

5 Abordagem Pedagógica



Vencendo 
a Desnutrição

Abordagem Pedagógica

2ª edição

Realização:



Em parceria com:

Ministério do Desenvolvimento
Social e Combate à Fome



COPYRIGHT © SALUS PAULISTA, 2004

COLEÇÃO VENCENDO A DESNUTRIÇÃO
(5) Abordagem Pedagógica

Organizadores da Coleção: Gisela Maria Bernardes Solymos e Ana Lydia Sawaya

Coordenação Editorial: Isabella Santana Alberto

Projeto Gráfico e Diagramação: Estúdio 39 e D'Lippi Arte Editorial

Capa: Raffaella Zardoni e Anna Formaggio

Fotos: Ana Paula Sawaya MacArthur

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Sawaya, Sandra Maria

Vencendo a desnutrição: abordagem pedagógica / Sandra Maria Sawaya ; colaborador Regina E. F. B. Stoqui ; [fotos Ana Paula Sawaya MacArthur]. -- 2. ed -- São Paulo : Salus Paulista, 2004. -- (Coleção vencendo a desnutrição / organizadoras da coleção Gisela Maria Bernardes Solymos e Ana Lydia Sawaya)

Bibliografia.

1. Desnutrição
 2. Desnutrição – Aspectos familiares
 3. Desnutrição infantil
 4. Educação de crianças
 5. Educadores – Formação Profissional
- I. Stoqui, Regina E. F. B. II. MacArthur, Ana Paula Sawaya. III. Solymos, Gisela Maria Bernardes. IV. Sawaya, Ana Lydia. V. Título. VI. Série

04-2719

CDD-614

Índices para catálogo sistemático:

1. Desnutrição infantil : Abordagem pedagógica : Saúde pública 614

Todos os direitos reservados à

Salus Associação para a Saúde – Núcleo Salus Paulista

Rua das Azaléas, 244 – Mirandópolis

04049-010 – São Paulo – SP

Tel/Fax: (11) 5071-7890 e (11) 5584-6674

e-mail: crenprojetos@cren.org.br

www.cren.org.br

www.desnutricao.org.br

Vencendo 
a Desnutrição

Abordagem Pedagógica

Autor:

Sandra Maria Sawaya

Doutora e Mestre em Psicologia Escolar, Professora de Psicologia da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

Colaborador:

Regina E. F. B. Stoqui

Pedagoga, Centro de Recuperação e Educação Nutricional.

- ▶ **PREFÁCIO – UM TRABALHO EM REDE 6**
 - A Palavra do BNDES 6
 - A Palavra da AVSI 8
- ▶ **APRESENTAÇÃO 10**
- ▶ **INTRODUÇÃO 13**
- ▶ **PARTE 1**
 - QUEM SÃO E DE ONDE VÊM AS CRIANÇAS DESNUTRIDAS? 15**
 1. O mito de que a merenda escolar pode erradicar a desnutrição no Brasil 18
 2. O mito de que a desnutrição causa fracasso escolar 19
 3. Desnutrição e Sistema Nervoso Central 21
- ▶ **PARTE 2**
 - OS PRINCÍPIOS DO TRABALHO EDUCATIVO JUNTO ÀS FAMÍLIAS E ÀS CRIANÇAS DESNUTRIDAS 27**
 4. Um pouco da história dos Programas de Combate à Desnutrição 27
 5. A desnutrição e suas diferentes abordagens 28
 6. O trabalho educativo 32
 7. O papel do educador 32
 8. As concepções de famílias e crianças pobres 35
 9. O resgate das histórias e das experiências das famílias e o trabalho de educação popular 38
- ▶ **PARTE 3**
 - O TRABALHO PEDAGÓGICO 49**
 10. As concepções do trabalho pedagógico 51
 11. Programa de atendimento pedagógico a crianças de 0 a 6 anos 53
 - 11.1. Inserção das famílias e das crianças na entidade 56
 - 11.2. Organização do trabalho do educador com as crianças em classe 59
 - 11.3. Organização e planejamento do educador 64
 - 11.4. Trabalhando com as crianças em oficinas 65
 - 11.5. Desligamento da criança da entidade 78
- ▶ **ANEXO 1 79**
- ▶ **BIBLIOGRAFIA 80**



Prefácio

Um trabalho em rede

A PALAVRA DO BNDES

O Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social – BNDES, através da Área de Desenvolvimento Social, vem aplicando parte dos recursos de seu Fundo Social em projetos da área da saúde materno-infantil. Nesse contexto, o Banco apoiou a difusão do Método Canguru de tratamento de prematuros e, no âmbito do **Programa de Apoio a Crianças e Jovens em Situação de Risco Social**, vem financiando instituições que prestam atenção extra-hospitalar a crianças com câncer e outras patologias graves.

O primeiro contato do Banco com a problemática da **desnutrição infantil** deu-se através da demanda por recursos do Fundo Social de algumas instituições que lidam com o assunto. Os técnicos do Banco passaram, então, a **buscar maior conhecimento sobre o tema e entender o contexto no qual se insere a doença**, para então definir qual seria sua melhor contribuição. Nesta fase, foram visitadas várias instituições com atendimento relevante nas respectivas regiões. Observou-se neste processo **a complexidade dessa doença e as diversas formas de encaminhar seu tratamento**, além de sua pouca visibilidade, uma vez que raramente ela é diagnosticada como tal, e sim como outras doenças mais conhecidas, como pneumonia, etc. Aprendeu-se, ainda, **sua correlação com a pobreza e seus reflexos na vida adulta**, que torna a pessoa mais propensa à hipertensão, diabetes e cardiopatias, entre outras perturbações.

A partir desse conhecimento o **BNDES** optou por **continuar acompanhando o assunto e apoiar a formação de uma rede** que permita a troca de experiências e faça circular conhecimentos específicos no campo do **combate à desnutrição** infantil. Nesse contexto, apoiou o Centro de Recuperação e Educação Nutricional (CREN) na construção de uma nova unidade de atendimento. Ainda como parte desse apoio, o BNDES disponibilizou recursos para a criação da **Rede de Combate à Desnutrição Infantil**, tendo em vista **a experiência acumulada pelo CREN na intervenção, instituição da metodologia, ensino e pesquisa nessa área.**

O embrião dessa rede será o lançamento do **Portal Vencendo a Desnutrição**, coordenado pelo CREN com o apoio técnico do Ministério da Saúde e em parceria com a Secretaria Municipal de Saúde de São Paulo, a Pastoral da Criança e a AVSI – Associação Voluntários para o Serviço Internacional.

Ao lado dessa atividade, o BNDES apoiou a elaboração, produção e distribuição da presente **Coleção Vencendo a Desnutrição**, voltada para os profissionais que lidam com a questão em seu cotidiano, como os **educadores das creches e dos centros de educação infantil, os agentes comunitários de saúde e os profissionais de saúde** – médicos, enfermeiros, psicólogos, nutricionistas, pedagogos, etc. Essa coleção traz também folders educativos para as **mães** enfocando temas como a gravidez, a higiene e a amamentação.

A partir do fortalecimento do CREN e da Rede de Combate à Desnutrição Infantil, o BNDES espera estar contribuindo para a **melhoria da qualidade da prestação dos serviços** de combate à desnutrição infantil no Brasil.

BEATRIZ AZEREDO
DIRETORA DO BNDES
ÁREA DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL
ÁREA DE INFRA-ESTRUTURA URBANA

A PALAVRA DA AVSI

A AVSI – Associação Voluntários para o Serviço Internacional – é uma ONG fundada na Itália na década de 1970, atualmente presente em mais de trinta países do mundo. Atua em vários estados do Brasil com projetos de desenvolvimento social desde o início da década de 1980. A partir de 1996 a AVSI tornou-se membro do Conselho Econômico e Social da ONU.

O encontro com o CREN nasceu da divisão de uma percepção que não permaneceu teórica, mas se colocou em ação. O mesmo amor pela pessoa e a paixão pelo seu destino que movia a ação do CREN, movia a minha ação com a AVSI.

Fiquei fascinado pela idéia de que **a desnutrição não seja somente um problema de distribuição e de acesso, mas sim uma questão de educação da pessoa a amar a si mesma e aos outros**, principalmente as crianças e, que este amor não é verdadeiro se não é colocado em movimento. E, ainda, que é este movimento que muda o mundo.

Não é aceitável que ainda hoje se sofra com a fome. Esta reivindicação permanece árida, ou um modelo ideal e violento se não se torna conhecimento verdadeiro e ação concreta.

Dessa forma, a AVSI começou um trabalho juntamente com o CREN, com a certeza de que o amor, que também se transmite através da comida, muda a vida das pessoas e o modo de enfrentar as situações.

Educação nutricional como veículo de civilização: é este o desafio que estamos enfrentando junto com o CREN, conscientes de que isto representa **um serviço público à pessoa e não um simples gesto de assistência.**

No Brasil, a AVSI tem se empenhado na construção de uma rede de centros educativos que buscam **responder à necessidade mais urgente do contexto social de hoje, que é a educação**, construindo lugares onde crianças e adolescentes possam ser reconhecidos como pessoas e, por isto, olhados em todos os seus aspectos constitutivos.

O CREN faz parte desta rede, desenvolvendo um trabalho com crianças desnutridas, suas famílias e comunidades em São Paulo, evidenciando que a carência nutricional não é causada simplesmente pela baixa renda, mas por um conjunto de situações desfavoráveis, que chega até à forma de tratamento da pessoa, em particular, da criança.

Aquilo que mais chama a atenção no trabalho do CREN é exatamente o fato de que **a criança não é olhada parcialmente, ou seja, definida pelo problema da desnutrição, mas é vista como pessoa e, por isto, como ser único e irrepetível, com laços fundamentais, sendo o principal deles a família.** A educação alimentar e a educação aos cuidados com a criança investem a família no seu conjunto. Nesse contexto, a tarefa dos pais é valorizada, a fim de restituir solidez ao núcleo familiar e à figura do adulto.

A criança e sua família são acolhidas em um lugar que as ajuda a reconstruir os traços de sua humanidade destruída. Elas são acompanhadas na aventura da vida por educadores que têm a responsabilidade e o desafio de despertar a exigência de um significado para a vida e para a realidade, que permita a retomada da consciência do próprio eu.

Estes anos de trabalho compartilhando a vida de cada criança encontrada, levaram o CREN e a UNIFESP, através do patrocínio do BNDES, em parceria com o Programa Adotei um Sorriso da Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança e do Adolescente e do Instituto Ayrton Senna, a Parmalat do Brasil S/A, e com o apoio técnico da AVSI, a lançar a presente **Coleção Vencendo a Desnutrição** como instrumento metodológico eficaz e de fácil compreensão para o enfrentamento do grave problema da desnutrição. Este é um sinal de que **o empenho com as necessidades encontradas pode se tornar uma resposta com fundamentação científica e relevante do ponto de vista social.**

ALBERTO PIATTI
DIRETOR EXECUTIVO DA AVSI

Apresentação

Qualquer trabalho social no Brasil deve partir de questões fundamentais como ‘Quem é a pessoa em situação de pobreza?’ ou ‘Como combater a pobreza?’. Embora a transferência de recursos para os mais pobres tenha crescido nos últimos 40 anos, a distância entre pobres e ricos não diminuiu, mas aumentou. Para reduzir essa distância, são necessários – embora não bastem – a transferência de renda, a construção de moradias, a distribuição de alimentos e a eliminação da repetência escolar. É hoje cada vez mais conhecida a força da impotência, do fatalismo, da solidão e do isolamento que acompanham a situação de pobreza.

A efetividade de uma ação de combate à pobreza pode ser prejudicada por problemas simples, como: dificuldade para tirar documentos, transporte, dificuldade de comunicação entre a pessoa em situação de pobreza e os profissionais da saúde, além do desconhecimento dos serviços disponíveis – devido ao isolamento. Vários estudos também têm demonstrado que a descontinuidade e a má administração dos programas podem ser as grandes vilãs do fracasso de uma ação social, levando à pulverização e ao desperdício de grandes somas de recursos.

A presente coleção nasce do trabalho do Centro de Recuperação e Educação Nutricional (CREN) com crianças desnutridas e suas famílias e tem por finalidade oferecer a um público multiprofissional uma visão abrangente dos problemas e das soluções encontradas no combate à desnutrição e, conseqüentemente, no combate à pobreza – uma vez que a desnutrição é o mais potente marcador da pobreza.

Para responder quem é a pessoa em situação de pobreza e como combater a pobreza, a experiência do CREN parte de três grandes pilares metodológicos: o realismo, a racionalidade e a moralidade. Sinteticamente, o **realismo** procura favorecer **uma observação insistente e apaixonada do real**; a **racionalidade** pede **um olhar para todos os fatores envolvidos e a busca de metodologia adequada ao objeto em questão** (na prática, valoriza o trabalho interdisciplinar); enquanto a **moralidade** (não confundir com moralismo!) **privilegia o amor à realidade, sem preconceitos**. Por que é importante essa preocupação metodológica? A falta de conhecimento real da pessoa em situação de pobreza e de todos os fatores presentes nessa situação é outro grande vilão para a ineficiência das ações nessa área.

O CREN parte do reconhecimento da pessoa em situação de pobreza, caracterizada não somente pela ausência de bens materiais, mas por toda a sua exigência de felicidade e de sentido para a vida. A pessoa é conhecida por suas potencialidades e por seu patrimônio (o que ela é e o que já tem), e não por aquilo que ela não tem. O trabalho de intervenção realizado no CREN procura, então, reforçar o patrimônio, o que tem se revelado um método de abordagem eficiente e duradouro.

A partir desses pressupostos, a **desnutrição** será abordada em **seu aspecto social, familiar, psicológico, pedagógico e biológico**. A coleção oferece 2 volumes para comunidades e entidades que trabalham com crianças: *1 - Vencendo a Desnutrição na Família e na Comunidade*, *2 - Saúde e Nutrição em Creches e Centros de Educação Infantil*; 4 volumes sobre as abordagens: *3 - Clínica e Preventiva*, *4 - Social*, *5 - Pedagógica* e *6 - Psicológica*; além de *1 Livro de Receitas* e 17 folhetos explicativos sobre ações preventivas e cuidados com as crianças que são dirigidos às mães e responsáveis: *1 - Quais os cuidados necessários durante a gravidez*, *2 - Como o bebê se desenvolve na gravidez*, *3 - Como se preparar para o Aleitamento Materno*, *4 - Aleitamento Materno*, *5 - Como cuidar do crescimento da criança*, *6 - Desenvolvimento Infantil*, *7 - Vacinas*, *8 - Como preparar a papinha para o bebê*, *9 - Como alimentar a criança de 6 a 12 meses de idade*, *10 - Alimentação Infantil*, *11 - Como cuidar da higiene dos alimentos*, *12 - Como cuidar da higiene do nosso ambiente*, *13 - Saúde Bucal para crianças de 0 a 6 anos*, *14 - Como evitar piolhos e sarnas*, *15 - Verminoses*, *16 - Como tratar de resfriados, gripes, dores de ouvido e garganta*, *17 - Desnutrição*.

