimento da autoestima e de construção da identidade da criança; incentivem o respeitoà diversidade de expressões culturais existentes na sociedade, propiciando oportunidade igual de acesso; e levem em conta que o brincar e o ambiente lúdico constituem uma forma privilegiada de aprender. Quanto aos educadores, espera-seque estes valorizem o trabalho cooperativo e a possibilidade de divisão de responsabilidades e funções solidárias; que deem à criança oportunidade de acesso a um universo cultural amplo, estimulante e diversificado; e que considerem o brincar como uma forma privilegiada de aprender (BRASIL, 1993).

Como se vê, há uma preocupação com a valorização do brincar, do brinquedo e da brincadeira como elementos essenciais para o desenvolvimento do raciocínio, da linguagem, da autoestima e da identidade da criança. Outro ponto é a repetição da necessidade de incluir a cultura do outro, tanto do professor como do aluno, bem como a acolhida do diferente e a

diluição das expectativas até que aquela nova criança fale por si mesma a que veio. Não há dúvidas de que as propostas das Diretrizes são fundantes. A dificuldade sempre esteve em materializá-las no amplo e diversificado universo da primeira infância. Basta saber se as edições da revista Criança, totalmente voltada para essa área, contribuiu para a ação do professor, se, com seus textos, houve acréscimo na valorização dos gêneros, da sexualidade, da raça e do conhecimento.

Como foi posto, uma série de ações foi idealizada para que se efetivasse uma educação formadora de cidadãos, mas que também respeitasse o direito da criança em manter sua infância, mesmo que temporariamente afastada dos familiares. São diretrizes e, portanto, também sujeitas à implantação, à observação e à mudança até que se chegue à sua aprovação. E, como o tempo não é estático, a cada variação importante delas, a educação se vê obrigada a se ajustar.Em seu artigo 29, a LDBN situa como primeira etapa da educação básica a Educação Infantil, exigindo, em seu artigo 89, que se cumpra o prazo estabelecido para que hajaa integração de todas as creches e pré-escolas até 23 de dezembro de 1999. Buscando olhar para o que foi conquistado no campo educacional da infância, Campos (2018, p.157) afirma que“a principal inovação da LDB foi a inclusão da creche na educação e a definição da primeira etapa da educação básica como constituída por creche e pré-escola”.

E, por fim, mas não menos importante, destacam-se os “Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil” (BRASIL, 2006), que contêm referências de qualidade para os sistemas educacionais (creches, pré-escolas, núcleos e centros) que tenham por objeto a promoção da igualdade e da diversidade, buscando atenuar o desinteresse cultural do país, através da supervisão, do controle e da avaliação de seus conteúdos. Assim,“assegurar a qualidade por meio do estabelecimento desses parâmetros é uma das diretrizes da Política Nacional de Educação Infantil” (BRASIL,2005, p.7). Vale lembrar que o

> [...]*Referencial* havia sido antecedido por um trabalho desenvolvido pelo próprio MEC na década de 1990, os dois volumes de Professor da pré-escola (BRASIL, 1991), os quais continham textos que acompanhavam vinte vídeos com o título geral de *Menino, quem foi teu mestre?* e apresentavam uma abordagem bastante aberta e pouco estruturada de um currículo para a pré-escola (BRASIL, 2005, p. 34, grifos originais).

Os parâmetros de qualidade somente poderão ser aplicados se se considerar que as crianças também são cidadãs, indivíduos únicos, sociais e históricos, e capazes de produzir cultura. Por outro lado, nessa fase de vida, elas ainda dependem do adulto para sua sobrevivência, tanto emocional quanto física, psicológica e material. Assim, a qualidade na Educação Infantil surge como um conceito construído socialmente e, por isso, é variável e

dependente de seu contexto, o que envolve a formação de professores, o currículo e a relação da escola com a família.

Os Parâmetros também declaram que “as instituições públicas de Educação Infantil no Brasil são gratuitas, laicas e apolíticas, ou seja, não professam credo religioso e político-partidário” (BRASIL, 2006b, p. 27). Essas instituições estão abertas às crianças brasileiras e estrangeiras, sem distinção de gênero, grupo social, cor e etnia, sendo também inclusivas em relação às necessidades especiais. A matrícula pode ser realizada durante todo o ano letivo, se houver disponibilidade de vaga. O documento pontuava, ainda, que matricular ou não uma criança de 0 até 6 anos na Educação Infantil é um ato de livre vontade da família responsável. Contudo, o texto foi modificado pela Lei nº12.796, de 2013, tornando obrigatória a matrícula de crianças a partir dos quatro anos de idade.

Os Parâmetros propõem também a importância do reconhecimento da identidade pessoal dos alunos, de suas famílias, dos professores e dos demais profissionais, bem como do contexto ao qual a unidade escolar pertence. Permite-se, assim, o desenvolvimento de atitudes em relação à comunidade escolar quanto aorespeito à diversidade e contra a discriminação de qualquer tipo, com ênfase nos estilos de vida diversificados, que se tornam mais constantes nos ambientes institucionais.

É importante ressaltar como objeto desta pesquisa a intenção de respeitar e valorizar a diversidade de histórias das comunidades atendidas,sejam indígenas, do campo ou da própria cidade, na qual o horário de trabalho dos familiares está se tornando incompatível com a abertura e o fechamento das unidades escolares, sendo necessária tambémuma disponibilidade efetiva de transporte seguro para todos os grupos.

Silva e Pasuch (2010) evidenciam a inexistência de estudos e reflexões sobre a EducaçãoInfantil no campo, conclamando os que estão envolvidos com a educação das crianças. De acordo com o artigo 3,da Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, que estabelece as diretrizes complementares, normas eprincípios para o desenvolvimento de políticaspúblicas de atendimento da Educação Básica do Campo,“a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças” (BRASIL, 2008). No parágrafo 2º, consta que,“em nenhuma hipótese serão agrupadas em uma mesma turma crianças de Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental. Ainda, o transporte até as unidades escolares deve ser oferecido gratuitamente pelo município, sem detrimento de outro benefício” (BRASIL, 2008).

4. DISCURSIVIDADE NOS GÊNEROS TEXTUAL-DISCURSIVOS

Para a análise dos gêneros textual-discursivos, examinou-se como os sujeitos (o professor e a criança) que integram o contexto da Educação Infantil são representados nas revistas selecionadas. Ambos são considerados portadores de direitos, pessoal e coletivamente, são cidadãos e, portanto, capazes de operacionalizar suas práxis. A criança, no entanto, é restringida em seu ir e vir pela sua pouca idade (e experiência), ficando a cargo do docente a tomada de decisão sobre o seu agir enquanto estiver sob seus cuidados. Nos gêneros adotados pela revista Criança, observa-se o constante dialogar sobre a criança e o adulto.

Pinto e Sarmento (1997, p. 7)salientam que

> [...] a distinção conceptual e terminológica entre infância, como categoria social que assinala os elementos de homogeneidade deste grupo minoritário, e as crianças, como referentes empíricos cujo conhecimento exige a atenção aos factores de diferenciação e de heterogeneidade, afigura-se não como uma redundância ou uma subtileza analítica, mas como uma necessidade incontornável na definição de um campo de estudos e de investigação.

De acordo com Leite (2009), a capa de uma revista é referência em seu modo de organização. Assim, esse gênero é como uma “vitrine” de temáticas, acontecimentos e discursos que dialogam com a consciência político-ideológica da mídia em um determinado momento histórico. Atreladosà capa estão outros gêneros que se interacionam com os elementos do contexto da publicação, isto é, “quem está produzindo o texto, para quem, com que finalidade, em qual momento histórico, em que suporte, entre outros” (LEITE, 2009, p. 60).

Em vista disso, a seguir, apresenta-se uma análise das representações da docência e da criança nos gêneros textual-discursivos – capa, editorial, história em quadrinhos, publicidade, e artigo – presentes durante todo o percurso da revista Criança. Para um melhor aproveitamento da leitura, as edições são apresentadas em ordem numérica e cronológica.

Figura 2: A roda

Fonte: Revista Criança (1983b).

Nessa primeira revista, tem-se, no alto, o título em destaque, sob um fundo estreito retangular azul (as cores tenderão a mudar ao longo das edições), o que é suficiente para atrair o olhar do leitor, pois faz contraste com o preto e branco da foto. Nela, encontram-se três crianças na linha de frente e três ao fundo. Não seria uma figura limpa, porque somente partes de alguns elementos são perceptíveis, causando um ruído visual.

As figuras de frente dessa edição são um menino magro, alongado pela roupa branca, que contrasta com sua pele escura, e em pé, o que pode indicar um movimento mais contido do que o de suas parceiras. As meninas, também de cor preta, estão à sua direita e esquerda, e fazem um contraponto, mostrando um movimento de dança. Uma delas sorri abertamente, deslocando o olhar do leitor para si, uma imagem espontânea capturada pela câmera. A fotografia teve ainda como aliada uma haste atrás e acima deles, e o número em azul ao pé da página, posto diagonalmente, causa uma tensão visual, o que auxiliaa composição pelo efeito dinâmico entre peso e direção. As criançasusam jardineiras, uniforme comum nesse período.

Nesse período, a gestão da revista estava sob a coordenação do Mobral, que já possuía um parque gráfico antes de iniciar na educação pré-escolar. Todas as publicações foram

impressas no formato vertical, designado à francesa, mais alto do que largo, o que é comum nos livros ilustrados. A diagramação manteve-se quase inalterada no decorrer dos anos, mesmo com a saída do Mobral e a entrada do MEC na coordenação. A visualidade permanecepresente em dois espaços significativos da diagramação: no título e na fotografia, tendo a presença de legendas em algumas edições.

É importante destacar que a brincadeira em grupo é vívida no conjunto dessa capa, obtendo-se um equilíbrio estético. No entanto, observa-se uma ausência comunicativa, visto que,afora o subtítulo, não é possível saber qual é a tematização central da revista, ou seja, quais conteúdos serão abordados por esse periódico.

Segundo Benjamin (2011), as crianças proletárias eram ensinadas sobre ideologia somente na puberdade, já que se desejava mantê-las na inocência até esse momento. No entanto, conforme salienta Schlesener(2011, p. 122),“o mundo perceptivo da criança, marcado pelos traços da geração de seus pais, confronta-se com eles nas brincadeiras e no exercício da imaginação, possibilidade posta por um mundo perceptivo ainda condicionado pela lógica e pela ordem do mundo dos adultos”.

A imagem retratada poderia discorrer sobre a cultura popular, mas não necessariamente como prática escolar. Não estão presentes ícones auxiliadores, marcadores para quem a recebe pela primeira vez, que a distinga como literatura especializada para uma futura educação infantil. A leitura da capa como um todo oportuniza a reflexão em torno da gestualidade comunicante de um momento lúdico, visto como atributo da infância, embora sejam muitas infâncias e, parte delas, com um cotidiano de sobrevivênciaapenas.

A fotografia acima, em quealgumas crianças brincam uniformizadas, lembra a afirmação de Orlandi (2017, p.191), segundo o qual “a vestimenta se apresenta assim não somente como uma sobrepele contendo o envelope individual corporal e psíquico, ela é também uma pele social, uma pele emblema, um signo de distinção para os de fora do grupo e uma marca de pertencimento a um conjunto”. Assim, a representação do uniforme escolar situa-se entre o reconhecimento de si como membro de um grupo educacional e adelimitação social de um espaço-tempo ao qual se deve permanecer.

Cabe dizer que essa edição compõe as intencionalidades de um movimento brasileiro de alfabetização. Nesse viés, é preciso considerar a “constituição essencialmente ideológica do discurso e do sentido” (PÊCHEUX, 2015, p. 17). Ora, os contextos social e político de veiculação dessa revista está ancorado na criação do Mobral, que, a princípio,era voltado para a educação de adultos, durante um período político e social atravessado por um Regime Militar,

assumindo, depois, em 1981, a pasta do pré-escolar e dando início, em 1982, à publicação do informativo Criança.

Essa capa ilustrativa principia uma tentativa de consolidar o discurso de acolhimento da infância, em termos não de aprendizagem, mas de participação com seus pares em um imaginário de afastamento da realidade. Além disso, parte-se de apenas uma criança branca na primeira edição, publicada em 1982, para um grupo de crianças de outra etnia, na quinta edição, de 1983. Assim, parece que se temopropósito ideológico de se destacar as etnias e sua influência nas camadas populares, clientelas imediatas do órgão responsável. Diante das imagens e da conjuntura social e política do momento retratado, seria precipitado falar em inclusão étnico-racial e econômica?

No corpo da revista, destaca-se o editorial "Recado ao monitor", em que se apresenta uma pergunta retórica ao monitor: "Em sua infância frequentou uma pré-escola?". A seguir, convida-se o leitor a refletir, mas, logo depois,responde-se que provavelmente não, tendo em vista que somente naquelemomento a pré-escola começava a tomar corpo, sendo considerada como um **direito** de todas as crianças. Portanto, é necessário que a pré-escola tenha qualidade e seja adequada à faixaetária. O editorial afirma, então, que, para a revista, a pré-escoladeve ser "um LUGAR ONDE A CRIANÇA SE SINTA ALEGRE, FELIZ E CONTENTE. E, por se sentir assim, CONSEGUE AUMENTAR SUAS EXPERIÊNCIAS E SEUS CONHECIMENTOS" (BRASIL, 1982, p. 1).

O editorial ressalta,ainda,que a promoção de experiências e conhecimentos somente acontece se houver ação, isto é, se se oferecer às crianças oportunidades de estar sempre realizando atividades interessantes e que instiguem o desenvolvimento. Há também umalerta para que o monitor não sucumba às exigências dos pais quanto à aprendizagem do cálculo, da leitura e da escrita antes de a criança estar madura para essas habilidades, incentivando que o monitor converse com os pais sobre um procedimento alternativo para sua criança, de modo que isso não seja um impedimento para o bom desenvolvimento da infância, mas que também não se perca a oportunidade de um novo aprendizado.