Quem somos

O Centro de Recuperação e Educação Nutricional (CREN) iniciou suas atividades em 1994 a partir de um projeto financiado pela AVSI. Ele nasceu do trabalho realizado com comunidades carentes por profissionais da área da saúde e nutrição da Universidade Federal de São Paulo/Escola Paulista de Medicina.

O CREN pauta sua ação a partir de três objetivos gerais: promover a retomada do crescimento e desenvolvimento de crianças desnutridas, criar métodos de tratamento e formar recursos humanos especializados para o trabalho com a desnutrição.



São atendidas crianças de 0 a 71 meses e suas atividades acontecem de 2^a a 6^a, das 7:30h às 17:30h, em 5 âmbitos: atendimento à criança desnutrida em regime ambulatorial; hospital-dia para desnutridos moderados e graves; atendimento às famílias; supervisão e treinamento de profissionais e entidades para a prevenção e combate da desnutrição; e atendimento direto à comunidade através de visitas domiciliares e censos antropométricos.



Introdução

O volume *Abordagem Pedagógica* apresenta as principais características que o trabalho do educador precisa ter para atuar com sucesso no combate à desnutrição infantil. Nossa preocupação não é a de fornecer fórmulas prontas para tal trabalho, mas indicar um método de conhecimento e de intervenção na realidade, a fim de que o profissional possa aplicá-lo da melhor maneira possível à sua própria atividade.

Do ponto de vista do **método** de intervenção¹, propomos que ele seja estruturado a partir do conhecimento da pessoa que faz uso do serviço de atendimento (**realismo**) e não a partir de uma imagem pré-concebida, um preconceito que se tenha dela. É possível

conhecer a **experiência vivida** dessa pessoa a partir do significado que ela atribui aos fatos que lhe acontecem. Em seguida, considerando a totalidade dos fatores envolvidos no problema que ela apresenta (**racionalidade**) e estando o profissional, a partir daquele conhecimento (**moralidade**), aberto a mudar seu modo de ver e de oferecer o atendimento, elaboramos estratégias de intervenção para os casos individuais e para o serviço como um todo. O processo de conhecimento e intervenção dá-se dentro de uma **condivisão** da vida da pessoa atendida e está sempre sujeito a alterações (sobre o método, consultar também o volume *Abordagem Psicológica* desta coleção).



Quem são e de onde vêm as crianças desnutridas?

As crianças que sofrem de desnutrição no Brasil são vítimas da situação de pobreza e da consequente fome crônica cuja intensidade e duração transformou-a em doença. Em linhas gerais, pode-se afirmar que a desnutrição primária resulta da combinação de três fatores:

- ▶ *uma dieta insuficiente, com baixa ingestão calórica, durante longos períodos e que incide nas fases mais importantes do crescimento infantil, dos 0 aos 6 anos, provocando alterações biológicas;*
- ▶ *processos infecciosos freqüentes e contínuos associados a um organismo debilitado pela fome prolongada;*
- ▶ *precárias condições de vida.*

Apesar da desnutrição ser um problema grave, que provoca a morte das crianças nos casos mais

severos, não há no Brasil uma tradição de inquéritos populacionais que permita facilmente identificar e tratar crianças vítimas da desnutrição, especialmente nas regiões mais pobres. Além do mais, é comum confundir as crianças que passam fome com crianças desnutridas. A desnutrição é uma doença que decorre da fome quando esta atinge intensidade e duração tais que chega a se manifestar no plano biológico, podendo ser detectada clinicamente através das suas várias formas de manifestação e nos seus diferentes graus – leve, moderada e grave².

A fome é a necessidade não-atendida de alimento que diminui a disponibilidade para as atividades como brincar e estudar. Uma vez satisfeita essa necessidade, tudo volta ao normal. Todavia, quando a fome atinge estágios mais avançados

Quando a fome atinge estágios mais avançados em função da intensidade e período de duração, ela se transforma em desnutrição

energético para manter o metabolismo do corpo, ela se transforma em desnutrição. Em um primeiro estágio, o organismo tenta se reequilibrar, adotando medidas de contenção de gastos: pára de crescer, mas mantém todo o seu metabolismo absolutamente normal às custas do sacrifício da velocidade de

crescimento. Trata-se de crianças mais baixas, nas quais só se pode diagnosticar a desnutrição pela comparação do peso e da estatura com a idade.

Esta é a **desnutrição de 1º grau**.²

Quando a fome aumenta de intensidade e duração, e não pode mais ser contrabalançada pela interrupção do crescimento físico, sobrevém a **desnutrição em 2º grau**, que revela sinais clínicos visíveis:

- ▶ *pele muito seca;*
- ▶ *cabelos ressecados e às vezes clareados;*
- ▶ *unhas que quebram com facilidade;*
- ▶ *criança mais magra;*
- ▶ *criança com muito sono.*

Quando o desequilíbrio entre a fome e o organismo é ainda maior, surge a desnutrição mais grave, ou de 3º grau, na qual ficam comprometidas todas as reações metabólicas e o risco de morte é iminente. Este é o grau menos freqüente de desnutrição. Ele acontece principalmente nos 2 primeiros anos de vida da criança e a taxa de mortalidade dele decorrente é elevadíssima. Segundo a UNICEF, a desnutrição é responsável por mais da metade das mortes infantis ocorridas no mundo.³

Alguns dados podem mostrar a magnitude do problema no Brasil. Em 1992, 18,4% das crianças menores de 5 anos sofriam de desnutrição: 24, 5% no Norte, 27% no Nordeste, 13,4% no Sudeste, 11,7% no Sul e 13,3% no Centro-Sul.⁴

Entretanto, apesar da redução na produção de alimentos e do aumento do desemprego, observa-se uma tendência de queda dos indicadores de desnutrição na população com menos de 5 anos, nos últimos 15 anos^{4,5}, mesmo que os dados não apontem melhora nas condições de vida da população. Tais dados não permitem qualquer otimismo sobre a diminuição da fome e da miséria no Brasil pois ainda assim temos índices semelhantes aos da África do Norte e Nordeste.

Como explicar a queda nos indicadores de desnutrição? Estudos^{2,6} mostram que, apesar das

condições de pobreza e fome, a população pobre está desenvolvendo estratégias próprias para enfrentar a realidade, driblando a desnutrição.

No entanto, não se pode afirmar que a popula-

ção que passa fome tenha diminuído nem que o risco da desnutrição tenha sido afastado.

No Brasil, a desnutrição, que é causada por uma multiplicidade de fatores associados às condições de pobreza extrema, ainda é um dos problemas mais graves a serem enfrentados. O desemprego leva à

escassez de recursos para a obtenção dos alimentos; à não-regularidade dos hábitos alimentares; às precárias condições de higiene e saneamento básico que provocam as doenças. Também a precariedade dos serviços de saúde, educação e das condições de moradia deixam essas famílias entregues à própria sorte, o que conduz à sua alta mobilidade, à desestruturação familiar, à provisoriedade habitacional, etc. Além do mais, o fato de que são as próprias famílias pobres que

vêm produzindo as estratégias de enfrentamento dessa realidade, e driblando a desnutrição mais grave, revela que o equilíbrio entre desnutrição e fome, nessas famílias, é precário.

Esse estado de coisas coloca a necessidade da elaboração de projetos integrados que permitam enfrentar essa situação através de programas de intervenção que reúnam esforços e competências nas áreas de saúde e educação.

A desnutrição leve que atinge um grande número de crianças pobres não compromete suas atividades normais, mas demanda acompanhamento periódico por especialista da área de saúde. Nos casos de desnutrição moderada e grave, elas precisam de um atendimento clínico e nutricional que permita a recuperação do crescimento e evite a ocorrência de doenças como diarreias, infecções e anemias. Na sua grande maioria, estas crianças que necessitam de atendimento clínico e nutricional provêm de comunidades mais

No Brasil, a desnutrição, que é causada por uma multiplicidade de fatores associados às condições de pobreza extrema, ainda é um dos problemas mais graves a serem enfrentados



Identificação de crianças desnutridas na comunidade.

carentes como favelas, áreas invadidas, cortiços e abrigos provisórios, onde a situação de pobreza é ainda mais intensa.

O exemplo do Centro de Recuperação e Educação Nutricional (CREN) de São Paulo mostra que os grupos de crianças pobres que mais sofrem de desnutrição são aqueles que se encontram em estado de miséria, cuja renda familiar é inferior a dois salários mínimos, e que dificilmente são identificados pelo censo ou pelos serviços de saúde; e grande parte delas não estão sendo atendidas pelos programas de creche e pré-escola.

A grande maioria das famílias atendidas no CREN – 88% – é de imigrantes recentes, sendo que 62% vieram do Nordeste, a região mais pobre do Brasil. Desse modo, 26,5% das crianças que vêm recebendo atendimento no CREN nasceram fora do Estado de São Paulo, e sofrem as conseqüências de uma inserção recente na cidade: desemprego dos pais e situação provisória de moradia, o que leva à alta incidência da desnutrição nas crianças abaixo dos 6 anos.

Mas apesar do estado de miséria em que se encontra essa população e da desnutrição de suas crianças, a experiência do CREN, com mais de 8 anos de trabalho junto a essa população, revela que não só é possível reverter a desnutrição e

seus efeitos fisiológicos, como também o trabalho educacional realizado confirma que elas são capazes de um desenvolvimento intelectual, afetivo e sócio-cultural, como qualquer outra criança.

1. O MITO DE QUE A MERENDA ESCOLAR PODE ERRADICAR A DESNUTRIÇÃO NO BRASIL

No senso comum, uma generalização grosseira entre desnutrição e fome afirma que toda criança pobre é ou foi desnutrida quando se trata de explicar seu desinteresse pela escola, seu baixo rendimento e reprovação escolar e explicar sua condição de pobreza. Essa mesma generalização se estende também à crença de que a merenda escolar pode acabar com a desnutrição e erradicar os altos índices do fracasso escolar no Brasil.

A Merenda Escolar foi introduzida no Brasil na década de 50. Com o fim da guerra da Coreia e a supersafra americana de alimentos, os Estados Unidos doaram um excedente agrícola à UNICEF que destinou uma parte dele ao Brasil. Estes alimentos foram direcionados aos programas de suplementação alimentar vinculados ao Ministério da Saúde, que em 31 de março de 1955, através do decreto 37.106, deu início à



Campanha Nacional de Alimentação Escolar (CNAE), popularmente conhecida como Merenda Escolar (cf Moyses e Collares, 1997).

A merenda é criada, assim, como programa oficial de suplementação alimentar destinado às crianças pobres, visando à melhoria das condições nutricionais e da capacidade de aprendizagem e conseqüente redução dos índices de absenteísmo, repetência e evasão escolar². Passados mais de 50 anos do início do programa de merenda escolar, os objetivos ainda são os mesmos nos documentos oficiais, mas não há registros de alteração nos índices de fracasso escolar nem nas condições nutricionais dos alunos.

Mas por que a merenda escolar não resolve o problema da desnutrição das crianças pobres em idade escolar?

Estudos² mostram que:

- ▶ *a merenda escolar não atinge as crianças com desnutrição mais grave, que dificilmente chegam à idade escolar. As crianças que estão na escola já driblaram a morte no primeiro ano de vida; passam fome, mas não é a parcela da população sob maior risco de desnutrição.*
- ▶ *a quantidade de merenda oferecida não é suficiente para alterar o estado nutricional*

das crianças pobres que freqüentam a escola. Em 1986, essa quantidade era de 12 kg anuais por criança.

- ▶ *a merenda só resolve a fome do dia, cujos sintomas – sonolência, desatenção, irritabilidade – são encontrados em todas as pessoas quando estão de estômago vazio e cessam, sem deixar seqüelas assim que a necessidade de alimento é satisfeita.*

2. O MITO DE QUE A DESNUTRIÇÃO CAUSA FRACASSO ESCOLAR

Muitas vezes, a desnutrição tem sido entendida como um problema que causa distúrbios de desenvolvimento intelectual, viso-motor, problemas de prontidão para alfabetização, etc., sendo a responsável pelos altos índices de fracasso escolar no Brasil, em torno de 50% a 70%. No intento de reverter esses altos índices, desde os anos 60 muitas políticas públicas na área da educação, principalmente aquelas voltadas para o atendimento pré-escolar, pressupõem que a merenda escolar pode não só resolver o problema da desnutrição das crianças pobres como também sanar seu baixo desempenho escolar. Acreditam que o baixo rendimento escolar é decorrente de

supostas conseqüências negativas da desnutrição sobre o desenvolvimento intelectual dessas crianças. No entanto, estudos^{2,7,9} mostram que a desnutrição por si, não pode ser apontada como causa de distúrbios de desenvolvimento intelectual, mas que é comum a atribuição de incapacidades ou distúrbios de desenvolvimento às crianças pobres (desnutridas ou não), o que tem funcionado como empecilho ao oferecimento de um ensino de qualidade. A crença na incapacidade ou na dificuldade de aprendizagem dessas crianças as tem, muitas vezes, excluído do acesso à educação, ou tem postergado o acesso às reais situações de aprendizagem, aos conhecimentos e às atividades culturais oferecidas às outras crianças (leituras, situações de escrita, etc.), prejudicando o desenvolvimento delas com o oferecimento

de programas pré-escolares de baixa qualidade e atribuindo a elas distúrbios que elas não têm.

É sabido que, para que as crianças possam expressar aquilo de que são capazes é preciso oferecer-lhes oportunidades educacionais através de propostas pedagógicas bem estruturadas e de atividades orientadas para o desenvolvimento do seu potencial intelectual, e que permitam a manifestação da sua criatividade e o uso das suas capacidades expressivas de várias maneiras, através das várias linguagens (escrita, pictórica, teatral, etc.).