Assim como foi proposto, mais tarde, pelo Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006), os novos paradigmas definem a criança como um ser competente para interagir e produzir cultura, sendo considerada como um ser único e completo, ao mesmo tempo em que está em crescimento e desenvolvimento. A qualidade na Educação Infantil, então, possui uma natureza transacional, participativa, autorreflexiva, contextual, plural e transformadora, situando-se, enfim, em um processo em andamento (BRASIL, 2006).

Nessa mesma edição, na seção artigo de opinião, o leitor é convidado a responder à questão: “Você está conseguindo a participação das famílias?”(BRASIL, 1982, p.6). Percebe-se que o objetivo do artigo é instigar o leitor a refletir sobre o seu fazer pedagógico e o envolvimento da família nessa prática. Há um alerta para que isso ocorra desde o princípio do trabalho letivo, no qual os monitores buscam as respostas das famílias sobre suas expectativas, valorizandosuas crenças e modos de vida. Por outro lado, defende-se que as famílias também precisam conhecer a Unidade, visto que elas“*têm direito de participar da educação de seus filhos*, e porque tem muito a contribuir nessa educação” (BRASIL, 1982, p.7).

Observa-se que, nesse início de publicação do informativo Criança, a preocupação com a atuação da comunidade aparece em maior grau. Advoga-se que o monitor tem como obrigação promover a aproximação das famílias com a escola, apresentando os problemas, inclusive os estruturais, admoestando-as à participação voluntária para a sua solução. É relevante a reflexão de que a participação da família com a pré-escola évista como, além de um direito, uma responsabilidade. A palavra e a ação da família, então, foram ampliadas.

A Educação Infantil éum momentoem que se desenvolvem a convivência, a aprendizagem e a experiência, e, ao incluir os familiares nessa troca de conhecimentos e vivências com os professores,considera-sea multiplicidade da diversidade humana. A Constituição Federal promulgada em 5 de outubro de 1988 projetou alterações para a educação das crianças de 0 a 6 anos, o que foi visto comoumavanço, segundo os educadores da área. Em 1994, o MEC publicou o documento “Política Nacional de Educação Infantil” e, em 1996, foi sancionada a LDB. Esses documentos são relevantes, pois formalizam a política educacional brasileira, refletindo a concepção assistencialista da educação para crianças pré-escolares.

Os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009) sugerem, dentre outras questões, a avaliação doacolhimento e do respeito entre escola e família, o que precisa ser constantemente retomado, tendo em vista os seguintes pontos: a) os familiares sentem-se bem recebidos, acolhidos e tratados com respeito na instituição, inclusive em seu contato inicial? e b) as professoras e demais profissionais sentem-se respeitados pelos familiares?

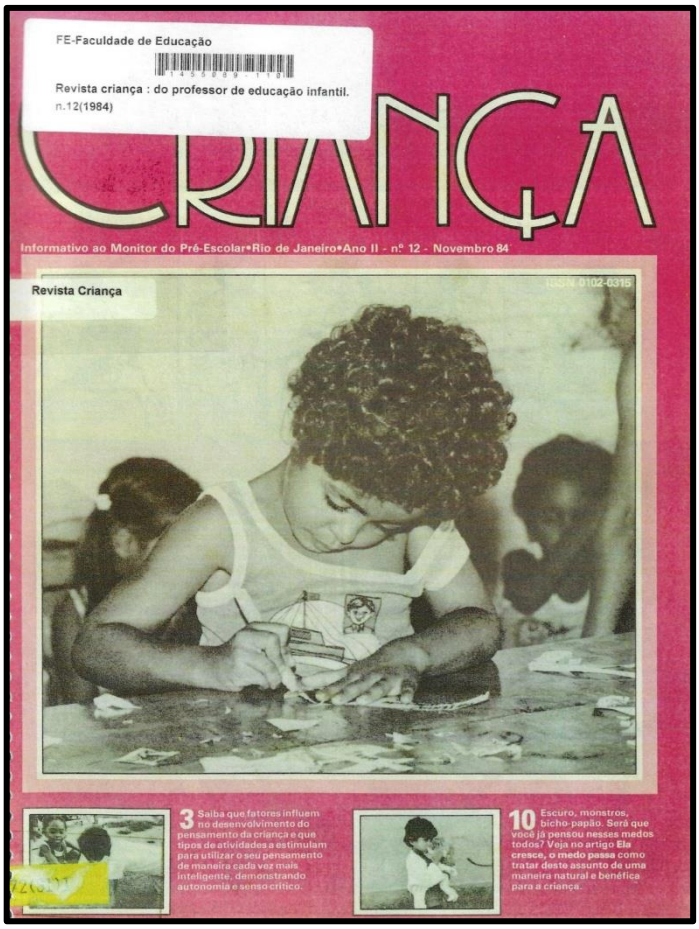
A participação da família na escola deve ocorrer desde a criação da Unidade, inclusive opinando se concorda com sua instalação em seu bairro. A comunidade deve ser informada sobre o que é uma pré-escola e quais seus objetivos; ter a oportunidade de dizer o que pensa, como pode e gostaria de participar na organização dos trabalhos da escola e de seus filhos; e ser convidada às reuniões, sendosuas ações voluntárias, não coercitivas. A revista afirma: “Se o monitor abrir as portas da Unidade para os pais, eles irão se sentindo aos poucos ‘donos da Unidade’, tanto quanto você e as crianças” (BRASIL, 1982, p.8). Enfim, a participação dos pais

depende muito das ações do monitor. Com o apoio da escola, isso sempre poderá ser feito,em quaisquer circunstâncias. A infância que aqui se pretende será protegida,em conjunto,pela família e pela escola. Trata-se de uma infância em que se une à realidade social os interesses, as necessidades e a história familiar.

Vários discursos (da família, da escola, das instituições de apoio) estão em relação favorável ou oposta sobre omesmo tema: a infância brasileira. Partindo da afirmação de que “o discurso é uma dispersão de textos e o texto é uma dispersão do sujeito” (ORLANDI, 2001, p.53), pode-se dizer que a escola, como um lugar de experiências, é ideal para relaçõesdialógicas e transformadoras.

A quinta edição da revista focalizou a criança proletária, cujo uniforme escolar representa um pertencimento social, momentono qual a pré-escola passa a ser vista como um direito da criança. A discussão sobre a aprendizagem da leitura e da escrita já se apresenta, e a orientação é de que não se sucumba às exigências dos pais e se respeite a maturidade da criança para conteúdos mais avançados. A criança é definida como um ser competente para interagir e produzir cultura em seu meio. A família também possui direito à participação nas unidades escolares, contribuindo para sua excelência. E a infância que se almeja é aquela protegida por ambas as instituições: família e escola.

Figura 3: Aula de arte



Fonte: Revista Criança (1984b).

Na capa dessa edição, há três meninas concentradas em suas atividades. A que está à frente foi colocada de forma que sua postura preservasse a identidade da criança, ao mesmo tempo que insinua uma imagem positiva da escola, de aprendizado. Como a foto é em preto e branco, não é possível afirmar a etnia das crianças, masse pode inferir que a criança à frente é parda, a da direita é negra e a da esquerda é branca, o que possibilita a ideia de diversidade no atendimento. Os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006, p.15) estabelecem que “a intenção de aliar uma concepção de criança à qualidade dos serviços educacionais a ela oferecidos implica atribuir um papel específico à pedagogia desenvolvida nas instituições pelos profissionais de Educação Infantil”.

No rodapé, encontram-se as descrições de duas matérias veiculadas no interior dessa edição, as quais abordam os fatores que influenciam o pensamento da criança e como tratar o medo infantil. No interior da revista, destacam-se a seção“Cartas aos leitores–Sua Carta: nossa resposta”, o artigo de opinião “Desenvolvendo o pensamento da criança na pré-escola” e uma publicidade sobre alfabetização.

A seção de cartas permite a compreensão do que se passa no cotidiano do professor,

assim como suas dúvidas e inseguranças no trabalho. Nessa edição,observa-se uma preocupação sobre como estimular as crianças a participarem das atividades relativas às datas comemorativas e como torná-las interessantes. A revista sugere que se marque no calendário as datas importantes com sinais criados pelas próprias crianças (colagem de bandeirinha, desenho de um ovo etc.) e que se faça uma dramatização, uma exposição dos trabalhos, uma excursão, uma música temática e uma dança, inclusive com convites confeccionados por elas e endereçados aos pais,“pois é sempre mais uma oportunidade, que não deve ser perdida, de integração escola e comunidade” (BRASIL, 1984b, p.2).

As datas comemorativas sempre fizeram parte do repertório cultural da Educação Infantil e estão enraizadas na formação do professor, substituindo temas propostos pelas diretrizes einterferindo até mesmo na rotina. A preocupação do professor é legítima, já que como se explica um feriado, como o de Tiradentes, para uma criança? Ou um feriado religioso que fere sua cidadania, desrespeitando o Estado laico? Até para adultos o significado de muitas comemorações já se perdeu. Assim, há,hoje,um movimento dentro da escola que limita o número de datas que podem ser trabalhadas e, mesmo entre estas, busca-se por aquelas que se justifiquem no entendimento cultural da criança. Esse movimento reorganiza o arquivo (memória institucionalizada) que a escola traz consigo e tende a lhe dar continuidade, mesmo entre aqueles discursos que não estão explicitados, que são ocultos.

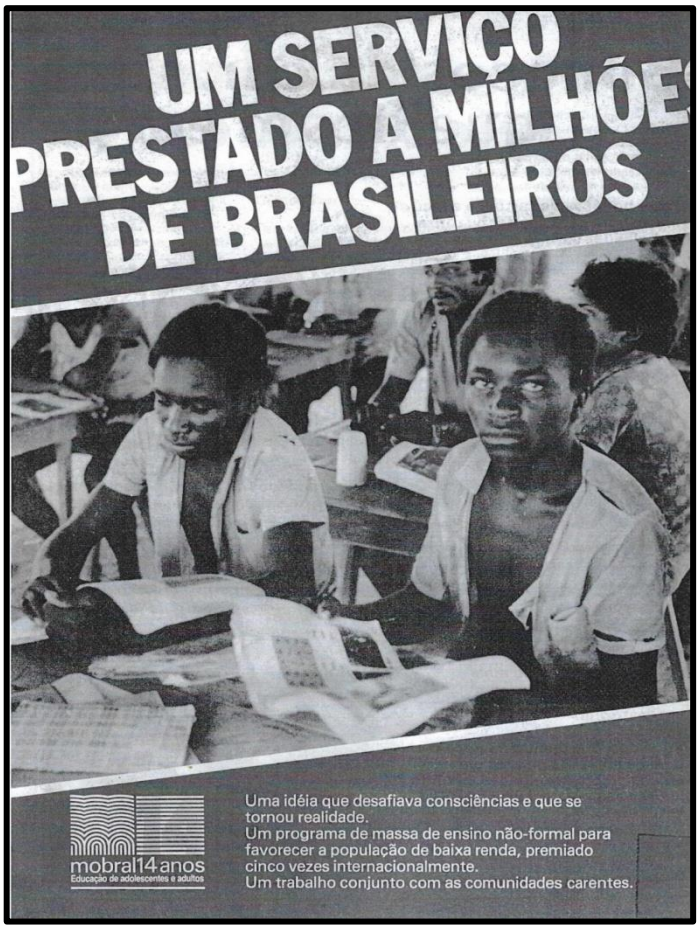
Na próxima seção, o artigo “Desenvolvendo o pensamento da criança na pré-escola” apresentauma preocupação sobre com quais atividades trabalhar que culminem no desenvolvimento da inteligência da criança, destacando que o meio social, as experiências, os desafios e o relacionamento com o mundo são promotores do seu avanço. Portanto, cabe ao monitor criar um ambiente que promova o desenvolvimento da inteligência, do senso crítico e da autonomia da criança. O artigo sugereuma atividade com caixas, na qual cabe ao monitor observar e registrar atentamente as reações das crianças, e como se concretizam as situações-problema postas sem a interferência do adulto.

Acredita-se, aqui, que, quando a criança assume um desafio, ela écapaz de manter-se focada até resolvê-lo. Organizar qualquer espécie de material para que sirva de aprendizado é possível desde que haja planejamento, organização e um objetivo claro a ser alcançado. Ainda assim, para os professores e as crianças, de acordo com Courtine e Marandin (2016), os discursos se repetem e as mesmas formulações e figuras retornam. Um discurso “pega” quando o retornamos, mas não será mais o mesmo, pois já não será mais literal nem ao acaso.

O artigo em questão corrobora com as demais publicações da década de 1980, nas quaishá sempre uma atividade prática, um fazer endereçado aos monitores. A crítica se faz

quanto à ausência de uma formação pedagógica que desperte neles esse mesmo respeito à cognição e à autodeterminação requerida para a criança. Observar e registrar as capacidades dos profissionais também auxiliaria em sua orientação diante das escolhas que fazem para seus alunos.A seguir, vê-se o diálogo da revista com uma publicidade em outro contexto:

Figura 4: O Mobral alfabetiza



Fonte: Revista Criança (1984b).

A partir dessa publicidade, presente na edição nº 12, de 1984, pode-seindagar: O que um anúncio sobre a educação de adultos faz em uma revista sobre a infância? Ele está exibido nessa edição e na seguinte, e tem como propósito comemorar os 14 anos do Mobral, conforme se informa em sua página inicial: “Uma ideia que desafiava consciências e que se tornou realidade. Um programa de massa de ensino não-formal para favorecer a população de baixa-renda, premiado cinco vezes internacionalmente. Um trabalho conjunto com as comunidades carentes” (BRASIL, 1984b).