Uma extensa produção científica¹⁰ vem apontando que, apesar da desnutrição ser problema social grave, as crianças com desnutrição moderada ou leve, que são aquelas que normalmente conseguem atingir a idade pré-escolar, não sofrem nenhuma alteração neurológica causada pela desnutrição que possa afetar sua capacidade de aprender, desenvolver-se e interagir com o mundo. O que significa dizer que elas têm plenas condições de se desenvolverem como as outras crianças e usufruírem de programas educativos de qualidade.



Crianças atendidas pelo CREN montando brinquedos.

Muitas vezes, as dificuldades detectadas nessas crianças, principalmente por ocasião da sua chegada às instituições educacionais, são decorrentes não de deficiências, mas do estranhamento das situações novas que passam a vivenciar: a separação da mãe ou do responsável; a entrada em um ambiente povoado de pessoas desconhecidas; o contato com novos espaços, diferentes daqueles com que está acostumada em sua casa e no seu bairro; mudanças de rotinas e atividades; além dos preconceitos sociais de que essa população é vítima. Todos esses fatores podem funcionar como inibidores do desempenho dessas crianças e produzir reações adversas: medo, ansiedade, insegurança, febre, choro

constante, agitação, instabilidade emocional e motora, sonolência, inapetência e regressão em seu desenvolvimento (perda do controle esfinteriano já adquirido, do uso da fala, do controle motor, do tonos muscular, etc.).

Somados a esse quadro, que acomete um número significativo de crianças que iniciam sua vida escolar, vamos encontrar, no caso das crianças pobres, as desnutridas, aquelas que chegam com fome e podem apresentar os comportamentos que caracterizam toda pessoa que se encontra de estômago vazio: sonolência, irritabilidade, desatenção, desconcentração, agitação e que cessam, sem deixar nenhuma seqüela, quando são alimentadas.

3. DESNUTRIÇÃO E SISTEMA NERVOSO CENTRAL

Admite-se que a desnutrição pode provocar alterações anatômicas no cérebro quando – e apenas quando – ocorre a simultaneidade de três condições^{2,9}:

- ▶ *a intensidade da desnutrição deve ser grave;*
- ▶ *a época de incidência deve coincidir com o período de maior velocidade de crescimento do cérebro (do segundo trimestre de gestação até os seis meses de vida; para a maioria*

dos autores, no mínimo até os dois anos de idade);

- ▶ *duração longa: durante a maior parte do período de crescimento do cérebro.*

Se as três condições não ocorrem em conjunto, a desnutrição não provoca nenhuma alteração no SNC. No caso de ocorrerem, as alterações são:

- ▶ *redução do peso, tamanho e volume do cérebro;*
- ▶ *redução do número de células;*
- ▶ *redução da quantidade de mielina: espécie de banha isolante que envolve as ramificações nervosas, facilitando a transmissão dos impulsos nervosos;*
- ▶ *alteração na concentração de algumas enzimas.*

Mas, pergunta-se: a desnutrição grave, no início da vida, não provoca lesões no cérebro? Não haverá estrutura lesada, patologicamente modificada?

- ▶ *Não, o que ocorre é que o cérebro cresce menos e as alterações tendem a ser irreversíveis.*

E essas alterações teriam conseqüências sobre o desenvolvimento da inteligência nessas crianças, tornando-as portadoras de deficiên-

cias e distúrbios de desenvolvimento? Sobre isso, consideremos:

- ▶ *qual é o significado funcional dessas alterações anatômicas? Não se sabe.*
- ▶ *o que significa em termos de funções intelectuais, por exemplo, uma redução de 10% do número de células? Não se sabe.*
- ▶ *qual a conseqüência da alteração na concentração de uma enzima em particular? Não se sabe.*
- ▶ *como as sinapses nervosas produzem ações inteligentes? Quais? De que modo? Não se sabe.*





Além do mais, as teorias sobre o funcionamento do sistema nervoso central têm mostrado que os estímulos do ambiente provocam alterações funcionais no cérebro, o aumento das ligações

nervosas, ainda que não seja possível determinar quanto o estímulo do ambiente e as oportunidades culturais alteram a SNC e em que medida eles poderiam compensar até mesmo possíveis alterações anatômicas, como aquelas sofridas pelas crianças com desnutrição grave.

Mas é preciso considerar também que não é possível avaliar a capacidade intelectual de uma pessoa, apenas a manifestação dessa capacidade,

que é sempre determinada por uma multiplicidade de fatores emocionais, sócio-culturais, educacionais, etc.

O Potencial Intelectual de uma pessoa é um processo de interação complexo com o meio social desde que a criança nasce e está impregnado de valores sociais, culturais e históricos. Ele se expressa de diferentes

maneiras em diferentes contextos, refletindo as experiências diferentes a que a pessoa está exposta em cada ambiente. Desse modo, não é possível isolar os efeitos da desnutrição sobre o desenvolvimento da pessoa, dos efeitos de tudo que cerca a criança: a influência do meio e suas condições socioeconômicas, que podem dificultar o uso das capacidades existentes nas crianças desnutridas ou não.

Nos casos de desnutrição grave, a criança com déficit calórico fica parada, em estado de letargia, sem interagir com os estímulos que a rodeiam e o meio, o que pode comprometer o vínculo com a mãe, provocando menos estímulo materno, efeito esse independente de qualquer alteração no SNC².

A desnutrição é determinada pelas condições socioeconômicas que, por sua vez, determinam a escolaridade da família, o estilo lingüístico, os tipos de estímulos a que as crianças são expostas, os valores culturais, que modulam e direcionam o desenvolvimento da pessoa e sua forma de inserção na sociedade.



A desnutrição, nos seus estados mais graves, pode interferir no desenvolvimento neurológico da criança, porém, os mecanismos de seleção e exclusão social são tão mais intensos e perversos que suplantam os possíveis efeitos da desnutrição.



Quais são esses mecanismos de exclusão?

- ▶ há um processo de exclusão social decorrente das condições socioeconômicas e que inviabiliza às classes pobres as oportunidades oferecidas às demais classes para seu desenvolvimento:
 - bens de serviços;
 - escolas de qualidade;
 - serviços de saúde, etc;
 - alimento, etc.
- ▶ há uma exclusão social provocada pelo efeito de certas idéias que orientam as ações sociais e políticas dirigidas às classes populares:
 - são as idéias baseadas em preconceitos sociais contra o pobre como portador de todas as deficiências e vícios e tidos como o responsável pela sua condição de pobreza e que tem

servido de justificativa para a má qualidade dos serviços de saúde e educação a ele oferecido; – são as idéias de que as crianças se saem mal nos testes de desenvolvimento intelectual e emocional porque sofrem de deficiências de inteligência, de carência afetiva e nutricional e de falta de estimulação, sem que a validade dos testes – concebidos para a análise de uma classe social escolarizada – seja questionada.



Crianças atendidas pelo CREN.

Estudos^{2,10} mostraram que, quando as causas da desnutrição grave (em que se detecta a presença de alterações anatômicas do SNC) estão dissociadas da condição de pobreza, crianças desnutridas e que se recuperaram apresentaram um desempenho em diferentes provas cognitivas exatamente superponível ao da população normal.

Mas as idéias preconceituosas contra a criança pobre e desnutrida, via de regra, ainda são as que organizam as formas com que a sociedade, a escola, a psicologia e a medicina lidam com as famílias pobres, seus desejos, seus comportamentos, suas necessidades e definem as metas de uma atuação junto a elas. Essas idéias, várias delas elevadas à condição de explicações científicas, têm levado ao fracasso propostas educacionais bem intencionadas mas portadoras de concepções equivocadas sobre quem são essas crianças e suas capacidades. Têm produzido programas pré-escolares destinados à compensação de supostas deficiências, através de propostas desinteressantes e desmotivadoras, inibindo a atenção, a concentração e a curiosidade das crianças.



Crianças aprendem a tocar berimbau.

Para que não sejam essas concepções equivocadas a conduzir a programação de projetos pedagógicos junto a essas crianças, é preciso, portanto, reconstruir as concepções de educação e as concepções sobre as famílias e as crianças pobres e aquelas desnutridas. É necessário que se defina, em outros termos, as formas da atuação educativa e pedagógica junto a esses grupos sociais. É o que faremos a seguir.



Os princípios do trabalho educativo junto às famílias e às crianças desnutridas

4. UM POUCO DA HISTÓRIA DOS PROGRAMAS DE COMBATE À DESNUTRIÇÃO

Os Centros de Recuperação Nutricional surgiram na década de 50 com o objetivo de educar as mães mediante a recuperação nutricional de lactantes e pré-escolares com desnutrição primária. Procurava-se a recuperação da criança a partir do oferecimento de uma dieta baseada no tipo de alimentação disponível na região. As mães iam ao Centro para preparar suas refeições, alimentar e cuidar de seus filhos e ali aprendiam a utilizar alimentos que pudessem ser obtidos com seus próprios recursos econômicos. Com a presença de uma criança

desnutrida na família, ela iria periodicamente ao Centro aprender práticas de alimentação infantil e aprender a cuidar das crianças. Muitas vezes os cuidados se restringiam a ensinar ou informar a mãe algo que ela “desconhecia”, sem levar em conta os mecanismos de exclusão social existentes e que contribuíam para a desnutrição dos seus filhos.

Na década de 60, a desnutrição passou a ser associada a possíveis distúrbios do desenvolvimento infantil e apresentada como uma das causas das dificuldades escolares das crianças. Surgem os programas de atendimento pré-escolares com o objetivo de garantir duas coisas:

- *combater a desnutrição infantil através do fornecimento da merenda;*

- ▶ *compensar os supostos distúrbios de desenvolvimento dessas crianças através dos programas de educação compensatória. Atribuía-se a elas deficiências na coordenação viso-motora, linguagem, atenção e concentração, além de problemas de natureza afetiva e emocional.*

Nas décadas de 80 e 90, a avaliação dos programas pré-escolares de combate à desnutrição revelou que os resultados esperados não foram alcançados, como mostram diversas ^{2,7,15} análises, inclusive do Banco Mundial. As razões apontadas foram:

- ▶ *a desnutrição não pode ser combatida com a merenda. Este é um problema grave que faz parte de um quadro social de pobreza e o oferecimento da merenda não resolve;*
- ▶ *os diagnósticos que apontaram distúrbios de desenvolvimento nessas crianças foram alvo de muitas críticas, principalmente em razão da inadequação dos instrumentos de medida utilizados para avaliá-las;*
- ▶ *a relação causal entre desnutrição e distúrbio de desenvolvimento carecia de revisão;*
- ▶ *havia um desconhecimento das condições de vida, das estratégias das famílias pobres no*

enfrentamento dos problemas de subsistência e das formas de educação dos seus filhos.

5. A DESNUTRIÇÃO E SUAS DIFERENTES ABORDAGENS

Em linhas gerais, podemos falar em duas maneiras de compreender as causas da desnutrição que orientam os modos de intervenção frente a essa problemática.

Numa primeira abordagem, a desnutrição tem sido vista como um problema que tem como uma de suas causas a própria pessoa vítima da pobreza e a maneira como ela se relaciona com os outros e a sua vida. Algumas afirmações que têm sido feitas a esse respeito podem ser assim resumidas:

- ▶ *o pobre não sabe se alimentar, desperdiça seu baixo salário com bebida, com produtos de consumo desnecessário, não provê sua família do alimento e das condições necessárias para um desenvolvimento normal;*
- ▶ *o pobre não compartilha dos padrões alimentares da classe média, não provendo assim suas crianças de hábitos alimentares saudáveis;*
- ▶ *as crianças ficam desnutridas porque as mães são alcoólatras; não sabem educar seus filhos, nem alimentá-los;*



- ▶ *a ignorância das mães faz com que elas não valorizem os serviços de saúde, não façam pré-natal, tenham hábitos inadequados etc;*
- ▶ *a mãe vítima da pobreza é portadora de poucos recursos psicológicos, intelectuais e afetivos para se relacionar com os outros, o que faz com que ela não peça auxílio.*

Todos esses fatores, segundo essa abordagem, levam não só à desnutrição das crianças, mas também à não-participação e à resistência da mãe ao tratamento. Normalmente, é sobre a mãe e sobre a dinâmica familiar que recai a culpa pela desnutrição dos filhos. Nesse sentido, o combate à desnutrição tem como uma de suas estratégias de atuação um trabalho educativo cujo objetivo é ensinar a mãe como alimentar seu filho, como cuidar dele e como se ajustar aos padrões de normalidade e integração social. A desnutrição é vista como uma consequência de comportamentos desadaptados e inadequados da mãe.

Dessas explicações, porém, estão ausentes a maneira como a sociedade e as diferentes instituições (saúde, educação etc.) se relacionam com essas famílias e suas condições de vida e contribuem para os comportamentos e idéias que observamos.

Uma outra maneira de compreender a desnutrição é aquela em que ela passa a ser vista como a consequência mais grave de um quadro social, político e econômico que não tem garantido a inserção desses grupos sociais no mercado de trabalho, nos serviços de saúde, a uma educação de qualidade e na obtenção de uma renda que assegure a compra dos alimentos indispensáveis ao desenvolvimento saudável dos filhos. Nessa abordagem já não se pode tomar apenas a mãe como foco de estudos, análise e intervenção na situação nutricional dos seus filhos. Mas, é preciso analisar o problema no contexto de uma realidade social produtora das dificuldades e exclusão social que levam à pobreza e à desnutrição.

O combate à desnutrição, nessa abordagem leva à necessidade de se compreender a multiplicidade de fatores que conduzem o comportamento e as idéias das mães, das

Não se pode tomar apenas a mãe como foco de estudos, análise e intervenção, mas é preciso analisar o problema no contexto de uma realidade social produtora das dificuldades e exclusão social

crianças e da família. E para isso é preciso redefinir o modo de ver o problema nutricional e suas formas de investigação. Torna-se necessário buscar as causas da desnutrição através da análise da multiplicidade de fatores sociais, econômicos e políticos que fazem da desnutrição primária um problema social que não se restringe ao núcleo familiar e aos comportamentos inadequados da mãe. A mãe e as crianças são personagens envolvidos num contexto, numa série de circunstâncias, ações, relações, concepções e processos de exclusão social que levam à desnutrição e que carecem de análise para que se defina o rumo da intervenção capaz de levar em conta a complexidade do problema social que deve ser enfrentado.

Assim, a forma de abordar o problema nutricional das crianças não pode se restringir ao estudo dos comportamentos e concepções da mãe e da criança através de entrevistas fechadas, anamneses e roteiros de observação de comportamentos previamente estabelecidos, mas precisa partir de um conhecimento da realidade, do

A desnutrição das crianças tem uma história, se constituiu a partir de fatos, circunstâncias de vida, acontecimentos e problemas inseridos numa realidade social que os inclui e os determina, mas que também remete diretamente às tentativas de equacionamento dos problemas pelas famílias e aos momentos de fracasso dessas tentativas na sua luta pela sobrevivência e por uma vida digna.



contexto no qual as pessoas estão inseridas e da escuta das histórias que dão sentido àquilo que se observa. As famílias, a mãe e os outros membros do grupo familiar têm uma explicação do que se passa com suas vidas e as de suas crianças que revela o tipo de entendimento que possuem, suas percepções do problema e seus recursos explicativos. Cada pessoa tem uma história organizada que estrutura e explica para si mesma o que se passa, seus motivos, suas razões para a desnutrição do filho, as maneiras de compreender as contingências da vida: são seus “esquemas referenciais”¹¹.

○ conjunto de experiências, conhecimentos e afetos com os quais a pessoa pensa e atua sobre o

mundo se construíram em função de um contexto concreto de vida, de práticas e relações sociais que também foram determinantes dessas explicações e que, via de regra, passam despercebidas ao pesquisador voltado apenas para a observação dos comportamentos inadequados da mãe.

Ao buscar compreender as razões, por exemplo, da recusa da mãe em fazer pré-natal, o

foco de análise são os vários fatores que levaram a mãe à não ir ao Posto de Saúde, que apontam outros problemas a serem enfrentados. Os aspectos subjetivos da mãe são apenas algumas das explicações que podem ganhar um peso maior ou menor em função de outros fatos: a ausência do médico (muito freqüente nos Postos de Saúde), a dificuldade em conectar horário de serviço e

Cada pessoa tem uma história organizada que estrutura e explica para si mesma o que se passa: são seus “esquemas referenciais”

horário da consulta, meses para o agendamento da consulta, relações complicadas e pouco amistosas entre o Posto de Saúde e os moradores da favela, aspectos todos que exigem intervenção, um outro modo de ação e compreensão que não

os juízos de valor de que a mãe é preguiçosa, não valoriza os serviços de saúde, etc.

Se há necessidade de mudanças no comportamento das famílias, essas mudanças devem incidir sobre os modos de pensar e os modos de agir que levem essa população a reconhecer seus direitos, a compreender de maneira crítica a realidade em que se encontra inserida, isto é, que viabilizem uma transformação nas relações concretas tal como estão estabelecidas, o que justifica a necessidade de um trabalho educativo.



6. O TRABALHO EDUCATIVO

A realidade dos grupos pobres é uma realidade distante da do educador pertencente a uma outra classe social e do profissional de saúde, o que leva à necessidade de que o trabalho educativo se inicie pelo conhecimento desses grupos e das suas condições de vida, para que se possa contribuir para a transformação dessas condições e das suas explicações. É preciso escutar e compreender com eles (mães, crianças, familiares, etc.) suas histórias, os fatos e os entendimentos que levaram aos comportamentos e relações que observamos.

É preciso compreender as explicações das famílias a respeito da situação nutricional de seus filhos e suas causas, que são as que explicam para si e para os outros o estado de saúde de suas crianças, e definem seu modo de se relacionar com as situações em que estão imersos.

A entrevista, a conversa e a narrativa das suas histórias pode cumprir parte do nosso objetivo de compreender com a pessoa sua realidade. O que

a mãe verbaliza é só o que ela pode compreender e elaborar verbalmente. Daí ser preciso também mergulhar na sua vida cotidiana para observar o que está presente em suas relações com o bairro e a comunidade, em suas relações com os serviços de saúde, educação, suas formas de obtenção do alimento, suas práticas de alimentação das crianças, etc. e que dão outros sentidos às narrativas e revelam outros aspectos do problema investigado.

Só posso exercer minha condição de *professor* se conheço seu mundo e com ela compreendo o que precisa ser modificado.

Só posso exercer minha condição de **professor** se conheço seu mundo e com ela compreendo o que precisa ser modificado

De pensar com a pessoa o mundo dela.

7. O PAPEL DO EDUCADOR

O trabalho educativo ocorre dentro de um relacionamento onde é preciso superar a relação que está dada pela sociedade entre o educador e o educando, na qual o educador é tido como aquele que sabe e pressupõe a ignorância do outro. O educando, nessa visão



bancária de educação¹², é tido como ignorante e pressupõe que as informações que serão narradas pelo educador vão levar às mudanças nas condições de vida do educando.

O educador precisa se fazer pesquisador, aluno. Precisa aprender sobre o mundo do outro, alfabetizar-se sobre a realidade do outro, para poder exercer seu papel de educador: pensar com o educando o mundo dele para transformá-lo.¹²

O trabalho educativo, numa perspectiva que visa a mudança dos modos de pensar para

O trabalho educativo é a reconstrução das famílias e das crianças como sujeitos pensantes

modificar os modos de agir e se relacionar com os outros e a sociedade, é a reconstrução das famílias e das crianças como sujeitos pensantes; é o resgate da condição de sujeitos que aprendem a analisar e compreender a própria realidade a ser transfor-

mada. Esse trabalho visa também o encontro de soluções conjuntas para os problemas analisados, levando em conta a complexidade dos problemas socioeconômicos em que as pessoas estão inseridas.

O educador pode ajudar na transformação das condições e das explicações do educando somente na medida em que compreende a realidade do educando com ele.



Há um pressuposto errôneo de que os conhecimentos técnicos adquiridos pelo educador enquanto profissional são suficientes para exercer seu papel de educador (como cuidar das crianças, como alimentá-las, como tratar da sua higiene, etc.) e que estes produziram mudanças na forma dos educandos compreenderem o mundo.

Há também uma relação de poder presente entre o educador e o educando que precisa ser modificada e que está presente na idéia de que os educadores detêm a verdade sobre a melhora das condições de vida dos educandos. Com isso nega-se a busca do outro, os saberes do outro e as suas experiências na busca de melhorar suas condições de vida.

O verdadeiro conhecimento nessa nova abordagem não é o acúmulo de informações, de saberes, de modos de comportamento a serem assimilados pelo outro, mas é o resultado,

o produto do trabalho de reflexão, de análise crítica da realidade que se quer modificar e que se dá entre o educador – o profissional de saúde, o professor das crianças –, que detém um conhecimento técnico (que é seu instrumento de trabalho) – e o educando.

O primeiro elemento constitutivo do trabalho de educador é o trabalho de **escuta**, no qual ele vai conhecer a vida do outro, as explicações do outro, esse outro mundo que ele não conhece. O pretense conhecimento acumulado pelo educador é, via de regra, oriundo do preconceito em relação ao pobre e suas condições de vida, tomadas sempre de forma pejorativa e negativa. São mundos que têm-se construído à distância um do outro e que só o diálogo pode aproximar.

O segundo elemento é o educador **analisar** com o educando os conhecimentos que adquiriu na escuta.

O terceiro elemento é o de **ampliar esses conhecimentos**, promovendo uma re-significação dos seus sentidos e a busca de caminhos para a transformação da realidade dos educandos.

Dentro desta perspectiva, o educador coloca-se como quem amplia o conhecimento da realidade, os anseios e as expectativas do educando, sistematizando esses conhecimentos e promoven-

do a análise dessa realidade. O educador é aquele que também promove conhecimentos, interesses e curiosidades pela realidade nos educandos, a partir das experiências que ele próprio já fez e descobriu interessantes e cheias de significado para si, e por isso, propõe para o educando. É, principalmente, através da relação afetiva que se dá entre eles que o educador amplia os conhecimentos do educando, motivando-o para uma atitude de abertura e análise (compreensão) da realidade. Assim, resgata-se a figura do educador como o guia, mestre.

O mestre-educador conduz o educando na descoberta da realidade através de conteúdos específicos, com os quais pretende trabalhar. A partir de um modo de abordar a realidade, o educador estará propondo um método para que o educando possa conhecer, vir a julgar e compreender o que lhe é proposto, permitindo-lhe não se perder, mas analisar de forma inteligente, realista e crítica a realidade. O educador propicia ao educando um método para abordar a realidade a partir de um critério estável e claro, que é o desejo de amar e ser amado, de verdade, felicidade, beleza, justiça que move cada ser humano no seu existir. Ele, assim, é alguém que propõe caminhos e caminha junto.

8. AS CONCEPÇÕES DE FAMÍLIAS E CRIANÇAS POBRES

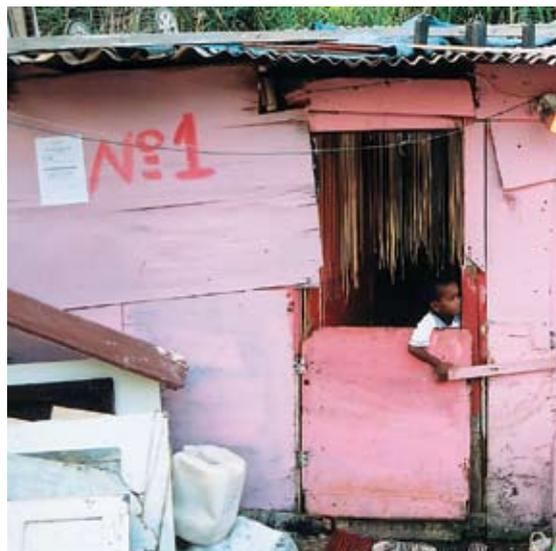
Há uma série de preconceitos sobre as condições de vida das famílias pobres que orientam nossa atuação junto a elas – trata-se de uma forma de olhar para a realidade dessas pessoas que se caracteriza pela **percepção da falta**, **percepção da carência** e que tem como pressuposto que há um modo de ser e de estar no mundo que é tido como correto, o “normal”, e os casos que fogem dele são considerados como patologia, anomalia social, desajustamento e marginalidade social.

Um dos parâmetros de que nos servimos para conhecer as famílias pobres é o da família nuclear, que utilizamos como norma e sinônimo de uma família saudável, e que carece de revisão. Outro parâmetro, que também precisa ser revisto, dado seu caráter preconceituoso, é o que acredita que a vida do trabalhador, do operário pobre, se reduz ao trabalho e que uma vez desempregado ele passa à condição de desocupado com todas as conotações negativas que esse termo recebe.

Um estudo com famílias pobres na periferia da cidade de São Paulo revela que, olhando sem

preconceito os bairros populares, buscando conhecê-los, é possível perceber que eles são a representação material do imenso esforço dos trabalhadores de baixa renda na busca do ajustamento à cidade e ao seu modo de vida urbano¹³.

Há nos bairros pobres uma construção rica e variada de formas de sociabilidade muito pouco conhecidas e que revela que a família catalisa a vida afetiva e material dos seus membros, bem como procura, de diversas formas, encontrar meios de sobrevivência e de vida digna.¹³





Composto de várias famílias nucleares, oriundas ou não de um mesmo casal.

Há um tipo de organização familiar que se caracteriza por “*aglomerado familiar*”. Tratam-se de filhos, irmãos, parentes, compadres, amigos e conhecidos que moram na mesma casa e formam uma só família com múltiplas cabeças¹³.



Os aglomerados não se mantêm apenas pela dependência afetiva, mas são parte de um esquema de sobrevivência, essencial para a vida desses moradores. Eles permitem a troca permanente de serviços entre os familiares, o apoio em todas as horas e para todos os problemas. É esse apoio que permite enfrentar épocas de grande escassez, quando a vida se encontra no limite da sobrevivência e qualquer imprevisto pode fazer com que aquelas pessoas caiam na miséria absoluta.¹³

Mas não só os aglomerados têm essa função. Os bairros pobres como um todo costumam funcionar com características de uma grande família: há no bairro um modo de estar próximo e de saber o que acontece, pois os terrenos e os cômodos são pequenos e as trocas são constantes, tanto as verbais como as de favores e de informações. E se abandonarmos a visão normativa do que devem ser as relações de vizinhança vamos poder perceber o valor funcional da troca de favores, de serviços, de alimento, de cuidado das crianças, de empréstimo de objetos e até de recursos financeiros, sempre escassos¹³.

É preciso lembrar, no entanto, que as formas que as estratégias de sobrevivência assumem e os ganhos obtidos com os aglomerados familiares só são visíveis quando conhecidos no contexto em que ocorrem e a partir dos depoimentos obtidos junto a essas famílias. Desse modo, as metodologias usadas para conhecer as estratégias de sobrevivência dessas famílias e as razões que levaram em certos momentos ao seu fracasso exigem um mergulho na vida cotidiana delas, para que seja possível conhecer, junto ao bairro, à comunidade e aos serviços de saúde e de educação próximos, as relações que essas famílias estabelecem com eles e vice-versa.



Os bairros populares possuem uma rede de apoio para todas as horas e a assistência entre as famílias é disseminada através do conhecimento que todas as pessoas têm das mais graves carências umas das outras. Assim, existe uma experiência acumulada, um conhecimento produzido, um conjunto de relações entre os membros da comunidade que precisa ser conhecido para que se possam entender as situações que identificamos (desnutrição, miséria absoluta, abandono, etc.) e as soluções que são encontradas para o seu enfrentamento.

A culpabilização das famílias e sua pretensa desestruturação familiar tida como uma das maiores responsáveis pelo desajustamento, pela desnutrição das crianças, pela violência e marginalidade social, tem-nos impedido muitas vezes de conhecer e compreender as formas possíveis de organização já alcançadas e os momentos de desequilíbrio em que a miséria absoluta se torna iminente.

Os preconceitos contra o pobre e as pseudoexplicações das causas da desnutrição têm impedido também de conhecer as crianças que,

mesmo vítimas de desnutrição e fome, possuem habilidades, capacidades, fazem uso de várias formas de expressão em seu contexto sócio-cultural e lutam cotidianamente pela sobrevivência e por uma vida digna.

É, portanto, desse contexto explicativo que o trabalho educativo em relação a essas crianças e suas famílias precisa partir, porque aponta para a

Vivendo no limite da segurança e da insegurança, a solidariedade tem que conviver com as situações de conflitos, brigas, falatórios, pois todas as contradições sociais e a complexidade das relações humanas estão ali presentes. O desemprego e a fome não são circunstanciais mas estruturantes do modo de vida dessas pessoas. As favelas tiveram início aliadas à necessidade de ficar em família, de fazer da moradia fonte de renda (é o cômodo que vira bar, venda, dormitório de locação, etc.), de garantir a habitação próxima do local de trabalho, etc. A favela, o bairro miserável, os cortiços são, pois, meios de sobrevivência, e a administração dos momentos de crise, dos conflitos e das situações potencialmente explosivas de violência caracteriza uma condição permanente da vida dessas pessoas.¹³



Conhecimento das famílias e das crianças desnutridas: condição para a organização do trabalho pedagógico

necessidade de conhecer a realidade delas, seu bairro, sua casa, sua família, suas questões e necessidades, suas habilidades, etc.