O título da publicidade (“Um serviço prestado a milhões de brasileiros”) não deixa dúvidas sobre a declaração de um trabalho realizado, pois finda o governo autoritário, recordando os benefícios proporcionados no quesito educação à grande parcela da população.

É umafotografia com ruídos visuais: pessoas, mobiliário e cadernos. Porém, a imagem humana possui presença suficiente para se destacar, para ser congelada no tempo. O anúncio não esconde qual é a camada social mais dependente economicamente em sua clientela e que o órgão não deixou de visar a população adulta. Vê-se aí uma instituição que não deixa de lutar por seu espaço na alfabetização de adultos, embora esse já tenha sido perdido. No entanto, o que chama mais a atenção são esses homens jovens e negros, cujo olhar de um deles desafia a câmera, e o silêncio parece cheio de sentido.

Para Orlandi (2007), existe um silencio constitutivo derivado da política do silêncio ou do silenciamento, em que, para dizer, é necessário não dizer, uma palavra apagaria as outras. Então, os silêncios não são os mesmos, nem seus sentidos. Eles não se escondem, nem ocupam espaço entre a linguagem, eles o são, sua existência tem peso. A inquietude contida desses homens-alunos os representa. Em 1984, com a saída do Mobral do ensino pré-escolar, o MEC retoma essa pasta para si, então, essa fotografia seria uma das últimas imagens de um período histórico, com uma política (ditadura) marcada na memória, e cuja presença conseguiu visibilidade também na educação da primeira infância brasileira.

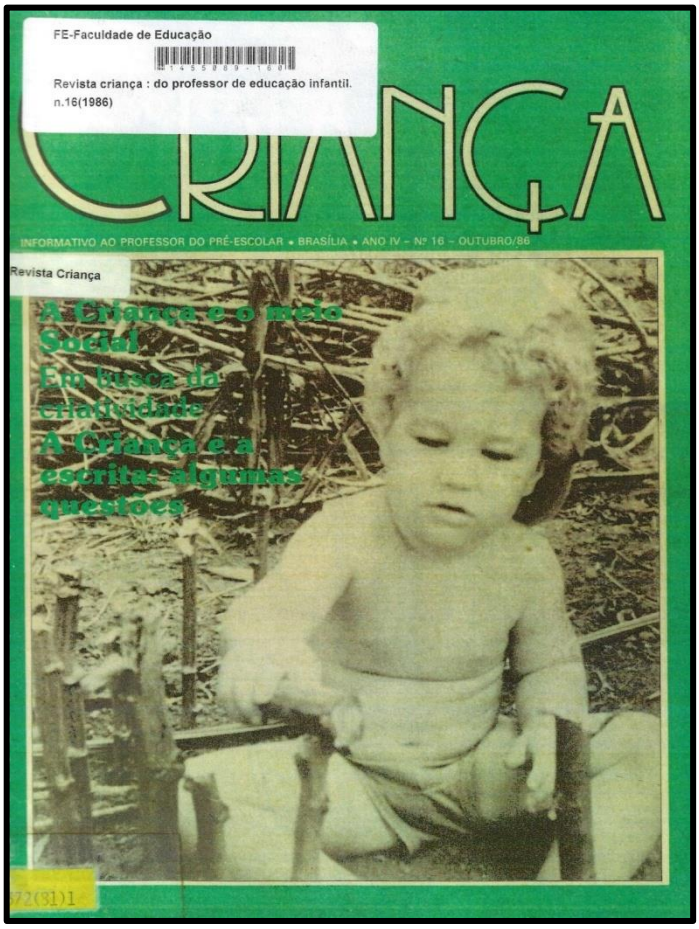
Para uma revista que versa sobre a criança, não houve participação desta em sua publicidade, pois retrata um cenário adulto, sem mencioná-la, tampouco houve a representação da infância, seja em texto ou imagem. A publicidade sugere que a criança foi deslocada para outro plano, não visível, mesmo porque se deve lembrar que, como explicitado no Capítulo 3 deste trabalho, o Mobral sofreu sanção em CPI por admitir nas aulas para adultos jovens menores de 15 anos, alterando o resultado das estatísticas de alfabetização em território nacional.

Retomando a questão da ausência de pertencimento dessa publicidade no cenário escolar infantil, o informativo Criança,por meio da diversificação de seus gêneros textuais, manteve um interdiscurso que possibilita compreender a formação da Educação Infantil, no caso,com a publicidade dirigida ao professor. Os professores da rede infantil são outros, com princípios, dinâmicas e estratégias pedagógicas distantes de uma alfabetização para adultos. Assim, vem à memória a expressão “fome da cabeça”, que, embora tenha sido expressa em outro sistema alfabetizador (de Paulo Freire), contém, aqui, o mesmo sentido para alfabetizandos de qualquer idade: a busca enfática pelo conhecimento de base. Seu desejo primordial na busca ampla e fundamental de si mesmo faz os adultos verem na escola a chance de alcançar uma posição mais digna na sociedade. Mas fica a dúvida: Será queesses alunos fotografados concluíram o curso e obtiveram a certificação?

A temática prioriza o papel do professor em seu cotidiano, estimulando que a prática pedagógica seja aliada ao vínculo com a comunidade. Por isso, menciona-se a importância das

datas comemorativas, prática até hoje comum no cenário escolar, em que se espera a participação autônoma e criativa da criança para tornar as atividades coerentes e alinhadas à sua cognição. O trabalho do professor realiza-se na rotina escolar, desde a entrada até a saída da criança, havendo sempre a oportunidade de se estreitar os laços com a comunidade ou de um novo aprendizado. A infância está sob a tutela da pedagogia assistencialista.

Figura 5: Criança brincando



Fonte: Revista Criança (1986).

Vale lembrar que, à época de publicação dessa edição, a cidade sede das revistas mudou do Rio de Janeiro para Brasília, mas o mais importante é a mudança do órgão responsável por ela, que deixa de ser o Mobral e passa a ser a Coordenadoria de Educação Pré-Escolar–Subsecretaria de Desenvolvimento Educacional–Secretaria de Ensino Básico – MEC. A diagramação dessa capa foi colocada na cor verde, com a mesma estética das revistas anteriores. A fotografia mostra uma criança aparentando não mais de três anos, pertencente à creche. Ela brinca sozinha no que parece ser uma caixa de areia, em um cenário ao ar livre. No final do século XVI, essa criança estaria bem próxima da representação de um *putto*, no plural *putti*, que se refere aimagens de crianças muito pequenas nuas ou seminuas consideradas sagradas, e que,

muitas vezes, possuíam asas, o que invadiu as pinturas da época.“O gosto pelo *putto* correspondia a algo mais profundo do que o gosto pela nudez clássica, algo que deve ser relacionado com um amplo movimento de interesse em favor da infância”, sendo um Eros helenístico (ARIÈS, 2006, p.25).

O trabalho de recriação dessa imagem, do menino *putto*, representa a concentração da essência de um acontecimento em todas as suas características:

> Quando um pintor quer representar um acontecimento, duas soluções se oferecem: tentar restituir o conjunto desse acontecimento, ou captar no suporte um de seus momentos característicos. No século XVIII, Gotthold-Ephraim Lessing afirmava que era perfeitamente possível representar um acontecimento com apenas um de seus instantes, aquele que expressasse sua essência, ou seja, algo como um “instante capital” (LINDEN, 2011, p. 102).

Em descompasso com a capa, está a ausência de matérias no interior da revista sobre as crianças da creche. Astemáticas abordadas foram: “Era uma vez...O prazer de escrever”(história em quadrinhos);“Como elaborar ‘Projetos’”;“Sua carta, nossa resposta” (sobre leitura);“Pré-escolar em ação”;“História de um trenzinho”;“Brinquedos e Brincadeiras”;“Confecção do nosso amigo Bonecão”;“A criança e a escrita: algumas questões”; “Em busca da criatividade”;“A criança e o meio social”; e“A educação da criança menor de 7 anos e a Constituinte”.

A pré-escola continua bem presente nas temáticas da revista, pois as brincadeiras apresentadas também são para as crianças maiores, visto quea creche e a pré-escola ainda não tinhamsido unidas, apesar de os debates para a elaboração da nova Constituição já terem começado. No entanto, ao apresentar um menor de 3 anos na capa, a revista mostra que, em seu discurso interno,isso não foi considerado.

Confirmando a importância dada à alfabetização ainda nesse período, observe-sea história em quadrinhos abaixo:

Figura 6: O prazer de escrever

Fonte: Revista Criança (1986).

Esses quadros representamuma turma entre 5 e 6 anos, período em que o foco pedagógico do pré-escolar se relaciona mais intimamente ao Ensino Fundamental, ao qual as crianças logo farão parte. Embora haja diferentes vertentes pedagógicas quanto à alfabetização nessa faixaetária, essa é uma realidade sempre presente no ambiente pré-escolar. Nesses quadrinhos, há uma professora demonstrando uma nova metodologia para a alfabetização na pré-escola, imediatamente quando o MEC retoma, com outras parcerias, a educação da primeira infância. “No movimento social, a prática social não é a da liderança (a que dirige, organização) ela é fruto da ação do coletivo como um fim, previamente pensado por esse coletivo” (SOUZA, 2016, p.48).A decisão de alfabetizar ou não na pré-escola não é isolada, particular de um professor, é uma atividade (que permeará a vida toda da criança) elaborada por um conjunto de colaboradores, com propostas educacionais definidas, o que fará a promoção e, após, a avaliação da prática pedagógica, aprovando-a, redefinindo-a ou abandonando-a.

Intitulada “Era uma vez...o prazer de escrever”, publicada em 1986, edição nº 16, a história em quadrinhos acima apresenta duas linguagens: a verbal e a pictórica. São seis quadros em preto e branco, em queaparece o diálogo entre uma professora e um aluno. No primeiro

quadro, o aluno mostra um desenho e a professora pergunta se ele quer falar sobre o que desenhou. O aluno concorda. Esse é um diálogo comum de uma atividade rotineira, mas essencial para essa idade. Éuma forma de comunicação (falar sobre o desenho), na qual os alunos sentem-se à vontade, falam sem constrangimento e não são repreendidos por exporem suas ideias e sentimentos.

No quadro 2, a professora já é solicitada a escrever embaixo do desenho realizado. Nesse ponto, o aluno começa a se interessar pela escrita e reconhece que ela representa uma comunicação melhor, já que somente com o desenho não obteria o resultado esperado. E a professora toma a precaução de não interferir no seu trabalho. A seguir, no terceiro quadro, a palavra “cadeira”, escrita em caixa alta, é colada atrás de uma cadeira na sala de aula e o aluno questiona a escrita.

No quarto quadro, o aluno entrega um desenho com seu nome assinado. O nome próprio é a primeira escrita na pré-escola, embora nem todos ainda estejam aptos a fazê-lo. No próximo quadro, o aluno demonstra estar no processo de desenvolvimento adiantado da escrita, bem como a necessidade de nomear seu trabalho artístico. Ele demonstra ter consciência de que algo mais é necessário para a comunicação, de modo a satisfazer seu desejo de ser compreendido. E, por fim, apresentam-se bandeirinhas com a escrita das crianças. No início, essa é somente uma sugestão de trabalho; depois, essa atividade tornou-se obrigatória durante um breve tempona pré-escola. Todos os móveis da sala de aula e os objetos de médio porte eram etiquetados em caixa alta com seu nome. Não há como dizer se houve resposta positiva para o ensino da leitura eda escrita, mas, sim, que o ambiente (passada a novidade) ficava carregado com os materiais escritos, de maneira que quase não se notava mais sua presença.

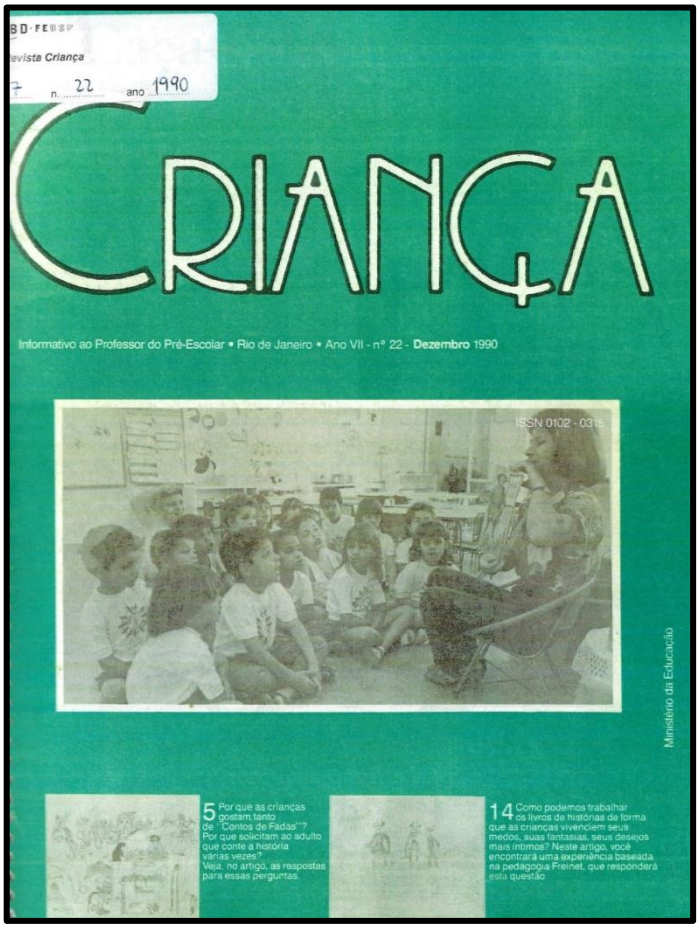
Nesse contexto, oartigo “A educação da criança menor de 7 anos e a Constituinte”, deVital Didonet (1986), destaca-se, visto que reafirma os princípios que devem reger a educação da criança, quais sejam: a) a educação é um direito para que a criança possase desenvolver como pessoa, o que a coloca como o centro e o sujeito da própria história; b) é obrigação do Estado garantir essa educação, sem ser omisso, nem totalitário; c) as famílias têm o direito de optar se aceitam ou não a educação oferecida, já que não há obrigatoriedade, mas o direito e a oportunidade; d) entende-se por qualidade na educação aquela que respeita a criança, promovendo sua autonomia e criatividade; e e) o profissional da educação é o definidor das propostas pedagógicas, por isso o Estado deve prover a formação que for necessária.