O conhecimento das famílias e das crianças desnutridas por parte do educador é condição para a

organização do seu trabalho pedagógico junto às crianças e educativo junto aos pais.

9. O RESGATE DAS HISTÓRIAS E DAS EXPERIÊNCIAS DAS FAMÍLIAS E O TRABALHO DE EDUCAÇÃO POPULAR

A compreensão do problema nutricional dessas crianças e suas famílias, como vimos, se constrói na interação que se estabelece com elas. É só dentro de um relacionamento entre sujeitos que se podem conhecer os múltiplos fatores que permitem explicar a problemática em que elas estão imersas. Assim, a relação precisa ser concebida como uma relação entre sujeitos (pesquisador e familiares) – e não entre o sujeito (profissional que sabe) e o objeto (mães

que nada sabem). Para tanto é preciso construir um vínculo de confiança e ajuda mútua pois há uma “barreira comunicacional” que precisa ser vencida – menos porque a pessoa pode não compreender o que dizemos (porque nesse momento mais ouvimos do que falamos) e mais porque o que ela tem para dizer pode ser ouvido como recriminação, como culpabilização e como constatação de que não sabe cuidar de seus filhos, alimentá-los, etc.

Nesse sentido, a nossa investigação se inicia pelo planejamento das formas de abordagem dessas famílias:

A) A aproximação

As visitas domiciliares costumam ser as primeiras formas de abordagem dessas famílias. Mas se não existe um vínculo previamente construído com elas, as visitas domiciliares são sentidas (e com toda razão!) como invasão de privacidade, mesmo que ninguém verbalize isso e essa seja a forma usual dos contatos com essa população. A experiência mostra, porém, que a recusa e a não-aceitação dessa invasão pode se manifestar de várias maneiras (nunca mais vai ser encontrada em casa, não responde aos chamados, responde às entrevistas de forma lacônica e evasiva, dando a impressão



Profissional encontrando as famílias na comunidade.

de que não articula bem o pensamento e não se comunica com clareza, etc.).

A entrada no bairro através do contato prévio com alguns dos seus moradores ou até mesmo do contato com o líder da comunidade permite que ela se dê pelas vias de comunicação já instituídas na nossa sociedade e que todos compartilham (na classe média, o porteiro do prédio, o síndico, a visita a um amigo, a recomendação por algum conhecido do morador, etc.).

Através do contato com o líder, com alguém representativo da comunidade ou algum seu morador inicia-se um vínculo, explicita-se as intenções e os objetos e até mesmo é possível

planejar uma visita com sua colaboração. Para isso é preciso estar preparado para:

- a apresentação do projeto de trabalho, com seus objetivos, procedimentos e resultados;
- ter clareza sobre os critérios que vão nortear a escolha das famílias que farão parte do trabalho;
- ter uma proposta de abordagem das famílias (reunião no centro comunitário, na paróquia, etc., cujas famílias são convidadas pelo líder ou através dos canais de comunicação usuais na comunidade) e o cronograma do próximo encontro;
- estar aberto para discutir e reformular o que for necessário no projeto.

B) O primeiro encontro com as famílias

- é importante que ele se dê através de um encontro com todas as famílias que participarão do trabalho e no próprio bairro;
- dar-se a conhecer e apresentar o projeto de trabalho é um passo indispensável na construção de vínculos de confiança. É preciso informar a que se veio, com que objetivos e como se vai proceder;
- proporcionar situações para que as pessoas se apresentem e discutam o projeto apresentado é também condição indispensável (permite prever a viabilidade do projeto, o que precisa ser reformulado, as formas de conduzir o trabalho,

quais são as parcerias que podem ser mais fortalecidas, etc.) para que o projeto seja apropriado pelas pessoas como uma iniciativa de parceria e colaboração;

▶ agendar os próximos passos do trabalho e assegurar as formas de comunicação com as famílias.

C) As visitas às famílias

A primeira visita pode não ocorrer imediatamente após o primeiro contato com o grupo, pois, por uma série de razões (descrença das famílias, experiências anteriores frustrantes, situações complicadas no bairro, o grupo alvo ainda não foi devidamente contatado etc.), não foi constituído um vínculo positivo.

Uma vez construída uma relação positiva, a visita pode ser negociada na própria reunião com cada um dos participantes, em que se agenda a data, o horário e a duração.

Para a visita, um roteiro pré-estabelecido tem a função de orientar o próprio investigador e pode ser modificado em função do rumo que as narrativas dos entrevistados tomarem, tendo em vista fatos e acontecimentos imprevistos que venham esclarecer aspectos da história das pessoas e sua problemática.

Roteiro de investigação das famílias das situações que levaram à desnutrição das crianças

1) Estudo do núcleo familiar e sua inserção no bairro:

- ▶ origem e formação da família
- ▶ composição familiar
- ▶ tempo na cidade e tempo no bairro
- ▶ escolaridade
- ▶ condições atuais da moradia e do sustento da família
- ▶ situação profissional e renda familiar
- ▶ relações com a comunidade e formas de comunicação
- ▶ relações com as instituições de saúde, serviços, etc.
- ▶ como é a saúde dos familiares e das crianças.

2) Histórico da criança desnutrida e suas relações com os demais membros da família:

- ▶ história da criança: sua concepção, nascimento e aleitamento materno
- ▶ como foi o desenvolvimento das crianças; histórico da sua educação e saúde
- ▶ as rotinas: com quem fica, quem a alimenta, o que come, do que gosta ou não gosta



- ▶ como a criança se comporta em casa, com os irmãos e as outras crianças:
 - como é o dia-a-dia da criança em casa
 - com quem vive
 - quantos irmãos tem, qual o seu lugar na família
- ▶ situação nutricional dos outros membros da família;
- ▶ como é a relação da família com o posto de saúde e os serviços na região;
- ▶ qual a expectativa em relação ao atendimento nutricional da criança.

3) *Estudo da situação alimentar da família:*

- ▶ formas de obtenção de alimento; composição alimentar e da dieta básica; frequência
- ▶ hábitos alimentares, tradições, preparo dos alimentos
- ▶ rotinas alimentares das crianças e da família
- ▶ histórico do nascimento e aleitamento materno das crianças
- ▶ quais as hipóteses que levanta para a desnutrição daquela criança e não das outras do grupo familiar.

4) *Situações do bairro e da comunidade:*

- ▶ localização geográfica e infra-estrutura do bairro

- ▶ situação das moradias
- ▶ histórico da constituição do bairro e a inserção da família nele
- ▶ outras instituições presentes no bairro e relação da família com elas (avaliação dos serviços fornecidos, relações, etc.)
- ▶ associações ali existentes e relação das famílias com elas
- ▶ descrição do bairro e do que ele dispõe: venda, feira, etc.

Os instrumentos de trabalho do pesquisador são constituídos de:

- ▶ diário de campo em que se registra os relatos da forma mais fidedigna possível. Nem sempre durante as situações de entrevista é possível apreender todos os sentidos implícitos nos discursos. A maneira como os entrevistados narram suas histórias e suas vidas permite compreender suas percepções, suas formas de explicar o que se passa e de agir, se relacionar com o ocorrido e tomar decisões;
- ▶ relato posterior, pelo entrevistador, das impressões, das formas com que foi recebido, dos pontos que ficarem obscuros e merecem maior investigação em visitas posteriores.

D) A análise do material e o levantamento das temáticas para um trabalho de educação popular

Fazer a análise qualitativa dessas entrevistas traduz-se em:

- ▶ delimitar a problemática relacionada com a desnutrição dessas famílias, levando em conta os vários aspectos que estão interligados na narrativa: a descrição de práticas, seus objetivos, seu modo de se relacionar com elas;

- ▶ estudar como a família se organiza e conduz sua vida e a dos filhos e como isso se reflete na situação alimentar da família (o cuidado médico com as crianças; os hábitos alimentares);

- ▶ observar as concepções e explicações que a família dá à sua condição de vida e alimentação das crianças, que leva ao seu modo de agir;

- ▶ levantar as temáticas a serem trabalhadas no grupo de mães ou responsáveis pela criança (por exemplo: a educação das crianças, os cuidados com a saúde, as formas de alimentá-las e o preparo dos alimentos, etc.), levando em conta os conteúdos que dão concretude a essas experiências já vivenciadas pelas mães — a alimentação das crianças tem um modo de ocorrer, ocorre dentro de uma prática concreta que a mãe descreve: por exemplo, faz cedo, antes de ir para o trabalho, um

panelão de arroz e outro de feijão, deixa no fogão e as crianças passam o dia retirando colheradas e se alimentando por conta própria; o filho menor, depende de quem o auxilie para se alimentar, o que nem sempre ocorre.

Toda mãe tem uma experiência do que se passa em sua vida e de suas crianças e tem uma explicação a partir da qual estrutura para si o que se passa, os motivos e as razões que levam às suas ações. Conhecer essas explicações e as práticas cotidianas que organizam sua vida é parte do trabalho educativo do profissional de saúde. Entender as explicações da família revela o tipo de entendimento que ela possui e que conduz às suas ações. Esse entendimento é que permite ao educador compreender e planejar seu trabalho educativo:

- ▶ o que é preciso transformar, modificar, fazer compreender de maneira diferente;

- ▶ o que é preciso trazer como informação para gerar conhecimentos (aleitamento materno e suas questões; o que é a desnutrição, suas causas e como combatê-la do ponto de vista nutricional e social; como aproveitar melhor os alimentos, criar novas receitas, etc.);

- ▶ experimentar juntos outro modo de perceber as coisas e de se relacionar com elas.

E) Os encontros sistemáticos com as mães ou responsáveis pelas crianças: oficinas de educação popular

a) Objetivo geral

Trata-se de um grupo de reflexão permanente, formado por um ou dois educadores e reunindo semanalmente em torno de 10 mães e/ou responsáveis das crianças desnutridas que estão em tratamento. Nele são discutidas as temáticas e temas de interesse das mães e temas relacionados com a problemática nutricional das crianças. Tal grupo tem como objetivo, portanto, a problematização da realidade dessas famílias visando à sua transformação.

b) Objetivos específicos:

- propiciar um trabalho de reflexão, desenvolvendo nos educandos o poder de compreensão da sua realidade, das suas explicações, do modo de se relacionar com suas coisas e os outros;
- propiciar experiências de acolhimento, ajuda, troca de informações que produzam transformações no seu modo de pensar e agir;
- propiciar a experiência concreta de outras formas de relacionamento em que as pessoas reflitam coletivamente sobre suas dificuldades e pensem coletivamente estratégias de ação, buscando equacionar os problemas apontados.

As pessoas se constituem a partir das relações sociais que estabelecem com os outros e a vida, que compõem sua história e a maneira como se comportam, se comunicam, percebem e pensam. Os grupos pobres vivem numa sociedade, numa estrutura social que os transformou em seres “para os outros” (à serviço dos outros — patrões, etc.) e não em seres “para si” — sujeitos de sua própria vida, de seu tempo. O objetivo do trabalho educativo é ajudar as pessoas a que se façam “seres para si” e não ajustá-las a uma realidade abstrata (adquirir hábitos alimentares de classe média, ensinar hábitos de higiene porque se supõe que eles não os possuem, etc.).



Profissional do CREN com grupo de mães na comunidade.



Profissional contacta mãe na comunidade.

Na medida em que passam a experimentar novas formas de se relacionar com seus problemas, através da promoção, no grupo, da reflexão de sua própria condição e possibilidades de mudança (essa é a meta da experiência que vão viver no grupo), a pessoa se modifica também. E passa a experimentar um novo modo de estar no mundo que lhe permite perceber-se de outro modo e a experimentar uma maneira diferente de se relacionar com a realidade.

c) Procedimentos:

► convite para a reunião de até 10 mães utilizando de canais de comunicação já abertos nos contatos anteriores. Local e horários estabe-

lecidos (a experiência tem mostrado que quando a reunião se dá no local da moradia a frequência aumenta, bem como o compromisso com as decisões tomadas pelo grupo e o fortalecimento dos vínculos entre os participantes e a comunidade);

► realização de um Contrato de Trabalho com o grupo de mães e ou responsáveis:

– as mães ou responsáveis são convidadas a participar; a participação não é obrigatória mas não se abandona as mães que num primeiro momento não queiram participar, fazendo visitas às suas casas, chamando-as individualmente para conversar e informar o motivo da não-participação. Tratar das razões da não-participação também faz parte do trabalho;

– exposição do projeto de trabalho que será realizado com elas – seus objetivos e as tarefas que serão realizadas (refletir sobre questões de saúde e encaminhamentos de possíveis soluções); período de duração, horário e local dos encontros (devem ser fixos e afixados em local visível no bairro, deixando um responsável do próprio grupo encarregado de avisá-las). Duração prevista de três meses, com possibilidade de prorrogação.

– estabelecimento de regras de funcionamento do grupo:

► frequência: uma vez por semana;



- ▶ duração do trabalho: uma hora e trinta minutos;
- ▶ grupo de dez mães;
- ▶ mais de três ausências sem aviso prévio levam ao desligamento do grupo;
- ▶ o grupo não começa com menos de três membros e tem tolerância de no máximo 15 minutos;
- ▶ o grupo é coordenado por dois educadores/profissionais de saúde fixos;
- ▶ apresentação dos participantes: cada um diz seu nome, de onde vem, mãe de quem e expectativas em relação ao trabalho que será realizado se quiser fazer comentários;
- ▶ primeiro encontro: descontrair, criar vínculos de amizade e confiança entre os participantes (podem-se usar técnicas de oficinas, teatro, dramatização, trazer um bolo com café, etc.);
- ▶ planejamento das reuniões pelos educadores.

As entrevistas e as análises realizadas pelo educador nas visitas domiciliares permitem a delimitação prévia de Pautas de Discussão, Temáticas a serem trabalhadas na oficinas de educação popular.

A leitura dos relatos e das narrativas leva o educador a traçar um quadro, em que delimita os pontos a serem trabalhados. Ele tem nas

mãos ainda um relatório de cada uma das famílias que vai participar do grupo. Por exemplo, identificou: dificuldades com o desmame; dificuldades na obtenção do alimento das crianças; crianças permanecem sozinhas a maior parte do dia e devem se virar para obter o alimento do dia, etc.

Os conteúdos a serem trabalhados no grupo não são, no entanto, as respostas técnicas que o profissional de saúde possa vir a ter - acreditando que, por exemplo, apontar os prejuízos do desmame tardio para as crianças vai modificar o comportamento das mães. Os conteúdos a serem trabalhados pelo educador e pelo grupo são os sentidos, as razões que estão por trás do comportamento das mães e que só elas podem fornecer. São esses os conteúdos sobre os quais deve incidir o trabalho de reflexão, para serem re-significados e permitirem a busca de soluções. Alguns exemplos podem esclarecer o que estamos querendo dizer.

O modo como a mãe da criança desnutrida experimenta, vivencia as circunstâncias adversas revela: solidão para tratar das suas dúvidas, suas dificuldades, seus problemas com o cuidado das crianças, sua alimentação, a organização de suas rotinas, e uma visão fatalista que não lhe aponta

saída¹⁴. Essa sensação não lhes permite perceber possibilidades de mudança desse estado de coisas, possibilidades que o próprio grupo pode ajudar a apontar, ou mesmo as que o profissional de saúde identificou no seu trabalho de investigação: a existência de creche no bairro, de grupos de mães na associação de bairro, a existência de uma horta comunitária, de uma vizinhança com quem poderia contar, etc. Os caminhos para o estabelecimento de vínculos e de interlocuções com tais instituições, porém, devem ser trabalhados no grupo de reflexão.

○ isolamento da mãe, a solidão, não é necessariamente um traço interno e subjetivo de personalidade, mas também pode ser decorrente de relações sociais que abandonaram esses grupos sociais à própria sorte, não lhes oferecendo assistência, nem mecanismos de participação social e de atendimento efetivo às suas necessidades.

○ isolamento é então o resultado de relações e práticas sociais concretas que não garantiram que essas famílias tivessem acesso àquilo de que necessitam para viver e a que têm direito.

O trabalho de reflexão do grupo precisa estar voltado para a indagação das práticas e das relações que já foram tentadas e que, por várias razões não obtiveram sucesso, deixando as pessoas em desamparo e acreditando-se responsáveis únicos pelo estado de pobreza e dificuldades em que se encontram. Assim, ao perguntarmos sobre as dificuldades concretas e as tentativas de encontrar soluções para seus problemas, podemos identificar outros

mecanismos sociais aí presentes que, via de regra, passam despercebidos por trás da culpabilização das mães pela desnutrição do seu filho. Estamos nos referindo aos preconceitos sociais contra o pobre, às atitudes racistas que estão por trás dos mecanismos de exclusão social das crianças miseráveis e desnutridas das creches, das escolas, dos serviços de saúde, da fruição dos benefícios disponíveis no próprio bairro porque são “os favelados”, “os filhos dos traficantes”, etc.





Para tanto é preciso organizar uma lista das temáticas que serão trabalhadas com as mães durante os três meses e organizar a dinâmica de cada encontro. Este pode começar sempre com a colocação de uma questão relacionada ao tema do dia: pergunta para iniciar a abordagem ou situação a ser trabalhada pelo grupo. Exemplo: “Como é a saúde de nossas crianças?”; “Quais os problemas que temos enfrentado?”, “E como vimos solucionando?”.

Feita a pergunta, as mães dividem-se em dois grupos de cinco pessoas, com um educador em cada grupo. As mães conversam juntas buscando responder às questões. Uma delas que saiba escrever ou o próprio coordenador anota as respostas em um cartaz com letra grande e visível para que possam ser lidas depois para todos.

Durante o trabalho no grupo de discussão

surgem modos de ver mais ou menos elaborados a respeito dos problemas e das soluções, o que permite o surgimento de pontos a serem discutidos pelo educador e pelo próprio grupo. A apresentação das respostas permite conhecer as várias versões e explicações sobre os fatos vividos e que podem trazer incompreensões, equívocos, preconceitos, aspectos positivos, soluções inteligentes a serem socializadas e encaminhadas concretamente. Apontam para as necessidades de informações e aprofundamentos. Parte das respostas pode exigir maiores aprofundamentos e outras informações não disponíveis naquele momento e que devem ser preparadas para a próxima reunião (o que pode incluir pesquisa dessas informações pelos próprios membros participantes, além de pelos educadores).

Toda reunião, ao final, deve ter um quadro-síntese das conclusões a que se chegou e dos encaminhamentos feitos. Ele funciona como memória das discussões (o que pode gerar um livreto, um jornal, uma cartilha para outros grupos, etc.) e planejamento das atividades subsequentes.

As reuniões devem ser registradas pelos educadores: um relatório síntese que dará subsídios para a organização do encontro seguinte.



O trabalho pedagógico

Nos dias atuais, o desenvolvimento de uma proposta pedagógica voltada para o atendimento pré-escolar e destinada a todas as crianças, inclusive aquelas que estão em tratamento para recuperação nutricional vem responder ao

O trabalho pedagógico com crianças desnutridas é o trabalho pedagógico de qualidade a que todos têm direito

direito, assegurado pela Constituição, de escolarização das crianças, sejam elas quem forem; bem como vem ao encontro dos anseios das próprias famílias e das crianças de aprender, se desenvolver e adquirir os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural da

humanidade, a que todos deveriam ter acesso.

A proposta do desenvolvimento de um projeto pedagógico estruturado decorre ainda da compreensão de que o combate à desnutrição em nosso

país passa também por um trabalho formativo das próprias crianças e de suas famílias que aprendem a reconhecer seus direitos a uma educação de qualidade.

O trabalho pedagógico com crianças desnutridas é o trabalho pedagógico de qualidade a que todos têm direito.

A promoção da saúde não pode mais estar desligada de um trabalho formativo da pessoa, que aprende a se conhecer, a conhecer seus direitos e necessidades, e passa a ter acesso a uma série de conhecimentos que lhe permitirão se posicionar de maneira crítica em relação à realidade.



A tradição brasileira tem sido a de que qualquer iniciativa em relação ao atendimento às crianças provenientes de camadas populares cumpre apenas uma função assistencial, tomando conta da



Crianças atendidas pelo CREN.

criança, alimentando-a enquanto a mãe trabalha fora, ensinando-lhes noções de higiene e propiciando-lhes situações em que possam brincar.

Um trabalho pedagógico voltado para o atendimento que inclui as crianças que são vítimas da desnutrição tem esse risco ainda mais acentuado, já que a criança se encontra em condições ainda mais precárias do que as outras crianças de camadas pobres, a ponto de precisar de um acompanhamento da área de saúde. A probabilidade de a rotina se assemelhar a de um hospital é iminente e existe o risco de o trabalho pedagógico em relação a elas assumir um lugar secundário.

Outro risco é o de continuar a basear esse atendimento em propostas pedagógicas que

tenham como objetivo compensar as supostas carências, deficiências ou possíveis distúrbios de desenvolvimento dessas crianças, e que muitos estudos já denunciaram seus equívocos e limitações.^{16,17}

Chamar a atenção para essas questões se faz necessário porque as novas concepções de ensino-aprendizagem e desenvolvimento infantil levaram a uma revisão das idéias de que as crianças pobres e/ou desnutridas sofrem, em decorrência das suas condições de pobreza e fome, de distúrbios de desenvolvimento ou de deficiências e que precisariam de um trabalho educativo especial. Não há argumentos científicos que sustentem essas afirmações. As próprias políticas de educação pré-escolar baseadas nessas concepções, implementadas nos anos 60 e 70, e voltadas aos programas de educação compensatória, foram revistos não só nos pressupostos nos quais estavam baseados, mas também nas suas propostas pedagógicas.¹⁶ É o que vem sendo feito através do desenvolvimento de programas e políticas públicas na área da educação nas creches e pré-escolas há alguns anos.

Os esforços hoje são para qualificar cada vez mais os profissionais das creches e pré-escolas, oferecer um projeto pedagógico estruturado e que integre os avanços teóricos no campo da educação. Nesse sentido, um dos maiores desafios na área

de educação é assegurar o direito de todas as crianças de freqüentar as instituições escolares, eliminando os mecanismos perversos de exclusão social que sofrem as populações pobres do país.

10. AS CONCEPÇÕES DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Em linhas gerais, a revisão dos pressupostos e dos programas pré-escolares veio revelar que toda criança é capaz de aprender e se desenvolver se lhe for oferecido um ensino de qualidade, que lhe permita fazer uso das suas capacidades e vivenciar situações ricas e interessantes.

Os distúrbios de desenvolvimento que comumente são apontados pelos educadores ou pelos testes psicodiagnósticos ou pelas anamneses não se confirmam quando os comportamentos dessas crianças são observados em outros contextos que não o escolar e através de outras metodologias de investigação.

Isso aponta para a necessidade de se rever as práticas e as relações existentes nas instituições educacionais, produtoras de dificuldades para

todos (equipe técnica, educadores, crianças e pais), na consecução do trabalho escolar.

Estudos^{7,17} revelam que a capacidade motora das crianças se manifesta de diferentes maneiras em diferentes contextos e em função de serem eles mais ou menos inibidores ao uso dessas capacidades. Assim,

uma criança pode manifestar dificuldade para manusear um lápis mas ser exímio com a bola. É a mesma capacidade motora que está em funcionamento que porém se manifesta de maneira diferente em função da experiência, das oportunidades de uso dessas capacidades, etc.

A criança pode se expressar com clareza e desenvoltura verbalmente na sua casa, com seus parentes, mas ter dificuldades de falar na classe e com seus colegas.

Durante muito tempo se acreditou que a dificuldade detectada pelos educadores quando solicitavam às crianças de classes populares que contassem uma história – elas o faziam a partir do



uso predominante de gestos em vez de palavras - era sinal de deficiência de linguagem, atraso na sua aquisição ou distúrbios neurológicos. Via de regra, esses distúrbios foram associados a seqüelas neurológicas da desnutrição, o que não tem confirmação científica.

Alguns lingüistas^{19,20,21}, entretanto, intrigados com essas afirmações, fizeram estudos mostrando que a capacidade de falar de qualquer ser humano é um universal biológico: todo pessoa, se não é portador de nenhuma patologia que tenha comprometido os órgãos responsáveis pela fala, é capaz de falar. Esses estudos demonstraram que o uso da capacidade de falar depende menos da aprendizagem do que se supunha. A criança emite sons, percebe logo que cada coisa tem um nome e só precisa de alguém que lhe diga qual é o nome que aquele objeto tem na língua portuguesa, que é a língua falada em seu grupo familiar. Daí que as razões para as crianças falarem pouco e de forma pouco clara, usando mais gestos do que palavras, precisam ser buscadas nas condições e no contexto onde se dá sua performance verbal.

O contexto e as interações lingüísticas que se estabelecem com as crianças vão ter interferência no uso da sua capacidade lingüística, nas suas

formas de expressão, inibindo-as ou permitindo que elas se expressem com clareza e possam incorporar estilos de falar mais valorizados socialmente (vocabulário extenso, correções fonéticas, etc.) e transmitidas via escolarização.

Na medida em que detectaram que não se tratava de problema de linguagem e sim de uso dessa capacidade condicionado às condições sociais e de interação verbal, esses estudos chamaram a atenção para a qualidade das interações verbais produzidas na própria sala de aula entre educadores e crianças e o quanto elas podem ser inibidoras desses usos (não permitem que as crianças conversem, não promovem situações de interação verbal mas solicitam que respondam às perguntas feitas pela professora sobre um texto que mal compreenderam etc.)



Hoje sabemos que a qualidade das relações educador-aluno, das formas e dos conteúdos das atividades oferecidas, da maneira com que elas são propostas, se vão ao encontro do interesse das crianças, podem produzir situações de ensino-

aprendizagem reais e significativas. Estudos mostram também que a culpabilização das crianças pobres e da sua desnutrição pelo seu baixo rendimento escolar acaba por encobrir a baixa qualidade do ensino a elas oferecido¹⁶ e as dificuldades nas relações existentes em sala de aula, o que produz o baixo aproveitamento escolar das crianças.

11. PROGRAMA DE ATENDIMENTO PEDAGÓGICO A CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS

As situações de aprendizagem e aquisição de conhecimentos se iniciam muito antes de as crianças entrarem na escola. Desde os primeiros anos de vida todas as crianças interagem com o mundo, buscando conhecê-lo, atribuindo significados ao que vêem, ouvem e experimentam. É conhecido também o papel determinante da qualidade das interações professor-aluno na promoção de situações de ensino e de aprendizagem^{17,22}.

Sendo assim, para efetivar o atendimento pré-escolar às crianças que estão em processo de recuperação nutricional, mas também a todas as crianças, faz-se necessário que as entidades se capacitem tecnicamente para considerar os anseios educacionais da população atendida, e



Educadora do CREN com crianças.

também se organizem internamente para propor um trabalho pedagógico que promova situações efetivas de aprendizagem e seja orientado para a produção de conhecimentos.

“Nossa responsabilidade é grande, pois temos em nossas mãos crianças que estão crescendo, e as experiências vividas hoje podem ajudá-las a determinar suas vidas. Portanto, acolhê-las como são, abraçá-las, criar um vínculo afetivo, chamando-as pelo nome, dar colo quando elas pedem, tocá-las, alimentá-las, contribui para o desenvolvimento de sua autonomia e segurança”.

(Regina Stoqui, pedagoga do CREN)

“

”

Ao planejar as ações pedagógicas, a preocupação de transformar o atendimento às crianças em tratamento nutricional em um espaço educativo tem como ponto de partida a convicção de que elas não têm sua capacidade de aprender e de se desenvolver comprometida, ainda que possam apresentar problemas de várias ordens decorrentes do seu submetimento às condições de pobreza.

As crianças das camadas pobres nem sempre têm acesso às formas de conhecimento normalmente transmitidas pelas instituições escolares, seja pela dificuldade de acesso, seja pelos preconceitos sociais que acabam atribuindo a elas deficiências que não possuem, seja pelas propostas pedagógicas que visam compensar as ditas deficiências. Monótonas e sem sentido, muitas dessas atividades levam as crianças ao desinteresse, à dispersão, à apatia e à fuga de situações que se tornaram aversivas, sendo muitas vezes equivocadamente designadas como hiperativas, agressivas, sem limites, com atrasos e distúrbios de desenvolvimento, etc. Não raro, nas instituições escolares, os movimentos do corpo e das suas formas de expressão têm se restringido a propostas e exercícios viso-motores estereotipados e sem sentido, impedindo assim as crianças de fazerem outros usos do corpo através

do teatro, da dança, dos jogos, de brincadeiras e de jogos simbólicos (casinha, boneca, etc.).