Esse documento apresentado na Constituinte apresenta o entendimento do que é a Educação Infantil,tendosuas propostas em vigor até os tempos atuais, exceto o terceiro princípio, quefala sobre a liberdade da família em decidir quando e como matricular a criança

na escola, pois, atualmente, a família perdeu a autonomia nessa escolha. Hoje, a obrigatoriedade da matrícula faz-se a partir dos quatro anos, com a afirmação de que somente assim o direito à educação se confirmaria para todos.

Portanto, agora sob nova gestão, a do MEC, a revista, a princípio, não aparenta mudanças em sua estética, nem em seu conteúdo, pois, apesar de a capa ser representada por uma criança menor de três anos, símbolo do imaginário artístico desde a Idade Média, suas seções privilegiaram crianças da idade pré-escolar. Percebe-se,novamente, uma preocupação com a leitura e a escrita, por meio da apresentação de uma metodologia de objetos identificados graficamente na sala de aula. Reafirma-sea obrigação do Estado em prover a educação para a infância, bem como a formação de seus professores, e da família em garantir sua participação nos projetos da Unidade. Reafirma-se, ainda, a educação como um direito da criança, pois esta é o centro e o sujeito de sua história.

Figura 7: Roda de leitura



Fonte: Revista Criança (1990b).

Nessa capa da revista, cuja tiragem foi de 45.000 exemplares, foi explorada a memória institucionalizada, através da fotografia oriunda do arquivo do MEC, que representa uma práxis pedagógica comum entre crianças e professores em várias épocas e lugares.SegundoOrlandi (2017, p. 172), “o arquivo repousa sobre o realizado, menos sobre o que se pode e mais sobre o que deve ser dito. No arquivo há um efeito de fechamento, de saturação, de completude”. E o arquivo aqui posto desperta histórias individuais, assim como a prática social dos envolvidos.

O retângulo que marca o título foi retirado e as letras alongadas descem a página, diminuindo, assim, o espaçamento entre o início e o fim. A imagem já não tem primazia, foi mantida em uma moldura retangular em preto e branco, e no rodapé há dois quadrados pequenos com legendas de difícil leitura. O primeiro anuncia um artigo sobre a importância dos contos de fadas e, o outro, fala sobre a criação de histórias pelas crianças. Ambos os temas são sobre uma atividade rotineira na Educação Infantil, o que, aqui, é negligenciado pela chamada de capa de pouco valor estético. O conjunto da diagramação não atrai, pois estão ausentes os contrastes: a cor, a transparência e a profundidade. Com isso, pode ocorrer a falsa ideia de que a escola não é um lugar atraente e complexo.

Contudo, os elementos apresentados levam ao reconhecimento de um ambiente educativo, já que estão presentes uma professora e alunos da pré-escola. E são muitos. As carteiras e cadeiras foram afastadas para que todos coubessem na foto, mas também não é um uso incomum. Para que os alunos não fiquem demasiado agitados, alternam-se os lugares de aprendizagem. A professora se senta em uma cadeira do mobiliário infantil e conta uma história, verificável pela postura e pelo gestual. A cena, mesmo que nesse momento manipulada, é condizente com a orientação e o planejamento para as aulas nessa faixaetária. Foi um acerto escolher a narração de história para o registro fotográfico, pois educadores continuamente a exercitam. Então, porque não buscar uma imagem de melhor resolução? Afinal, já se estabeleceu na educação básica, creche e pré-escola,o reconhecimento daimportância da contínua formaçãoprofissional.

Não se pode deixar de questionar o valor social do magistério diante das práticas discursivas e imagéticas que se realizam em seu próprio campo de atuação. Orlandi (2017, p.16) reflete que “o corpo do sujeito está atado ao corpo da cidade, ao corpo social. Isso é constitutivo, parte de seu processo de significação, e não algo apenas exterior a ele, a ser tomado simplesmente como uma embalagem, um invólucro”. Há ideologia em todo o processo de significação do sujeito.

Outro diferencial dessa capa é o reconhecimento do professor como parte fundamental do processo educativo. É apenas uma foto, mas, em comparação com as demais revistas, que, em sua quase totalidade, trazem somente as crianças nas capas, essa é a primeira imagem do

professor e, mesmo sendo uma imagem depreciada pelo tempo, há de se notar sua presença. E o tema leitura vem de encontro à importância que elecomeça a obter nas seções das publicações da revista Criança.

Para explicitar quais outros elementos corroboram com a fotografia da capa, vejam-seas duas chamadas que esta contém. O artigo de opinião, intitulado“Era uma vez...e foram felizes para sempre...”, foi escrito com base nos autores Bruno Bettelhem e Marie Louise von Franz, e tratasobre a importância dos contos de fadas, justificando o motivo pelo qualas crianças se interessam por eles. Leticia Braga Santoro (1990, p. 6) comenta: “O fato é que estes contos vão ao encontro do lado psicológico e emocional do ser humano: falam da vida a ser vivida e de todos os sentimentos próprios dos homens. Eles dão soluções satisfatórias mesmo que temporárias as dificuldades da vida”.

A expectativa era que as crianças vivenciassem essas histórias, que se sentissem compreendidas em seus sentimentos, até os que não deixavam transparecer. Segundo Santoro (1990), Bettelhem (1990) traz outra maneira de ver a característica maniqueísta dos contos de fadas (bem ou mal, princípio dos opostos). Para ele, ambos os lados são necessários para que a criança escolha, pois,“a criança ao escutar a história faz suas próprias identificações e as lutas interiores e exteriores do herói imprimem uma moral sobre ela”(SANTORO, 1990, p.7).

É interessante que, ao concluir o texto, a autora indica ao professor as traduções de Ana Maria Machado ou os livros impressos pela editora Guaro, justificando que eles fornecem ao leitor uma tradução de Perrault e de Grimm mais próxima do original. Também ao final consta uma bibliografia, listando quatro autores nos quais a autora se baseou para escrever seus textos: Bettelhem, Cascudo, Dicckimann e Franz. Indicar referências é uma proposta nova para a revista Criança.

A outra seção também traz um artigo de opinião, com o título“Espaço Aberto: Era uma vez histórias contadas pelas crianças”, escrito por Celestien Freinet, queapresenta uma experiência realizada em Uberlândia/MG. O objetivo era que as crianças, por meio de suas composições literárias, pudessem perceber seus valores e sua maneira de interpretar o mundo. A contribuiçãodessa atividade para a escola está na vivência das crianças, que se mistura com as responsabilidades escolares: a redação do denominado texto livre. As crianças, então, passam de receptoras a agentes na construção de seu conhecimento: “O fato dos adultos contarem histórias e das crianças ouvi-las pode se tornar um exercício estático da incorporação de ideologias” (FREINET, 1990, p.15). Isso explica a ênfase dada à criação individual de textos pelas próprias crianças, sejam eles orais ou escritos, o que favorece o espírito crítico e fortalece sua individualidade.

Ao projetarem seu eu nas histórias, as crianças possibilitam que o professor as conheça e encaminhe as ações pedagógicas de forma a contribuir paraseu desenvolvimento. Como ressalta a professora Mirlene, da pré-escola Criança Feliz: “A primeira coisa que faço é levar às crianças o significado da história, seu papel social e sua estrutura No início, leio histórias para elas enfatizando que é uma parte escrita e uma representação sob forma de ilustração intrinsicamente ligadas que representam o pensamento de alguém” (FREINET, 1990, p.15). Portanto, é preciso liberdade e confiança para que as criançascompartilhem suas criações e cabe ao professor a organização das aulas e do espaço para que isso aconteça.

No período dessa publicação, ano de 1990, a pré-escola associou-se à creche e ambas passaram a versar sobre a mesma aprendizagem. Pela visualidade da capa, percebe-se presente o ato de contar histórias, uma narrativa constante na práxis escolar. Nela, estão os corpos dos sujeitos, os corpos sociais, constituídos de significados e imbuídos de ideologias, em rara aparição, reconhecidas, então, como protagonistas nas histórias que a revista narra. É reconhecida a importância do fazdeconta para o crescimento emocional da criança. Os heróis das composições literárias imprimem uma moral, um alívio para seus medos, além de ressignificar o mundo real.

Figura 8: Infância

Fonte: Revista Criança (1992).

Na imagem acima, uma criança sozinha,aparentando não mais do que dois anos de idade,sorri para a câmera, em sua inocente precocidade. A fotografia em preto e branco foi posta em um fundo laranja, destacando-a. Porém, não há qualquer outro indício de pertencimento a uma unidade escolar ou um cenário, inclusive não está presente o destinatário (monitor ou professor) habitual. Há apenas uma representação cálida de infância. Santaella (2012, p.49) explica que, nas imagens figurativas,“é grande o papel desempenhado pelo reconhecimento e pela identificação [...] de modo a reproduzir a ilusão de que as figuras representadas são iguais ou semelhantes, objetos da realidade. E toda imagem pode ser manipulada a falar uma retórica específica”.

No editorial, intitulado“Conversa com o professor”, destaca-se a parceria com a OMEP em uma troca de experiências com a Secretaria de Educação Fundamental (SEF) e o MEC. A explicação para a criança da capa surge nesse momento,quando a revista se respalda no artigo 208, item IV, da Constituição de 1988, que trata da inclusão da creche na educação básica.

O texto relata os esforços do MEC e da OMEP para intensificar a periodicidade da revista Criança em quatro edições anuais, segundo solicitações das professoras da Rede. O editorial esclarece: “A Revista será tribuna aberta, acolhendo e divulgando trabalhos pluralistas, com base em argumentação cientifica atualizada”. E reitera:“É de interesse da Equipe de Educação Infantil que a Revista Criança se constitua num veículo de comunicação entre os professores para a troca de ideias” (BRASIL, 1992, p.1).

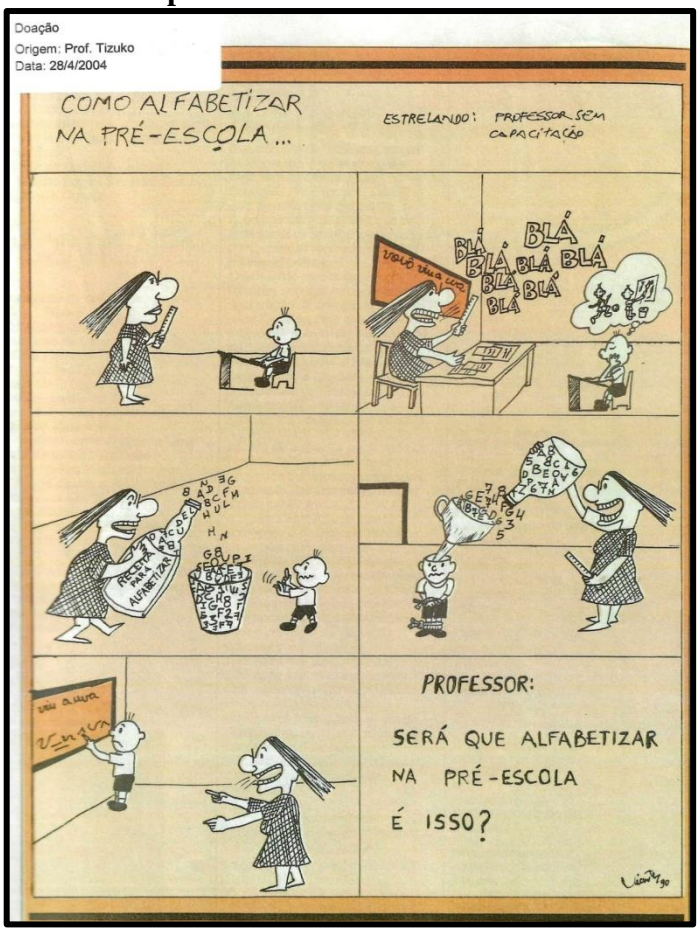
Noartigo de opinião “O resgate social da criança na pré-escola”, Maria Helena Novaes Mira destaca a importância de se refletir sobre o espaço e o tempo psicológico, social e cultural do desenvolvimento da criança. A autora questiona se realmente existe uma criança por ela mesma ou se esta é somente um produto do mundo adulto, condicionada pelos modelos sociais, inclusive o familiar. Para ela, a criança“é um ser enigmático, que se descobre e se renova a cada instante na riqueza de seu imaginário e do mundo mágico em que vive; é um ser sensível ao mundo, pode percebê-lo, senti-lo e organizá-lo na medida de suas possibilidades evolutivas e através das relações que estabelece” (MIRA, 1992, p.12). Na opinião da autora, a artificialização ou a repressão do mundo próprio da criança (heróis, crenças) teriam como causa o impedimento do seu desenvolvimento, sendo que os primeiros anos são essenciais para a construção de sua identidade.