Nesse sentido, os eixos norteadores do trabalho pedagógico são:

- ▶ *propiciar o desenvolvimento global da criança através de trabalho dirigido e estruturado para o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, afetivos e sócio-culturais;*
- ▶ *desenvolver a capacidade de conhecer, se relacionar com os outros e empreender um olhar crítico sobre a realidade, bem como ver conhecidos e respeitados seus desejos, necessidades, afetos e sua individualidade;*
- ▶ *propiciar à criança situações de aprendizagem que propiciem o desenvolvimento infantil, permitindo-lhe o acesso a uma série de conhecimentos, atividades culturais e atividades lúdicas;*
- ▶ *construir com a criança as possibilidades de elaborar seu pensar, ler sua realidade e resignificá-la;*



Oficina de Leitura, CREN.

- ▶ *propiciar à criança o desenvolvimento da sua autonomia, dos cuidados consigo mesma, com os outros e com as coisas;*
- ▶ *propiciar às crianças a expressão e o desenvolvimento de sua criatividade, de suas idéias, seus conhecimentos, sentimentos e emoções;*
- ▶ *construir vínculos afetivos e de conhecimento mútuo entre pais e educadores, para que seja possível tornar a instituição educativa um centro de referência para os pais. A entidade se dá a conhecer em seus objetivos e modos de trabalhar e busca conhecer quem é a criança em seu contexto familiar, seus pais, seus anseios, saberes, necessidades. A participação dos pais no trabalho a ser realizado, tem, portanto, como meta a construção de um trabalho de troca e ajuda mútua com o intuito de melhor atender as necessidades de desenvolvimento global das crianças;*
- ▶ *elaborar programação ampla, diferenciada, contínua, que tenha como centro a aprendizagem direta, experimental e ativa da criança;*
- ▶ *programar momentos de atividades coletivas e individuais, atividades livres e dirigidas, atividades de repouso, higiene e alimentação.*



Para atingir esses objetivos é preciso um planejamento interno à própria entidade que vai acolher essas crianças. Para a eficiência do tratamento nutricional o ideal é que as crianças entre 0 e 6 anos sejam atendidas em regime de semi-internato, de segunda a sexta-feira, em tempo integral.

As crianças a serem atendidas no programa possuem diagnóstico de desnutrição primária, o que é feito pelo pediatra da entidade e pertencem a famílias que não apresentam condições de recuperar a desnutrição da criança em seu domicílio.

O grupo das crianças atendidas é dividido por classes de idade para um melhor desenvolvimento da programação pedagógica e precisa ser coordenado por uma educadora.

Os grupos são organizados em:

- ▶ Berçário: atendimento de até 10 crianças de 0 a 1 ano e meio, com duas educadoras
- ▶ Grupo I : 10 crianças de 1 ano e 6 meses a 2 anos e 6 meses, com duas educadoras
- ▶ Grupo II : 15 crianças de 2 anos e 6 meses a 3 anos e 6 meses, com uma educadora
- ▶ Grupo III : 15 crianças de 3 anos e 6 meses a 4 anos e 11 meses, com uma educadora

É preciso ainda uma educadora volante que atenda as necessidades específicas de todos os grupos e uma pedagoga que coordene todo o trabalho pedagógico e de interação com outras áreas da instituição.

11.1 INSERÇÃO DAS FAMÍLIAS E DAS CRIANÇAS NA ENTIDADE

As crianças chegam à entidade das formas mais variadas. Normalmente, são selecionadas ou encaminhadas por apresentarem um quadro de desnutrição, o que mobiliza muitas fantasias, medos e expectativas em relação ao atendimento que ali será proporcionado. Desse modo, o

trabalho de recepção e acolhimento é um momento fundamental de inserção da família e da criança e se constitui em um conjunto de ações coordenadas de vários profissionais, culminando num *projeto educativo* a ser realizado com os pais ao longo de todo o período em que a criança permanecer no programa.

O projeto educativo com os pais já foi apresentado em páginas anteriores deste manual.

Para além de toda uma programação e atendimento médico (exames, elaboração de dietas específicas, estabelecimento de rotinas, etc.), o trabalho de acolhimento dos pais e crianças tem início a partir dos encontros e visitas domiciliares realizados pelos profissionais da entidade às famílias que serão atendidas.



Após a admissão da criança desnutrida, um profissional da entidade dá início ao trabalho com a família.

O objetivo, como já foi dito anteriormente, é também desenvolver um trabalho educativo junto às famílias e integrado à recuperação nutricional das crianças.

Além desse trabalho educativo, é preciso que o trabalho que vai ser realizado com as crianças seja também objeto de discussão e participação dos pais em suas programações.

A) Reunião de pais para a apresentação do trabalho pedagógico

A chamada dos pais para apresentação da programação que será desenvolvida com seus filhos é indispensável. Mesmo que um trabalho educativo venha sendo realizado com eles é preciso que tenham um contato direto com os educadores e a equipe pedagógica, conheçam as atividades que serão realizadas com as crianças e delas participem.

A reunião com os pais deve ocorrer por grupos de idade das crianças, mesmo que eles tenham várias crianças em atendimento; para cada uma irá a uma reunião diferente se for necessário.

Os objetivos da reunião de apresentação são:

- ▶ apresentar a proposta pedagógica que será desenvolvida, o quadro de profissionais que trabalhará com as crianças e suas funções;

- ▶ dar a oportunidade aos pais de se apresentarem e demonstrar suas expectativas em relação ao serviço que ali será oferecido;

- ▶ explicar as normas internas e as rotinas;

- ▶ visitar as dependências;

- ▶ identificar as salas onde ficarão seus filhos.



Pedagoga conversa com os pais.

B) Adaptação das crianças

A adaptação da criança é um trabalho de equipe (criança, entidade e família) e é indispensável para que a criança se integre e venha a participar das atividades que serão realizadas com ela. O choro, a febre, a dor de barriga, a regressão ao descontrolo esfinteriano nesse período são sinais de que a adaptação ainda não foi bem sucedida.



Quando uma criança chega à entidade, é importante que a mãe ou uma pessoa responsável pela criança seja convidada a participar da adaptação, permanecendo na instituição durante vários dias e em dois períodos: quatro horas na manhã do primeiro dia e quatro horas na tarde do dia seguinte. Esse período pode se prolongar quando necessário e incluir a participação da mãe ou do responsável nas próprias atividades realizadas com a criança. É necessária também uma maior proximidade entre mães e educadores através de conversas diárias, para que se tenha um acompanhamento diário das reações das crianças. A adaptação é um momento muito delicado tanto para a criança quanto para a mãe, para as quais a condição de terem um acompanhamento especial da área de saúde pode trazer medo, culpa, sensação de incapacidade para cuidar do filho, etc.

Um dos instrumentos para aplacar esse medo das crianças e dos pais é a equipe da entidade estar bem próxima dessas famílias e conversar a respeito da adaptação da criança, ajudando-as a viver esse momento com tranquilidade, descobrindo e criando situações que concentrem as crianças em torno de interesses fortes. Descobrir do que elas mais gostam de brincar, o que mais tem chamado sua atenção nos momentos vividos na entidade e propor atividades dirigidas é um modo de criar situações para que a adaptação ocorra (passeios, atividades ao ar livre, conversas, elaboração de objetos, instrumentos com sucata, elaboração da massinha em conjunto, preparação de uma limonada da qual participam espremendo o limão, misturar a farinha na preparação de um bolo, etc.)

É preciso desenvolver atividades que centralizem a classe em torno de atividades comuns entre todas as crianças. Ao caminhar dessa forma, as crianças vão se aproximando, criando vínculos de amizade e ganhando proximidade com o educador. É preciso também que o educador esteja atento para descobrir quais dos seus interesses poderão ajudá-las a fazer a passagem do universo doméstico para o escolar.



11.2 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DO EDUCADOR COM AS CRIANÇAS EM CLASSE

A) Construção de grupos de trabalho

Dá-se através de um “contrato de trabalho” entre educador e crianças (a partir dos 2 anos) em que se explicita para elas os objetivos de estarem ali e o que vão fazer. O educador fala do trabalho, suas atividades, suas rotinas, as pessoas que trabalham na entidade, a partir da organização de um “espaço de conversa” que já dá início à estruturação da rotina, e onde se assegura a fala

O educador vai iniciar seu trabalho buscando conhecer curiosidades, interesses, dificuldades e gostos da criança

de cada um, a vez de cada um, a escuta de um pelo outro e as regras/ combinados de como o trabalho deve funcionar.

O educador, por sua vez, vai também iniciar seu trabalho de pesquisa sobre cada criança, buscando conhecer suas potencialidades, curiosidades, interesses, dificuldades, gostos e vai, posterior-

mente, registrar esse momento. Suas anotações não podem ser apenas o registro do que observa,

mas a busca de uma compreensão de cada criança que vai fazer parte da sua rotina de trabalho junto a elas ao longo do ano letivo. É esse material que se torna subsídio para seu planejamento e sua formação permanente.

A compreensão de cada criança pelo educador tem lugar também nas relações que estabelece com elas em classe, conversando com elas sobre assuntos dos seus interesses, seus desejos, suas dificuldades. É através dessas conversas que o educador tem a oportunidade de compreender como as crianças vêm se relacionando e se apropriando das atividades pedagógicas propostas, bem como permite a elas aprender a se dar conta do que produziram e dos seus avanços, e a expor suas dificuldades, buscando seus sentidos, seus efeitos e suas soluções.



Na medida em que a classe de crianças pertence a uma entidade maior e está inserida nas suas rotinas, a relação das crianças não se dá somente com o educador mas com a entidade como um todo. Desse modo, outras relações que



ocorrem com a criança na entidade (consulta com pediatra, com nutricionista, etc.) também interferem nas relações da criança na classe e não podem passar despercebidas.

Assim, por exemplo, o abandono do tratamento pela mãe, pode não significar desinteresse, desleixo, mas o medo manifestado pela própria criança de passar constantemente pelo profissional de saúde, de não se sentir acolhida, etc.

Os vínculos das crianças com os outros profissionais da entidade também precisam ser trabalhados, pois tem relação direta com o trabalho pedagógico desenvolvido – daí, o cuidado em não retirar as crianças para exame no momento de uma brincadeira, por exemplo.

B) Organização do tempo e do espaço de trabalho com as crianças

A constituição de uma rotina de trabalho com atividades pré-estruturadas e conversadas com as crianças faz parte da construção do trabalho pedagógico com elas.

O objetivo é permitir que as crianças se apropriem do espaço, ganhem autonomia nele, aprendam a se organizar e a ver garantido seu lugar e o direito a ter suas coisas, e aprendam a se representar através de situações de “escrita” (através do nome, do desenho, etc.). A rotina é um instrumento que ajuda a criança a se apropriar do tempo em que fica na entidade e do seu espaço individual dentro do grupo. A seqüência de atividades para os mais novos (2-3 anos) cabe



aos educadores, que “lêem” as necessidades das crianças lançando propostas que venham ao encontro de seus interesses, necessidades, etc.

Ter mais atividades estruturadas fora da sala do que dentro em determinados períodos, etc.

Para tanto, a rotina não pode ser rígida, mas deve *ir ao encontro dos interesses e necessidades das crianças*.

O educador precisa criar

situações pedagógicas em que as crianças possam se estruturar no tempo e no espaço da classe. Alguns exemplos:

- ▶ *a construção coletiva da lista de presença, com o nome de cada uma. Todos os dias quando chegam, as crianças devem ser incentivadas a pegar seus crachás com algo que os identifique para si mesma e para os outros (sua foto e/ou seu nome, etc.) e que devem ser colocados num quadro que marca as presenças e as ausências;*
- ▶ *a construção de um painel (pintado por elas, desenhado, com colagens, etc.) com a história de cada uma, onde se resgata sua identidade, nome, jeito de ser, etc.: (o que gosta de fazer, o que não gosta, de que gosta de brincar, qual a comida preferida, qual o nome do amigo mais querido, etc.);*
- ▶ *a construção de suas pastas ou a identificação de seus escaninhos, nos quais guarda*

suas coisas para serem mostradas aos pais, serem registradas como sua produção, etc;

- ▶ *a organização do espaço da sala junto com o educador, onde discutem o local para guardar os lápis, os livros, o material de pintura, etc., a fim de a criança saber onde procurá-los quando precisar deles.*

C) A construção das rotinas com as crianças (a partir dos 2 anos)

Em momentos organizados de conversas com as crianças, – como as rodas de conversa logo que chegam à sala, as atividades de leitura de história e a construção de livros, – se discutem as atividades ou os projetos que serão executados naquele mês, definindo com elas o que será realizado nos vários momentos do dia. Esses projetos são afixados na sala, em um cartaz visível, produzido com elas para que organizem o tempo de suas atividades. Porém, o educador deve sempre trazer um planejamento previamente estruturado para esses momentos. É contraproducente “começar do nada” com as crianças. Nessa idade elas são dispersivas, e vão aprender com o educador, se ele estiver preparado para isso, a planejar suas atividades e administrar suas vontades.

As crianças de 3 e 4 anos estão num momento de construção da sua identidade e começam a buscar seus limites enquanto “indivíduozinhos” que são. Nesse sentido, é preciso que o educador, bem como a configuração das atividades a serem desenvolvidas, funcionem como “demarcadores”, como limites. A construção da identidade de cada um é um processo gradual que se estabelece na relação com o outro, em que esse outro marca os limites dessa relação (“não gosto que você me empurre”, etc.). O educador deve ser o árbitro dessa construção, aquele que intermedia, que ensina a conviver e a descentrar o seu ponto de vista para prestar a atenção ao outro, diferente dele.



O papel do educador é orientar as crianças, propor atividades que impulsionem o processo de construção do conhecimento e da identidade delas. Sendo assim, entendemos que a aprendizagem se dá na relação que as crianças estabelecem com os outros e as coisas. Essas relações devem ser conduzidas através da leitura do educador sobre o que as crianças estão buscando construir, organizando as situações de forma a favorecer essa

busca. A construção de “apoios organizadores”²⁴, como o trabalho com as almofadas, dá exemplo disso: o uso do tecido como forma de reconhecimento do espaço de cada criança no grupo permite que elas comecem a se representar e a ver seu lugar garantido e respeitado por todos.