Mira (1992, p. 13), então, define a pré-escola como a“situação educativa privilegiada onde a criança estabelece novos vínculos com a realidade, aprende novas formas de convivência social, descobre seus interesses e estrutura sua personalidade”, esperando-se dos educadores

“sensibilidade para entender a criança aceitando suas emoções e limites, facilitando uma relação educativa e um trabalho pedagógico variado e coerente” (MIRA, 1992, p.13). Ela conclui seu texto enfatizando a antecipação dos problemas, seja dos escolares, seja do professor, para que o processo de desenvolvimento ocorra sem sobressalto.

A temática da alfabetização a ser analisada agora está posta em quadrinhos e foi inserida logo após a capa, sem autoria ou comentários em seu interior. Os quadrinhos têm como título “Como alfabetizar na pré-escola...”, seguido por“Estrelando: professor sem capacitação”.

Figura 9: Como alfabetizar na pré-escola



Fonte: Revista Criança (1992).

Essa história é contada em seis quadros, sob um fundo ocre e moldura laranja. Os desenhos figurativos caricaturizados estão em preto e branco. Oprimeiro quadro apresentama professora em pé com uma régua na mão e um aluno sentado na carteiraà sua frente. Há silêncio. No segundo quadro, tudo muda: a professora também sentada fala muito, gesticulando a régua, enquanto o menino tem o pensamento distante. Foi acrescentado à cena um quadro de giz. O distanciamento humano é visível. No terceiro quadro, a professora enche um copo de grande dimensão através de uma garrafa ainda maior, cheia com as letras do alfabeto. O

comportamento do aluno é dúbio. No quadro seguinte, o alfabeto é colocado diretamente na cabeça do menino com um funil. Uma figura metafórica e despropositada da Educação Infantil. Em seguida, o aluno vai ao quadro enquanto a professora fala com energia. A expressão de ambos somente depõe contra as relações no ambiente escolar. E, no último quadro, indaga-se: “Professor: será que alfabetizar na pré-escola é isso?”. Possivelmente, não. O cenário está deslocado, mais próximo do Ensino Fundamental, embora exagerado até mesmo para este. O texto não leva em consideração a materialidade lúdica permanente nesse período pré-escolar.

Portanto, nessa publicação, na qual o MEC e a OMEP estabelecem parceria, reafirma-se a necessária inclusão da creche na educação básica, como prevista pela recente Constituição de 1988. Demonstra-setambém a intenção de ampliar a publicação em quatro edições anuais, para que a revistase configure como um veículo mais eficiente de comunicação para e entre os professores. Além disso, recorda-se a importância do desenvolvimento da criança, com o apoio abrangente da educação desde o seu primeiro ano de vida, edefende-se que a escola deve promover o desenvolvimento de todas as habilidades da criança cotidianamente, auxiliada pela prática sensível do professor.

Figura 10: Criança

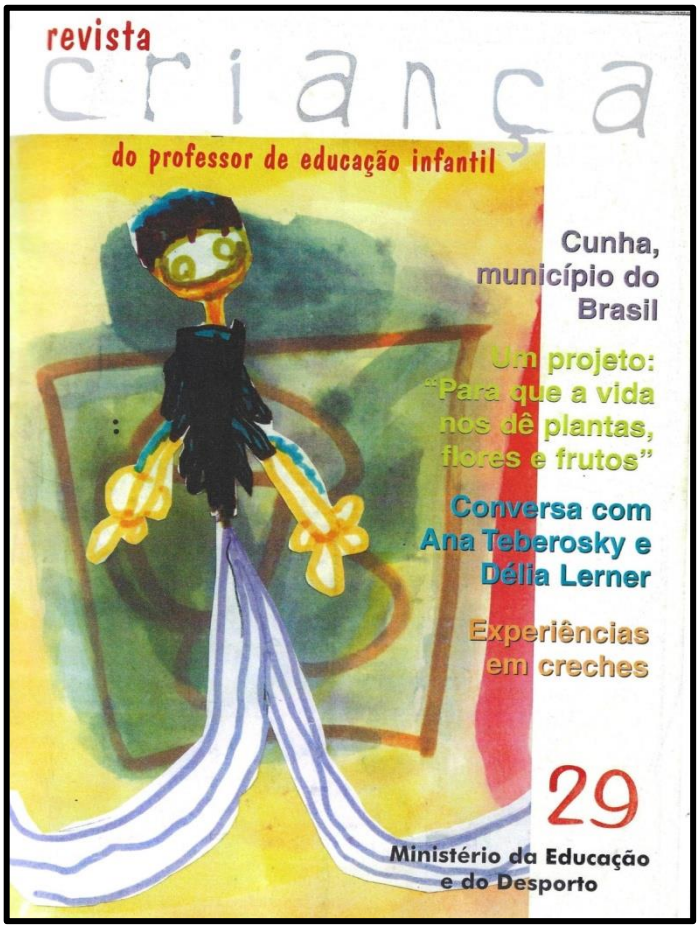


Foto: Revista Criança (1995b).

Esse desenho ilustrativo da capa foi cedido ao MEC pelas crianças e professores do Colégio Santa Marcelina, de São Paulo. A tiragem dessa edição foi de 120.000 exemplares. A imagem representa uma figura humana realizada por um pré-escolar, pois há características no desenho próprias de crianças dessa idade. Detalhes como os olhos, os dedos da mão e a estampa da calça, que oferece continuidade aos pés, é um recurso de finalização criativo que os alunos buscam alcançar. A figura humana está só, pois o fundo traz figuras geométricas aparentemente sem ligação com a figura principal. Ao todo, foram utilizados os recursos caneta porosa, tinta, recorte e colagem.

A imagem ocupa um espaço retangular significativo na capa, que mostra, em sua diagramação,o reconhecimento de que a revista Criança permanece. Além disso, no lado direito, aparecem quatro anúncios das seções presentes em seu interior, com temáticas diversas e os seguintes títulos: “Cunha, município do Brasil”; “Para que a vida nos dê plantas, flores e frutos”;“Conversa com Ana Teberosky e Délia Lerner”; e “Experiências em creches”. No interior da revista, destacam-se: o artigo de opinião “A educação infantil na Nova LDB” e a reportagem “Referenciais nacionais para educação infantil”. Logo depois,encontra-se uma publicidade do MEC, que finaliza a edição.

Na reportagem “Referenciais Nacionais para Educação Infantil”, Silvia Pereira de Carvalho, Gisela Wajskop e Ana Inoue comentam que a COEDI começou a formar uma equipe com técnicos, consultores e assessorespara elaborar um documento sobre essa fase educativa a ser analisado pelos educadores de todo o país,“com o propósito de debater e enriquecer tanto os pressupostos básicos mais gerais do documento como os enunciados mais específicos por área de atuação” (CARVALHO; WAJSKOP; INOUE, 1995, p.38). Só depois é que foi elaborada a versão final.

O Referencial Curricular Nacional tem o intuito de dar suporte aos professores emsua prática, do planejamento à avaliação do processo criativo da criança,“de maneira a trazer uma certa unidade democrática à educação infantil, quaisquer que sejam as regiões e o público atendido” (CARVALHO; WAJSKOP; INOUE, 1995, p.38). Acredita-se que, com isso, haveria uma melhora e a equalização no atendimento à Educação Infantil, inserindo a criança numa sociedade pluralista, tecnológica e democrática. Entende-se que o espaço da Educação Infantil é de caráter coletivo, diferente e complementar à família, lembrando que “a aprendizagem das linguagens verbal, gráfica, matemática, plástica e corporal só tem sentido se a criança expressar, comunicar ideias, interpretar, produzir e usufruir das produções da cultura” (CARVALHO; WAJSKOP; INOUE, 1995, p.39). A criança dessa faixa etária deve ser vista como um sujeito,

sendo respeitada em relação ao modo pelo qual interage no mundo.

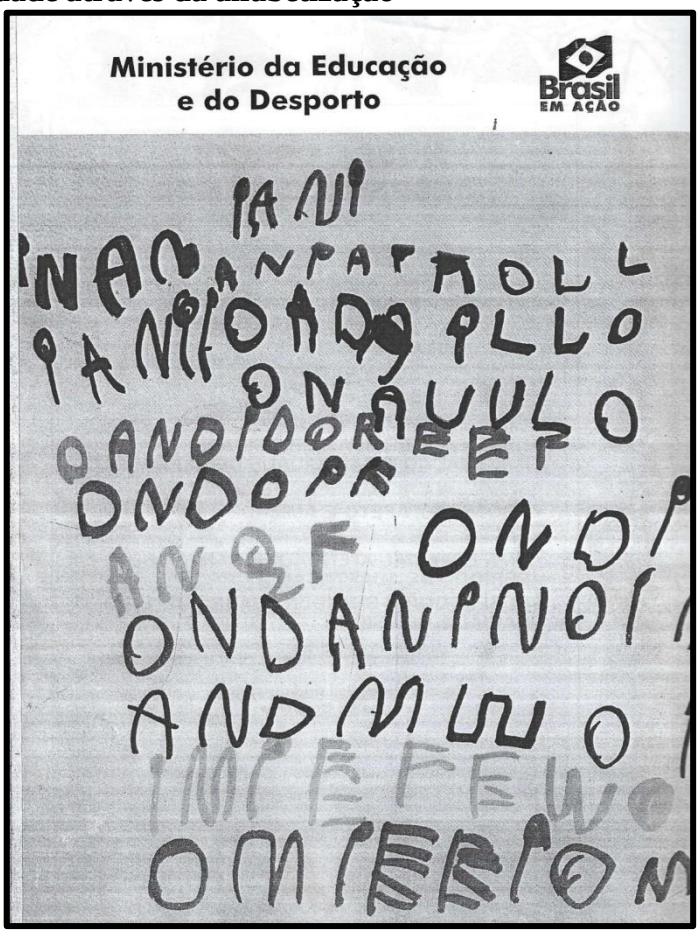
Os Referenciais alcançam dois grandes polos: de um lado,identidade e autonomia, socialização, movimento e brincar; deoutro, música, artes visuais, aritmética, língua portuguesa econhecimento dosmeiosfísico e social. É preciso responder, a todo o tempo, perguntas como: “Alfabetiza-se ou não na Educação Infantil?”e“Educar e cuidar são práticas excludentes?”.

No texto “A educação infantil na Nova LDB”, Ângela Rabelo Barreto, à época, coordenadora geral da Educação Infantil do MEC, discorre sobre a inserção da Educação Infantil como primeira etapa da educação básica LDB, sancionada em 20 de dezembro de 1996. Em seuartigo 22, citado pela autora, a LDB afirma: “A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e estudos posteriores”(BARRETO, 1995, p. 40).

Barreto (1995) destaca também que a LDBestabelece que o desenvolvimento integral da criança deve ser umcomplemento das ações da família e da comunidade; que as crianças de 0 a 3 anos devem seratendidas em creches, e as crianças de 4 a 6 anos, napré-escola; que a avaliação não terá o objetivo de promoção, nem para a entrada no Ensino Fundamental; que o município tem sob sua responsabilidade a manutenção da Educação Infantil, com apoio financeiro e técnico de seu Estado e da União; que se deve favorecera formação e a valorização dos professores, tendo como exigência o Magistério, nível de Ensino Médio, com a ressalva de que, até um ano após a publicação das diretrizes, a exigência passasse a ser de formação em curso superior, e que o MEC deveria apoiarprojetos que promovessem a formação dos profissionais que já atuassem na área; por fim, que a integração de toda a creche e a pré-escola do sistema de ensino fosse feita em um prazo máximo de três anos.

A seguir, apresenta-se a imagem publicitária que finalizaessa edição:

Figura 11: Publicidade através da alfabetização



Fonte: Revista Criança (1997).

Nessa imagem, pode-se observar, no alto da página, o enunciado “Ministério da Educação e do Desporto”, o que confere o pertencimento da revista ao gestor da educação básica. Abaixo, notam-se letras e sílabas repetidas que aparentam ser aleatórias, não oferecendo um significado imediato no contexto da comunicação. Porém, a criança pode estar representada na forma dessa escrita, porque esta pertence ao real da criança no início do seu entendimento do que seja a alfabetização.

Nessa publicação, ao incluir a alfabetização já na primeira infância,arevista Criança apresentou seu posicionamento político. Quando a publicidade mostra a aprovação de um letramento desde o início, conferindo importância à alfabetização, considera que esta constitui uma vitrine da educação brasileira (em suas estatísticas) para os órgãos internacionais, com os quais o MEC mantém parceria de apoio financeiro, técnico e pedagógico.

Para cada letra, a criança apresenta uma grafia que se aproxima ou se iguala à normatizada pela língua portuguesa, reconhecível para quem é conhecedor do alfabeto ocidental. No topo da imagem, há uma palavra (IANI),que pode ser de um nome próprio ou não, mas segue uma regra de elaboração de texto, no qual se exige um título (endereçamento)

em uma composição textual. Além disso, as letras se repetem, o que normalmente acontece com as letras de maior interesse para um escritor iniciante. O texto escolhido para a publicidade é ainda uma vitrine sobre a criança pré-escolar (e seus respectivos professores) e sobre sua capacidade de produção textual, na qual a complexidade do processo tende a se aperfeiçoar.

Ressalte-se que o professor, dentro da sala de aula, possui o apoio da própria criança, que lê seu produto para que ele seja compreendido, e cabe ao professor situar a grafia da criança quanto ao aprendizado técnico, sinalizando em que fase se encontra seu letramentoda leitura e da escrita. Fora do contexto da aula, a compreensibilidade da mensagem se perde e somente o que corrobora o entendimento desse texto publicitário é que ele esteja sendo dirigido aos professores da Educação Infantil. Relacionando-o a uma das matérias internas sobre a mesma temática,"Alfabetizar na pré-escola", de Telma Weisz, assegura-se, então, uma continuidade de pensamento, no qual os aspectos cognitivo e afetivo estão envolvidos.

Benjamin (1984) considera que a infância não pode ser destituída do pertencimento social da criança, ao mesmo tempo em que mantém a dependência das instituições, como a família e a escola. Mas, como a criança pode exercer uma autonomia se está cerceada pelos saberes adultos? Uma forma de conquista está em seu ingresso no mundo das letras, decifrando os códigos, e, mais do que interpretar o que o outro diz, ela quer fazer-se compreendida, ser ouvida. Essa escolha publicitária fala sobre a criança deslocando-se do pictórico, ou das brincadeiras, para outra fase, que se costuma denominar de segunda infância.

A infância a qual a publicidade pretende fomentar é aquela que dispõe de ferramentas para a construção do conhecimento da criança, para que ela ingresse na sociedade letrada e, com isso, qualifique-se para um futuro de realização social e profissional, bem como para que se consolide a sua cidadania. O diálogo entre gestoresnas salas de aula, nas reuniões de professores, na Lei e, depois, assumido nos textos da revista Criança também fomenta uma posição divergente, indagando se se é adequado alfabetizar na idade de 0 a 6 anos, tendo comoconsequência a diminuição do letramento nas artes, na música e nos esportes, realidades desejáveis para um iniciante cotidiano escolar.

Nesse sentido, a construção dos Referenciais Nacionais para a Educação Infantil temo intuito de apoiar, direcionar e reconhecer o trabalho do professor em sala de aula. Para lecionar, passou-se a exigir dos professores o Magistério, nível doEnsino Médio, e coube aos municípios a manutenção da Educação Infantil, retomando a preocupação com a alfabetização. Sua importância está implicada na maneira como a criança expressa seu pertencimento social, embora dependente da família e da escola. Por isso, a avaliação não tem o objetivo de promoção, mas de ser um norteador do planejamento. A criança, reconhecida como cidadã, deve ser

respeitada em sua singularidadequanto ao modo pelo qual interage no mundo.

Figura 12: Flor em pintura

Fonte: Revista Criança (2001).

O contexto temporal dessa publicação (anos 2000) ilustra uma nova década para a educação e reafirma a posição da revista Criança em acreditar no Magistério como um instrumento de conhecimento e de mudança. Nessa edição, não há menção sobre a origem da pintura presente na capa, mas é possível supor que ela pertence ao acervo dos trabalhos realizados pelas crianças e enviados ao MEC.

Há uma única flor no centro da capa desenhada com tinta emvermelho, verde, azul e roxo (criado na mistura das cores), oque revela a precocidade de seu autor pela intenção da gestualidade do pincel. O logotipo permanece o mesmo, integrando o vermelho da palavra “Criança” ao bulbo da flor. Há harmonia na composição. Quatro chamadas de matérias foram colocadas ao lado direito, com os títulos: “Significado da escrita no mundo atual”; “Prêmio Qualidade na Educação Infantil, 2000: Por que cinza e não verde? “; “Autonomia e identidade”; e “O desafio da educação inclusiva”. Percebe-se uma colaboração entre texto e imagem, que trabalham juntos para se chegar a um sentido em comum, combinando a força e a fraqueza de

cada código: o sentido emerge da relação entre os dois. “Quanto mais as respectivas mensagens parecem distantes uma da outra, mais importante será o trabalho do leitor para fazer emergir a significação (LINDEN, 2011, p.121).

No texto“O Eu Criança na Educação Infantil”, Delia Ladeia (2001) discorre sobre como construir um projeto que atenda às expectativas dos professores e cumpra a função de ensinar as crianças. Em cartas escritas por professores e enviadas à revista, problematizou-se sobre como transformar conceitos teóricos em práticas do cotidiano escolar. O texto de Ladeia (2001), então,explicita as etapas de um projeto, que precisa terjustificativa, objetivo geral, objetivos específicos, procedimentos, avaliação e cronograma. A autora recomenda que o projeto seja implantado logo no primeiro semestre, para que possa integrar-se a outros temas desenvolvidos pela escola durante o ano, o que lembra a afirmação de Souza (2016, p.61), para quem a “prática pedagógica é uma ação contextualizada e com intencionalidade previamente definida ou a ser definida na perspectiva do trabalho coletivo”.

Em outra seção, no texto“Construção de uma Proposta Pedagógica”, Fatima Regina Teixeira de Salles Dias e Vitória Líbia Barreto de Faria (2001, p. 27) esclarecem: “Uma proposta pedagógica é um caminho, não é um lugar... toda proposta contém uma aposta. Nasce de uma realidade que pergunta e é também busca de uma resposta. É, pois um diálogo”. Isso significa que a construção da identidade e aorganização do trabalho em uma instituição de ensino devem ser constituídas por profissionais que propõem uma ação educativa a partir das culturas local e nacional. Em suma, o que se busca é a “organização do trabalho de cuidar e educar crianças de 0 a 6 anos, em creches e pré-escolas, complementando a ação da família e da comunidade”(DIAS; FARIA, 2001, p.27). As autoras afirmam, ainda, que propostas já existem, o que se deseja é o seu aprimoramento e avanço, tornando-as mais intencionais e consequentes.

A LDB atribui autonomia aos estabelecimentos de ensino paraelaborar, participar e executar as práticas pedagógicas, desde que as normas sejam compatíveis com as diretrizes. Compete às Secretarias Municipais acompanhar e avaliar os estabelecimentos de ensino no processo de implantação e manutenção das propostas pedagógicas. Nesse viés, para Dias e Faria (2001, p. 29),“uma proposta pedagógica deveria ser constituída com a finalidade de formar seres humanos, cidadãos de 0 a 6 anos, dentro de princípios éticos, políticos, em uma sociedade democrática e em constante mudança”.

O texto“O desafio da Educação Inclusiva” narra a experiência e o compromisso do Jardim Municipal Maria Salles Ferreira com a Educação Infantil, desde que foram promulgadas a Constituição de 1988 e a Declaração de Salamanca, na Espanha, em 1994. A primeira ação

prática, em qualquer estabelecimento, foi a substituição do nome para necessidades educativas especiais. Depois, priorizou-se a matrícula no ensino regular, mas ficou o desafio para as escolas criarem uma pedagogia que assistisse à criança na sua individualidade. A dificuldade que se deparou foi onde encontrar dados que substanciem uma proposta pedagógica. Haverá sempre um confronto entre o que queremos e a realidade que nos cerca. Uma resposta possível está na capacitação dos professores, mas sem perder de vista que a realidade da inclusão só ocorrerá com a participação de toda a sociedade.

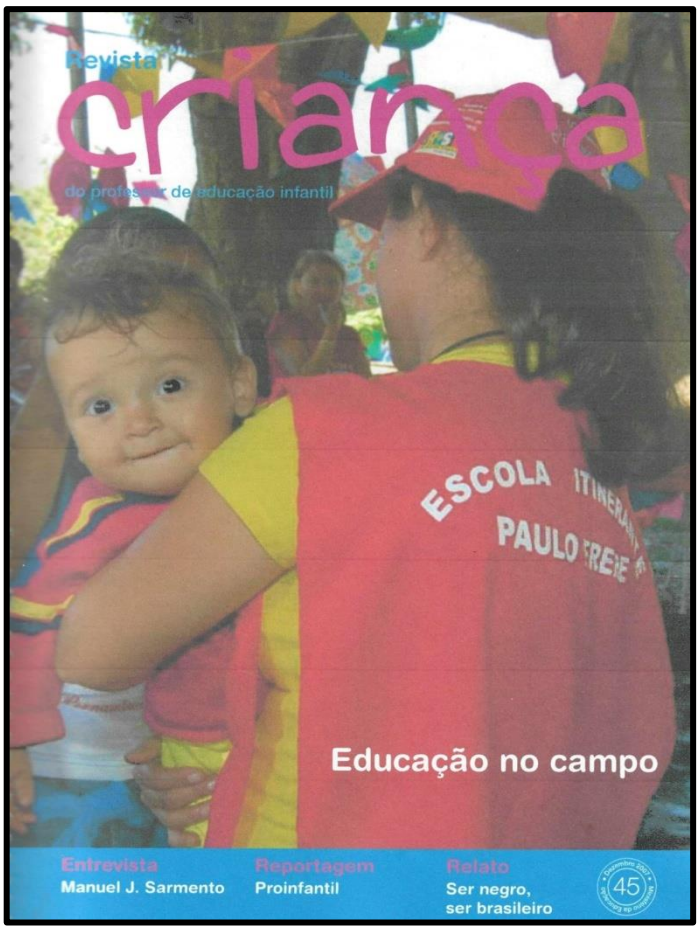
Por fim, o texto "Por que cinza e não verde? ", de Maria Heloisa Veloso Maia Gutierrez, da Escola Municipal de Educação Infantil Professora Aurea de Melo Zanor, de Aracaju/SE, destaca a primeira colocação da escola no Prêmio Qualidade na Educação Infantil 2000. O projeto foi realizado a partir de dois objetivos principais: a) evidenciar para as famílias a importância de sua participação na escola de seus filhos; e b) despertar o interesse das crianças pela natureza. O resultado foi a transformação do ambiente da sala de aula e, posteriormente, de outros espaços da escola. O projeto foi organizado em vários momentos: a) mutirão da alegria: convite à participação das famílias para mudar a escola; b) organização do espaço com as crianças: conscientização das crianças de que elas são o real motivo para uma transformação; c) mudança de metodologia: inserção de narrativas e interpretação em vários períodos da aula e excursão a um mangue, com o planejamento das atividades feito em conjunto com a família e as crianças; e d) avaliação dos resultados.

O trabalho desenvolvido por essa comunidade, mesmo tendo sido elaborado há duas décadas, vem ao encontro do que afirmam as pesquisadoras Maria Cristina Borges da Silva e Maria Arlete Rosa (2016, p.97) sobre a prática da educação ambiental: "se constitui como uma dimensão da prática pedagógica organizada por uma intencionalidade, sendo uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos".

A intencionalidade da capa assegura que há um sentido na composição entre texto e imagem, e cabe ao leitor realizar essa descoberta dentro do seu contexto. A publicação demonstra um avanço quanto à função do professor, reconhecendo-o como um instrumento de conhecimento e de mudança; valorizando a formação, a fim de tornar o magistério cada vez mais profissional; e fugindo das experiências sem um meio e fim especializados. Duas novas realidades na educação são evidenciadas: a alteração de nomenclatura para necessidades educativas especiais e a pesquisa e ação na educação ambiental, inclusive com a participação das famílias. A prática pedagógica precisa ser uma ação contextualizada e com intencionalidade, sendo dever das Secretarias Municipais promovê-las, a fim de formar cidadãos entre alunado e educadores, a partir das ações positivas que ambos exercem no

cotidiano escolar.

Figura 13: Sem-terrinha



Fonte: Revista Criança (2007c).

Essa capa possui força de convencimento pelos determinantes em seu discurso imagético. Nela, encontram-se cores emblemáticas, os slogans no uniforme da mulher, a diferença de idade dos protagonistas e a expressão infantil. A composição da capa apresenta duas figuras à frente, que tomamquase a sua totalidade, e esboços de figuras ao fundo, não necessárias para a compreensão da imagem principal. As cores vermelho e amarelo se impõem e já são conhecidas entre os promotores de publicidade visual, acenando para uma panfletagem comum, mas que se identifica com o Movimento dos Sem-Terra.

A respeito das escolas públicas do campo, Souza (2016) considera três determinantes externos da prática pedagógica: a) o índice do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB),que irá gerar o IDEB; b) os livros didáticos do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) aliados aos materiais paraestatais; e c) as políticas da educação ao lado das características das comunidades campesinas. Todos esses fatores interferirão na qualidade e na continuidade da educação desejada.

A diagramação dessa capa foi dividida em três partes: título, fotografia e rodapé, mas de forma que aparentassem estar integradas, mesmo diante do pequeno caos cromático. O título aparece sem o característico retângulo que o cerceia, misturando-se ao grafismo do entorno. O rodapé anuncia três temas ali abordados: a) uma entrevista com Manuel Sarmento sobre culturas infantis e direitos das crianças; b) uma reportagem sobre o ProInfantil, um programa de formação em Magistério, a nível médio; e c)um relato sobre ser negro, ser brasileiro. Como se vê, os temasindicam uma preocupação com o exercício das atividades pedagógicas ainda pertinentes para a atual escola brasileira. A fotografia, que se estende até quase a totalidade da página, traz uma figura feminina e uma criança de colo, imagem que remete ao que Linden (2011) designa como um instante qualquer, no qual o movimento narrativo promove um ambiente de naturalidade e coesão. Como explica Orlandi (2017, p.93):"o corpo do sujeito é um corpo ligado ao corpo social".

Do colo da mulher, a criança olha diretamente para a câmera, com uma expressão de satisfação. Seu sorriso convida o leitor a se aproximar, a tocar, a participar. Essa expressão parece materializar a infância que se deseja construir como sociedade. A denominação "sem-terrinha" foidada às crianças durante o Encontro Estadual das Crianças Sem-Terra de São Paulo, realizadoem 1977. "O Movimento reconhece que os sem-terrinha são uma vitrine importante para sua ação, pois revelam o trabalho pedagógico que mobiliza educadores, institutos de educação e pesquisa, órgãos públicos e o Estado" (BRASIL, 2007c, p.20). Associar o Movimento dos Sem-Terra (MST) à infância e enviar essa mensagem à rede nacional de Educação Infantil foi um acerto, já que utilizou a arte do convencimento na política educacional, o que as revistas Criança exibiram em sua totalidade.

A mulher de costas e subentendida como um membro do MST e professora, pois tem escrito em seu avental vermelho "Escola itinerante Paulo Freire", outro definidor pedagógico e ideológico. Logo mais abaixo lê-se"Educação no campo",título da matéria de capa, que declara a intencionalidade de aglutinar esses dois movimentos, visto que nem toda educação no campo tem relação com o MST, embora seja este um grande divulgador dos princípios em comum. As lutas se aproximam, mas não são equiparáveis. Então, a mulher de costas segurando um bebêreforçaa ideia da maternidade, da semente nova e da esperança. Ela está em uma oposição paralela à criança, ambas coerentemente nas cores do MST.

O texto da matéria destacada na capa,intitulado "Educação no campo: a experiência do Movimento Sem Terra, de Bernadete Toneto (2007), descreve a criação pelo MST das "Cirandas da Educação",projeto que propõe a educação das crianças de forma ininterrupta, seja nos acampamentos, assentamentos ou reuniões. A ideia de uma educação itinerante nasceu em

1986, em Sarandi/RS, no Acampamento Encruzilhada Natalino, local de origem do MST. O perfil dos educadores, segundo Marcia Mara, do Coletivo Nacional de Educação do MST, faz-se entre os participantes ou filhos dos Sem-Terra. A maioria são mulheres, com Ensino Médio e idade entre 20 e 25 anos. “Quando entra na Ciranda (maneira de aprender, não um método) tem o compromisso de se capacitar para a ação educativa. Ele não apenas cuida, mas também educa nesta fase fundamental de formação do cidadão” (TONETO, 2007, p.22).

Itinerantes ou fixas, as Cirandas não deixariam de atender ao seu público infantil, conforme afirma Toneto (2007, p. 19): “Para o MST, a criança é o cidadão do presente, é sujeito de sua história”. Nas Cirandas, as crianças são cidadãs infantis e exercitam a política em seu meio. O documento “Crianças em movimento”, de 1999, e o MST entendem que as crianças são uma vitrine afirmativa para o Movimento, suscitandoum debate sobre os direitos das crianças sem-terra einfluenciandouma mudança de postura das escolas regulares na recepção dessa categoria, tornando-as mais tolerantes com a diferença.

Edna Rodrigues Araújo Rossetto, membro do coletivo Nacional de Educação, declaraque o objetivo da Ciranda foi romper com a ideia de creche e criar espaços lúdicos comunitários. “Ciranda lembra dança, brincadeira, união, mãos dadas e arte” (TONETO, 2007, p.21). Quanto à pedagogia, não há uma única, clara, mas constroem-se pedagogias conforme a necessidade (assentados ou em movimento). Mas o MST mantém convênios com cursos de Pedagogia em vários Estados, para garantir a formação continuada de seus educadores. Rosseto afirma, ainda,que, “nas Cirandas, as brincadeiras têm intencionalidade política, pois visamos à transformação da sociedade” (TONETO, 2007, p. 21).

Outra concepção de criança e infância foi apresentada no relato “Ser negro, ser brasileiro”, escrito pela professora Erika Jennifer Honório Pereira. No texto, a autora descreve uma ação pedagógica realizada no Centro Integrado Antônio Candeia Filho (CIEP), localizado em um dos bairros mais pobres da cidade do Rio de Janeiro. Pereira (2007, p. 30) comenta que

> [...] a turma de forma geral, apresentava preconceitos e estereótipos com relação aos negros; em que era usado no sentido pejorativo; diziam “cabelo duro”, cantavam músicas como “neguinha do teretetê”, usavam a palavra “piolhenta”, referindo-se aos que tinham cabelo crespo; associavam o negro a sujeira, etc.

A educadora elaborou,então,um projeto no qual as aulas foram organizadas em várias etapas metodológicaspara trabalhar o tema diversidade racial: desenho, fotografia, espelho, recorte de jornal, conversa com os pais, filme e música. Ao final, toda a escola foi envolvida, chegando até a participar de um projeto maior, da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro, por

seu trabalho de inclusãobem-sucedido. A infância aqui posta, diferente da anterior, precisou buscar e encontrar sua identidade étnica, descobrir valores pessoais e reconhecê-los dentro da própria comunidade. Sob a orientação de uma professora –que não teve sua etnia mencionada, mas cuja identificação com seus pares foi relevante para causar uma transformação real na escola e comunidade próxima –, a escola tradicional ganhou acesso a um novo patamar de pertencimento a uma cultura inclusiva, assim como a ampliação da autoestima e de uma mais valia social. Nesse viés, Benjamin (2012, p.128) escreve:

> Em seus edifícios, quadros e histórias, a humanidade se prepara, se necessário, para sobreviver à cultura. E o que é o mais importante: ela o faz rindo. Talvez esse riso tenha aqui e ali um som bárbaro. Perfeito. No meio tempo, possa o indivíduo dar um pouco de humanidade àquela massa, que um dia irá retribuir-lhe com juros e com juros dos juros.

Nessa edição, a revista Criança trouxe dois conceitos de infância: uma rural e uma urbana. A infância rural foi politicamente organizada e ideologicamentedefinida, tendo comoprincipal objetivo a conquista de terras fixas, nas quais épossível obter moradia e trabalho contínuo para as famílias. Assim, toda a ação educativa volta-se para esse propósito. Além disso, há uma pedagogia para a aprendizagem, representada pelas Cirandas, e as crianças têm voz nas salas de aula improvisadas e nas passeatas ao ar livre. Elas foram denominadas como sem-terrinhas para marcar sua condição e sua luta, e já são consideradas cidadãs do campo.

Já a infância urbana, da periferia de uma grande cidade, é sem voz e sem face, e, por isso mesmo,busca-se sua identidade individual e comunitária, bem como seu reconhecimento como representante de uma etnia, dentro de um sistema socioeconômico pré-determinado. Nessa infância urbana, encontram-se as crianças da periferia, que frequentam escolas de poucos recursos, mas com um corpo docente atento às suas necessidades. Aqui, são as crianças negras ou pardas que não conseguiam identificar a própria cor, pois esta não era valorizada em seu entorno. Mas uma práxis escolar conseguiu reverter o processo de apagamento e devolver o orgulho de ser quem se é. Elas são igualmente criançasbrasileiras e têm o direito de pertencimento à sociedade já principiado.

É importante destacar que “a sala de aula é apenas um dos lugares de expressão da prática pedagógica. É lugar do processo de trabalho orientado a um fim, portanto, com intencionalidade previamente definida, seja pelos determinantes internos à escola ou pelos determinantes externos” (SOUZA, 2016, p.42).

Esses relatos são como princípios para a prática pedagógica, pois comprovam atitudes que fazem a diferença. Não se demanda (ou se espera) por um cenário ou tecnologia

privilegiados e, embora as deficiências (ou carências) interfiram, ainda se é capaz de observar a realidade e promover um salto de qualidade na educação.Essa publicação, portanto, tematiza sobre infâncias aparentemente distantes entre si, mas que contêm os mesmos elementos representativos do corpo social, o corpo do sujeito, pleno e envolvido com sua cultura.

Assim, retomando a pergunta inicial sobre a representação dos sujeitos professor e criança nos gêneros textual-discursivos na/da revista Criança para a construção das infâncias brasileiras, percebe-se a importância dos discursos político e pedagógico encontrados em seu corpo textual, implantando, incentivando ou destituindo práticas educativas ao longo de seus 26 anos de publicação.

A princípio, a criança se constitui como um sujeito que necessita de cuidados, tanto físicos quanto cognitivos e emocionais, sendo que a maior preocupação nesse período, década de 1980, era com a alimentação, a higiene e a saúde. O assistencialismo norteava a ação pedagógica, sobressaindo o cuidar em detrimento do educar. Após a Constituição 1988 e a LDB, o papel da criança vai se deslocar para um sujeito que já é cidadão, não precisando tornar-se, e que possui direitos. Em vista disso, busca-se por uma educação que corresponda à sua nova situação. Toma-se o educar como prioridade, mas ainda aliado ao cuidado. Tem início, então, a formação da Educação Infantil que conhecemos hoje.

O professor, por sua vez, conquistou esse título com toda sua representatividade, através de manifestações públicas e políticas, iniciadas principalmente após a publicação dos documentos citados acima. A princípio,ele era o monitor, sem exigência de qualificação, cujo objetivo primeiro era o de manter o *status* da infância que atendia. Ao transitarem as novas leis de expansão e organização da Educação Infantil, o *status* do professor alterou-se e, com ele, veio a nova exigência de qualificação: o ensino superior (Pedagogia). Com isso, procura-se o profissional, não mais o substituto da família, e o corpo educativo se expande: habilitam-se professores de artes visuais, de educação física e educadores para as necessidades especiais, que, agora, atuam em salas apropriadas e com recursos próprios para a instrução.

Podem-se elencar, então, os conceitos sobre a criança e a infância que se destacam e se repetem nos textos da revista: cidadania, direitos, cuidados, assistência social, sujeito, contação de histórias, linguagem do corpo, cultura familiar, época de felicidade, conhecimento com autonomia, pedagogias e ideologias.

Quanto ao professor, encontram-se nos textos publicados os conceitos desejáveis que o distinguem: idealizador, planejador, observador, articulador, em constante formação, cidadão, facilitador, interpelado pelas ideologias, sujeito político e reflexivo, e estimulador do conhecimento.

Essas características da criança, da infância e do professor estão representadas na Figura 14, a seguir, pelo que se denomina “nuvem de palavras” (*word clouds*), que consistem em cruzadas com o destaquedas palavras que aparecem com maisfrequência em textos orais ou escritos. Foram selecionadas, dentre as 33 revistas analisadas, as palavras para as nuvens criadas:no primeiro quadro, a representação de criança e infância; e no segundo, a representação de professor:

Figura 14:Nuvem de palavras

Fonte: Elaborada pela autora.

As nuvens de palavras incorporam os sentidos postos nos gêneros textual-discursivos na/da revista Criança. Cada palavra tem em si o peso da época que viveu, a política formalizada e as pedagogias experienciadas. Essas escolhas lexicais narram histórias,“falam” sobre a construção, a idealização e a consagração de seus significados para quem as ouviu ou pronunciou. São palavras que carregam consigo gerações de educadores, as infâncias, o sistema educacional, a criança real e sua família, e a sociedade que se desejou construir. Responsabilidade imensa para poucas e pequenas palavras, mas certamentenão insignificantes, porque as palavras evoluem de sentidos, sem perder sua vocação em comunicar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa iniciou-se problematizando se a revista Criança apresentou posicionamentos políticos e pedagógicos entre o professor e a criança em seus gêneros textual-discursivos. Ao longo das leituras realizadas, foi possível verificar que houve um encontro discursivo entre os sujeitos ativos (o professor e a criança), que dialogaram em diferentes tempos, lugares e pedagogias, mesmo quando cerceados ideologicamente. A intenção posta nos textos, em sua maioria, foi o de formar cidadãos entre as crianças e os adultos diretamente ligados a elas. Estimulada a prática de uma cidadania planejada nas atividades diárias, foi a temática que mais ganhou espaço e volume nas páginas da revista Criança.

Um dos objetivos aqui foi o delineamento da revista Criança em toda a sua periodicidade. As publicações foram elencadas e as características principais apontadas, como a mudança de nomenclatura dos profissionais do Magistério, as temáticas variáveis abordadas pelos gêneros textual-discursivos e a relação entre os conteúdos da prática pedagógica e seu uso político. O primeiro capítulo apresentou a organização da revista, em que as ideologias, tanto quanto as pedagogias,puderamser observadas lado a lado, bem como, por vezes, misturadas ou diluídas entre si.

Adiante, foram apresentadas as concepções de infância, de criança e de professor que a revista apresenta para o seu leitor. Para isso, foram usados como base teórica os autores Walter Benjamin, Phillippe Ariès e Maria Antônia de Souza, pois estes defendem um protagonismo da criança, um sujeito de direitos, um cidadão, mesmo nesse período breve caracterizado por intensas mudanças como é conhecida a infância. Os documentos oficiais da legislação brasileira sobre e para a faixaetária de 0 a 6 anos também foram explorados nos artigos no interior da revista, pois neles são assentadas as práxis em sala de aula.

Confirmou-se o propósito de examinar como os sujeitos que integram o contexto da Educação Infantil são representados nos gêneros presentes nas revistas selecionadas. As capas e as seções internas foram analisadas com a preocupação de compreender sua interdiscursividade. Uma característica desses 26 anos de existência da revista foi a diagramação da capa, que, em sua maioria, apresenta uma estética basicamente inalterada entre título e fotografia. A imagem de crianças prevaleceu em um cenário neutro ou apontando para uma ação educativa. A pouca presença do professor fotografado junto às crianças também pôde ser notada, afinal, ambos, professor e criança, fazem a Educação Infantil e dificilmente eles seriam vistos isolados no ambiente escolar. Por isso, indaga-se o motivo da ausência da imagem do professor, mesmo porque é para este o endereçamento da revista Criança.

A revista Criança foi escrita para o professor, mas sem uma parceria de maior grau com ele, cuja contribuição pôde ser observada na seção de cartas e nos projetos por turma, pois são discursos controlados. Problemas relacionados à profissão forampouco mencionados, como a progressão na carreira, o reconhecimento social, a orientação vocacional e as situações de conflito em sala de aula. O professor mudou sua nomenclatura ao longo dos anos: de monitor para professor da pré-escola e, depois, para professor de Educação Infantil. Esses fatos não foram aleatórios, ao contrário, marcaram conquistas da categoria que foi envolvida politicamente nos movimentos sociais de valorização da profissão. Além disso, passou-se a exigir cursos de formação acessíveis para o seu aprimoramento.

Observou-se, ainda, que os discursos pedagógicos são codependentes das determinações políticas. Isso se apresenta quando a revista traz resumos ou artigos sobre as novas resoluções para a Educação Infantil. No entanto, esses textos não provocam uma discussão entre seus leitores, que ficam restritos à participação dos grupos de trabalho dentro da escolae distantes da vivência do grande número dos profissionais do Magistério.

A criança era vista, a princípio, quando a pré-escola era gerida pelo Mobral, como um objeto de assistência social, em quesaúde, segurança e alimentação são prioritários, tendo o atendimento dirigido às famílias de baixa renda. Aos poucos, e principalmente após a inclusão na educação básica, o educar começou a tomar forma nos conteúdos expressados nas publicações da revista Criança. A trajetória das infâncias discutidas pôde alterar, da periferia ao assentamento rural, a preocupação com o letramento ou a prática para a inclusão de gênero e raça. Em seu todo, as edições coincidem ao evocar uma infância na qual acriança é um sujeito livre, participativo, com direitos na sociedade desde o momento em que nela se inseriu.

A família, ou a comunidade, como era denominada no princípio, não se apresenta, de fato, como instituição ativa. Após a Constituinte de 1988, menciona-se sempre a sua importância, mas, na prática, a participação ocorre nos projetos dos professores em sala de aula, que buscam seu envolvimento. Um maior posicionamento político entre família e escola não foi discutido nos gêneros da revista.

Enfim, o que se buscou, nesta tese, foi o entendimento sobre como as publicações, nos diferentes gêneros presentes na revista Criança, constituíram-se em espelhos sobre o que ocorria nos espaços educativos no período em que foram veiculadas. A visualidade de suas páginas busca a concordância com a realidade do cotidiano escolar. Houve uma identificação entre os educadores com as temáticas propostas, embora não necessariamente sobre a forma de exercer a docência, e nem sempre as respostas sobre o fazer pedagógico coincidiam, pois as infâncias e as culturas são muitas e divergem. Mesmo quando a Educação Infantil foi idealizada, foi

possível olhar para o que ocorria dentro de si, questionar seus valores, interrogar a ação pedagógica, confrontar a formação dos profissionais envolvidos. As publicações permitiram que esse olhar mais crítico sobre a atuação profissional ocorresse e ganhasse corpo e volume, até a maturidade na qual se encontrahoje.

Convém destacar que a motivação inicial para esta pesquisa se concretiza na percepção da influência que a revista Criança obteve entre seu público adulto: o professorado. Influiu na definição das pedagogias escolhidas, no abraço às teorias e aos teóricos apresentados; na discussão na sala dos professores sobre a pertinência da temática dos artigos postados. Isso quer dizer que a revista permitiu a discussão do fazer pedagógico, ora sendo questionada, ora recebida plenamente. Como também professora da Educação Infantil, no período de sua vigência, participei desses momentos de trocas de opiniões, aceitação e discordância. A revista Criança tornava-se, então, a protagonista nas unidades escolares.

A caminho das linhas, saliento que essa Revista possui relevância e suas publicações constituem uma memória discursiva. Nas linhas e entrelinhas dessa mídia, é possívelobservar a aproximação com os seus leitores; os diálogos que permearam a tessitura discursivo-pedagógica e política de/para uma geração.

REFERÊNCIAS

ALLOA, Emmanuel (Org.). **Pensar a imagem**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

ALMEIDA, Maria M. de Lima. O professor e a capacitação. **Revista Criança**, n. 25, 1993.

ARCE, A. **A pedagogia na "era das revoluções": uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

ARCE, A. **Documentação oficial e o mito da educadora nata na educação infantil**. Cadernos de Pesquisa, n.113, pp.167-184, 2001.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2020.

BARRETO, Ângela Rabelo. A educação infantil na Nova LDB. **Revista Criança**, n. 29, 1995.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões**: a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo: Summus, 1984.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura.São Paulo: Brasiliense, 2012.

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica**. Porto Alegre: L&PM, 2013.

BENJAMIN, Walter. **Estética e sociologia da arte**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

BRASIL. **Criança**: informativo ao monitor. n. 1. Brasília: MEC/MOBRAL, 1982.

BRASIL. **Criança**: informativo ao monitor. n. 3. Brasília: MEC/MOBRAL, 1983a.

BRASIL. **Criança**: informativo ao monitor. n. 5. Brasília: MEC/MOBRAL, 1983b.

BRASIL. **Criança**: informativo ao monitor do pré-escolar. ano III, n. 9. Rio de Janeiro: MEC/MOBRAL, 1984a.

BRASIL. **Criança**: informativo ao monitor do pré-escolar. ano III, n. 12. Rio de Janeiro: MEC/MOBRAL, 1984b.

BRASIL. **Criança**: informativo ao monitor do pré-escolar. ano III, n. 13. Rio de Janeiro: MEC/MOBRAL, 1985a.

BRASIL. **Criança**: informativo ao monitor do pré-escolar. ano III, n. 14. Rio de Janeiro: MEC/MOBRAL, 1985b.

BRASIL. **Criança**: informativo ao professor do pré-escolar.ano IV. n. 16. Brasília: MEC, 1986.

BRASIL. **Criança**: informativo ao professor do pré-escolar. ano VII. n. 21 Rio de Janeiro**:** MEC, /1990a.

BRASIL. **Criança**: informativo ao professor do pré-escolar. ano VII. n. 22. Rio de Janeiro**:** MEC, 1990b.
BRASIL. **Criança**. n. 23. Brasília: MEC/OMEP, 1992.

BRASIL. **Criança**. n. 24. Brasília: MEC/OMEP, 1993a.

BRASIL. **Criança**. n. 25. Brasília: MEC, 1993b.

BRASIL. **Criança**: revista do professor de educação infantil. n. 26. Brasília: MEC, 1994a.

BRASIL. **Criança**: revista do professor de educação infantil. n. 27. Brasília; MEC, 1994b.

BRASIL. **Criança**: revista do professor de educação infantil. n. 28. Brasília: MEC, 1995a.

BRASIL. **Criança**: revista do professor de educação infantil. n. 29. Brasília; MEC, 1995b.

BRASIL. **Revista criança**: do professor de educação infantil. n. 30. Brasília: MEC, 1996a.

BRASIL. **Revista criança**: do professor de educação infantil. n. 31. Brasília: MEC, 1996b.

BRASIL. **Revista criança**: do professor de educação infantil. n. 32. Brasília: MEC, 1999a.

BRASIL. **Revista criança**: do professor de educação infantil. n. 33. Brasília: MEC, 1999b.

BRASIL. **Revista criança**: do professor de educação infantil. n. 35. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. **Revista criança**: do professor de educação infantil. n. 36. Brasília: MEC, 2002a.

BRASIL. **Revista criança**: do professor de educação infantil. n. 37. Brasília: MEC, 2002b.

BRASIL. **Revista criança**: do professor de educação infantil. n. 38. Brasília: MEC, 2005.

BRASIL. **Revista criança**: do professor de educação infantil. n. 39. Brasília: MEC, 2006a.

BRASIL. **Revista criança**: do professor de educação infantil. n. 40. Brasília: MEC, 2006b.

BRASIL **Revista criança**: do professor de educação infantil. n. 41. Brasília: MEC, 2006c.

BRASIL. **Revista criança**: do professor de educação infantil. Brasília: MEC, n.42, 2006d.

BRASIL. **Revista criança**: do professor de educação infantil. n. 43. Brasília: MEC, 2007a.

BRASIL. **Revista criança**: do professor de educação infantil. n. 44. Brasília: MEC, 2007b.

BRASIL. **Revista criança**: do professor de educação infantil. n. 45. Brasília: MEC, 2007c.

BRASIL. **Revista criança**: do professor de educação infantil. n. 46. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html#:~:text=%2Dde%2Dinf%C3%A2ncia.-,Art.,institui%C3%A7%C3%B5es%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20pr%C3%A9%2Dprim%C3%A1ria. Acesso em: 15/03/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/rceb002_08.pdf. Acesso em: 12/09/2021

BRASIL. Ministério da Educação. Prêmio Qualidade na Educação Infantil. **Revista Criança**, n. 33, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf. Acesso em: 23/04/2021

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 13/04/2021

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. v. 1. Brasília: MEC, 2006a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. v. 2. Brasília: MEC, 2006b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf. Acesso em: 14/05/2021

BRASIL. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília: MEC, 1993. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001523.pdf. Acesso em: 21/02/2020

BRASIL. **Política nacional de educação infantil**. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1994.

CARVALHO, Silvia Pereira de; WAJSKOP, Gisela; INOUE, Ana. Referenciais Nacionais para Educação Infantil. **Revista Criança**, n. 29, 1995.

CASTRO, Maria Helena G. de. O Plano Decenal e a política de educação infantil. Revista Criança, n. 26, 1994.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. **Dicionário de análise do**

discurso. São Paulo: Contexto, 2018.

CORALINA, Cora. **Aninha e suas pedras**. Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2016.

DIAS, Fatima Regina Teixeira de Salles; FARIA, Vitória Líbia Barreto de. Construção de uma Proposta Pedagógica. Revista Criança, n. 35, 2001.
DIDONET, V. Balanço crítico da educação pré-escolar nos anos 80 e perspectivas para a década de 90. **Em Aberto**. Brasília, ano 10. n. 50-51, abr.-set., 1992.

DIDONET, Vital. A Educação da criança menor de 7 anos e a Constituinte. **Revista Criança**, n. 16, 1986.

DORNELLES, Leni Vieira. Pressupostos para uma educação transformadora com crianças de zero a seis anos. **Revista Criança**, n. 26, 1994.

ELY, Rafael Cristiano. FUNDEB amplia financiamento e inclui creches e pré-escolas. **Revista Criança**, n. 44, 2007.

FARIA, Mariana de Oliveira. **A Revista Criança e a educação infantil no Brasil e entre indefinições e (re)significados**. 209f. 2020. Tese de Doutorado – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP, 2020.

FARIAS, Sandra A.L.S. **O conceito de gênero textual e gênero discursivo**. 2022. Disponível em: http://www.lem.seed.pr.gov.br/arquivos/File/sugestoes_leitura/sandrafarias.pdf. Acesso em: 21/02/2020

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva et al. (Orgs.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG, Faculdade de Educação, 2014.

FREINET, Celestien. Espaço Aberto: Era uma vez histórias contadas pelas crianças. **Revista Criança**, n. 22, 1990.

GILL, Rosalind. Análise de discurso. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2012.

LADEIA, Delia. O Eu Criança na Educação Infantil. **Revista Criança**, n. 35, 2001.

LAMARE, Flavia de F. **Contradições na concepção de formação humana nas políticas de Educação Infantil no Brasil**: o que revelam os documentos do período de 2003 a 2010. 236f. 2016. Tese de Doutorado – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

LEITE, Maria Alzira. **Olhar(es)para o professor**: representações sociais na trama da teia discursiva de educadores, Dissertação de Mestrado - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2014.

LINDEN, Sophie Van der. **Para ler o livro ilustrado**. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

MENDES, Roseana Pereira; FARIA Vitória Líbia Barreto de. O PROINFANTIL: ontem, hoje

e amanhã. **Revista Criança**, 2006.

MIRA, Maria Helena Novaes O resgate social da criança na pré-escola. **Revista Criança**, n. 23, 1992.

O PONTO ONDE ESTAMOS. Paulo Freire, Getúlio e Jango: “a fome da barriga... e a fome da cabeça”. 29 ago. 2021. Disponível em: 4/4/2021 https://www.youtube.com/watch?v=UCHnnXRsDr8.

ORLANDI, Eni P. **As formas do silencio**. Campinas: Unicamp, 2007.

ORLANDI, Eni P; GUIMARAES, Eduardo; TARALLO, Fernando. **Vozes e contrastes**: discurso na cidade e no campo. São Paulo: Cortez, 1989.

ORLANDI, Eni. **Discurso e leitura**. Campinas: Cortez, 2001.

ORLANDI, Eni. **Discurso em análise**: sujeito, sentido ideologia. Campinas: Pontes Editores, 2017.

ORLANDI, Eni_(Org.). **Gestos de leitura**: da história no discurso. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

PÊCHEUX, Michel (Orgs.). **Materialidades discursivas**. Campinas: Editora da Unicamp, 2016.

PÊCHEUX, Michel. **Análise de discurso**. Campinas: Pontes, 2015.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. Campinas: Pontes, 2015.

PESSOA, Pessoa. Entrevista. **Revista Criança**, n. 26, 1994.

PINTO, M.; SARMENTO, M., **As crianças**: contextos e identidades. Braga: Universidade do Minho, 1997.

REPULHO, Cleuza Rodrigues. Fundeb amplia financiamento e inclui creches e pré-escola. **Revista Criança**, n. 44, 2007.

RIZZO, Gilda. **Educação pré-escolar**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1985.

SANTAELLA, Lucia. **Leitura de imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SANTORO, Leticia Braga. Era uma vez... e foram felizes para sempre.... **Revista Criança,** n. 22, 1990.

SCHLESENER, Anita Helena. **Os tempos da história**: leituras de Walter Benjamin.Brasília: Liber Livro, 2011.

SILVA, Ana Paula Soares da; PASUCH, Jaqueline. Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo. **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7162-2-10-artigo-mec-orientacoes-curriculares-ei-campo-ana-paula/file. Acesso em: 13/02/2020

SILVA, Jani A. M. da. **Políticas Públicas para Educação Infantil em Revistas dirigidas**: uma análise da Revista Nova Escola e Criança na década de 1990. 184f. 2006. Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual de Maringá,Maringá, 2006.

TONETO, Bernadete. Educação no campo: a experiência do Movimento Sem Terra. Revista Criança, n. 45, 2007.

ZURAWSKI, Maria Paula. O corpo e o movimento da criança. **Revista Criança**, n. 31, 1996.