CONSTRUÇÃO DA RODA DE CONVERSA²⁴

.....
 ▶ “Sentamos na roda, que em sua configuração não era uma roda, era uma forma oval.

Retirado do relatório de dois educadores de Pré-escola, Clíce Haddad e Vânia Marincek, com um grupo de crianças de 3-4 anos, 1985.

Educador: Está roda está redonda?

Criança 1: Não, está um ovo.

Criança 2: Tá buraco!

No chão com giz, desenhei um círculo e um ovo e retomei a pergunta:

Criança 3: Ah! Tá um ovo, né ?

Educador: Pessoal, ele tá dizendo que está um ovo e também tem buraco. Como é que a gente pode fazer para isso não acontecer ?

Criança 4: Faz roda de banco.

Criança 5: A gente traz uma cadeirinha e põe no buraco.

Aconteceu...

SEGUE ►►



Educador: É, assim dá para saber quem faltou, né? Mas não vai dar para a gente andar porque vai ter muitas cadeiras.

Contamos o número de crianças.

Criança 6: Já sei, a gente pega uns tubinhos e prega no chão, que aí a gente sabe quem não veio.

Educador: Boa idéia! Mas a gente vai sentar nos tubinhos? Acho que o tubinho é muito duro para a gente sentar, vai machucar. Do que a gente podia fazer?

Criança 7: A gente pega uma colchinha, corta e senta nela.

Educador: Olha, pessoal! Ele está falando para a gente pegar um pedaço de pano que fica melhor.

Criança 1: Faz almofada.

Fizemos as almofadas com elas na classe mesmo.

Depois de todas prontas, passamos a formar a roda com almofadas e só depois de organizada chamávamos as crianças.

É incrível ver algumas crianças que antes não se sentavam na roda, agora felizes em suas almofadas, tendo seu lugar garantido. Só os dois que já tinham participado dessa atividade no ano passado é que perceberam que podem trocar de lugar levando sua almofada. Para os outros, este

desafio não se coloca ainda pois para a maioria a almofada e ela (criança) ainda formam um todo. Passado mais de um mês as crianças já são capazes de formar a roda tendo apenas a risca de giz como apoio e se organizam com facilidade e sem atropelos, sem se sentar na frente do outro. Cada criança já se sente assegurada do seu espaço e, às vezes, é capaz de passar mais de uma hora em roda.

A possibilidade de troca de lugar e de almofada com o amigo é um outro desafio conquistado por todos: conseguem emprestar a sua almofada, sem pensar que estão perdendo uma parte de si mesmos.

Do trabalho com almofadas surgiu a idéia de “cartões de identidade”: pedaços de tecido de cada criança colados em cartõezinhos e plastificados.

Ainda que nossa intenção a princípio tenha sido a de possibilitar o reconhecimento do tecido de cada um por todos, juntos fomos descobrindo novas formas desafiadoras de utilização dos cartões:

▶ reconhecimento do prego: a princípio colocamos o tecido que sobrou da confecção das almofadas para o reconhecimento da localização do escaninho de cada criança. Com os cartões pudemos deixar de usar os tecidos.

▶ presença: no início, quando a configuração da roda estava totalmente em nossas mãos, não havia dificuldades para as crianças perceberem quem faltou – era só olhar as almofadas vazias. Quando as crianças passaram a colocar as almofadas na roda por conta própria, criamos um jogo de guardar os cartões de quem faltava numa caixinha e distribuir para cada um dos presentes o cartão. Hoje colocamos um preguinho ao lado do nome de cada criança na prateleira de pregos e cada um, ao chegar, guarda a sua lancheira, procura o seu cartão e coloca no preguinho. Antes da roda, perguntamos “está todo mundo aí?” e olhando os cartões, as crianças vão dizendo quem ainda não chegou.

▶ sorteio: até um mês atrás não havia por que instituir um sorteio, pois as decisões das

possíveis disputas ainda estavam em nossas mãos. Agora, as crianças começam a se opor às nossas soluções. Passamos a usar o sorteio que é uma forma de resolução aleatória que tira da mão do educador a decisão. Como nessa idade as crianças se opõem “até à sombra”, o sorteio é uma forma mediadora mais aceita por elas, pois a solução é como se fosse uma mágica. Usamos o sorteio nas disputas como sentar em nosso colo na hora da estória, distribuir pipoca, etc.

▶ dividir na roda: quase todos os dias as crianças trazem guloseimas para serem divididas por todos. Nem sempre o número é suficiente e em função disto repartimos sobre os cartões. Desta forma, as crianças participam da divisão e entendem porque estão ganhando uma metade ou um terço”.²⁴

11.3 ORGANIZAÇÃO E PLANEJAMENTO DO EDUCADOR

Uma vez organizada a rotina de trabalho das crianças, que deve ser relativamente flexível, o educador planeja as atividades previamente dentro de um projeto de formação educativa da criança. Estabelece seus

objetivos, seus modos de proceder para alcançá-los e a avaliação do processo. Existem já elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais para a educação pré-escolar, redigidos pelo Ministério da Educação²³, que servem de norte ao planejamento do educador. Eles têm por objetivos gerais:



- ▶ *a formação pessoal e social: fazer com que as crianças aprendam a conviver, a ser e estar consigo mesmas, numa atitude de aceitação, respeito e confiança;*
- ▶ *o conhecimento do mundo, ligado com a cultura que precisa ser entendida de forma ampla, uma vez que envolve um universo de conhecimentos, símbolos, ciências e a humanidade como um todo.*

No entanto, essas linhas gerais precisam se tornar ações concretas através de um planejamento bem estruturado que sirva de orientador das ações do educador. A elaboração de um projeto pedagógico voltado para as crianças de classes populares precisa ser norteado por uma concepção de educação vinculada aos interesses das camadas populares, permitindo o resgate, a recriação da cultura popular e também da apropriação do conhecimento sistematizado. Sua construção depende da participação da equipe pedagógica da entidade, dos professores, das próprias crianças (na medida em que deve contemplar interesses, curiosidades das crianças, que participam do programa), dos pais e dos profissionais de saúde envolvidos no atendimento a essas crianças.

O CREN, por exemplo, segue um planejamento de ações em que estão descritos os objetivos, conteúdos e estratégias das atividades. É definida uma ou mais temáticas para cada mês e são feitos trabalhos em oficinas para explorar este tema. Cada educadora possui um caderno para elaborar o relatório de atividades descrevendo a participação de cada criança e as suas reações ao que foi proposto. Estas observações são semanalmente discutidas com a responsável pedagógica e auxiliam no planejamento de atividades que mais ajudem as crianças naquele momento.

11.4 TRABALHANDO COM AS CRIANÇAS EM OFICINAS

As oficinas são projetos de atividades a serem exercidas com as crianças e que podem contemplar várias etapas de execução e em dias diferentes. Elas ocorrem em momentos reservados para essas atividades dentro da rotina da entidade.

a) *Oficina de leitura*

Proporcionar a leitura de histórias para as crianças desde muito cedo não é só uma atividade que as introduz no universo da literatura

infantil mas representa a sua iniciação nas atividades sistematizadas de leitura e escrita.

Assim, a escolha dos livros, o modo de dispô-los especialmente na sala para que as crianças possam folheá-los, manuseá-los e propor atividades para que se façam diferentes usos deles, possibilitam o conhecimento dos vários usos, dos diferentes tipos de textos, dos diferentes gêneros de discursos escritos e modos de leitura, bem como resgata a utilidade de ler e

escrever. Assim, é preciso diversificar os textos em classe, não se limitando apenas à leitura de histórias infantis ou de determinado gênero literário. Devem ser incluídos, por exemplo, artigos de jornal, textos de propaganda, bulas de remédio e receitas médicas. Esses textos circulam com frequência nas instituições de saúde e fazem parte de um universo de textos e atividades de escrita desprezados pelos educadores e restrito ao universo dos médicos, enfermeiros e pais.

Para tratar o tema da higiene e saúde com as crianças de 3 a 4 anos foi distribuído o texto do poema Sou Bonitão (Anexo 1), (CREN) acompanhado de desenhos relacionados com o tema. A educadora leu o poema e, ao final da leitura, as crianças receberam lápis de cor para colorir os desenhos.

A educadora mostrava os desenhos na medida em que fazia a leitura e assim as crianças já identificavam cada objeto e para que serviam. As crianças demonstraram muita criatividade para colorir. Quando a educadora perguntou o que cada uma tinha entendido, elas disseram que o sabonete limpa e deixa cheiroso o corpo, a pasta de

dentês é para tirar a sujeira da boca e cada pessoa deve usar seu próprio pente para não pegar piolho.

No dia seguinte, as mesmas crianças fizeram uma pesquisa sobre os produtos necessários para ter uma boa higiene. Foi distribuída uma revista para cada uma e todas as crianças descobriram gravuras e ficaram muito contentes com isso, chamando imediatamente a educadora para ajudá-las a separá-las e recortá-las. Em seguida, elas fizeram o trabalho de colagem das figuras, recortando também alguns complementos de higiene como perfumes e cremes hidratantes.

Aconteceu...



Oficina de leitura no CREN.

A roda de histórias destinada à leitura de textos e ao trabalho com eles pode fazer parte da rotina das crianças.

b) Oficina de construção de livros

Se os textos compõem um universo de leitura e escrita que povoa a vida de todos nós, alfabetizados ou não, eles também estão presentes na vida dessas crianças (receita médica, o remédio com seus escritos estranhos e seu modo de tomá-los, etc.) e essa é a oportunidade de também se fazerem “escritores e leitores” desses produtos escritos.

Os livros surgem com a finalidade de registrar, deixar marcas, informar aqueles que estão distantes. Funcionam como lembrete, como registro de nossas memórias e dos conhecimentos por nós

adquiridos. Tem sido assim ao longo da história da Humanidade. O objetivo de trabalho com essas crianças não é apenas curá-las, mas promover-lhes a saúde e dar-lhes a oportunidade de acesso aos conhecimentos que têm sido gerados com essa finalidade.

A construção de livros é uma forma de sistematizar com as crianças os conhecimentos que elas vêm adquirindo em sua experiência numa instituição de saúde e em uma instituição educativa. A produção de conhecimentos proposta junto aos pais também se estende às crianças. Um livro é o resultado de um trabalho de reflexão, pesquisa, levantamento de informações, organização do conteúdo na página, de redação das informações com finalidades específicas. Cada texto é produzido com um fim, tem um leitor imaginário em mente e visa ser consultado de determinada forma.

O trabalho de construção de um livro com as crianças vem sistematizar uma forma de conhecer da qual elas lançam mão espontaneamente quando acham um bicho no caminho e o trazem para os outros verem, quando querem saber como o bicho come e dorme, se tem filhotes, se fica doente, etc. Quando querem saber porque ela está ali e o que se passa com ela, o que



Oficina de construção de livros no CREN.

acontece com o alimento quando a gente engole, porque a gente produz as fezes; por que é importante comer verdura; como a planta nasce e cresce; por que a gente fica doente, etc. Para que o livro não seja um projeto do educador e sem interesse para as crianças, que logo se dispersam e querem brincar de outra coisa, ele precisa ser o produto de um trabalho com as crianças que se inicia pela observação do educador desses momentos de pesquisa espontânea. O educador, ao registrar esses momentos de curiosidade, instiga as perguntas, registra por escrito as respostas obtidas, as dúvidas, as perguntas para as quais naquele momento ainda não se tem resposta

mas que vão demandar uma consulta aos livros, aos especialistas, ao médico, à nutricionista. Vai assim instigando a curiosidade e a necessidade de, obtidas as respostas, sistematizá-las por escrito.

O livro tem várias demandas que devem ser introduzidas aos poucos e em função das solicitações das crianças. O livro como conhecemos hoje é fruto de vários séculos de descobertas e sistematizações que levaram à necessidade de que tivesse um título e uma história a ser contada. As informações que recheiam a história devem ser sistematizadas aos poucos com as crianças para que o livro venha ao encontro das necessidades discutidas pelo grupo.



“Um dia, na roda de conversa, uma das crianças contou ter visto uma aranha no quintal. Todos quiseram ir lá ver. Com um pouco de coragem, peguei um vidro e ‘cecei’ a dita cuja. Contei para eles da minha experiência com aranhas na classe do ano passado. Disse que ela morreu por falta d’água e que eu havia aprendido que pondo um algodão encharcado de água no vidro, ela retira dali quando precisa. Correram para providenciar. No exato momento em que pus o algodão, ele ficou avermelhado! Mil suposições pipocaram:

— “Tinha tinta aí.”

— “É veneno! É veneno!”

Resolvemos levar ao Butantã e perguntar lá tudo que não sabíamos. A moça que nos recebeu foi entrevistada pelas crianças e esclareceu as dúvidas:

— “Isso era veneno?”

— “Não, é um tipo de defesa da aranha, mas não faz mal.”

— “Qual é o tipo da aranha?”

Ao voltarmos para a escola, registrei tudo que aprendemos e fixei numa parede ao lado do vidro da aranha. Esta pesquisa disparou outras pesquisas desse tipo. As crianças começaram a trazer os mais diferentes tipos de bichos que achavam, uns morriam e outros não.

Um dia acharam um bicho que ninguém identificou e sua história pôde ser contada pelo registro que fizemos durante um mês:

MARCIANO

Quando o Pedro achou o Marciano, grudado no portão da sua casa, ele pensou que era uma taturana por que se mexia, se encolhia e parecia taturana. Aí ele resolveu trazer o bicho para a escola. Ele era deste tamanho (desenho das crianças) e tinha pelinhos assim (desenho das crianças). Depois ele soltou uma casca (podia ser filhote morto) e ficou assim (desenho). Hoje, dia 7, o Kleber e o Welington, observaram uma pequena diferença: o marciano está assim (desenho)”.

Sônia Barreiro, pré-escola, 1985, em seu Diário de Campo²⁴

c) Oficina de fantoche e dedoches (CREN)

O contar histórias, passar uma informação ou conhecimento através da utilização de fantoches e

O contar histórias, passar uma informação ou conhecimento através da utilização de fantoches e dedoches aguça a fantasia e a participação

dedoches é um recurso de que as crianças bem pequenas gostam muito. Aguça a fantasia e a participação das crianças no enredo, fazendo com que se introduzam na história participando ativamente do desenrolar da narrativa e até mesmo interferindo no seu desfecho. Ele não é apenas um recurso

para prender a atenção das crianças e mantê-las concentradas, - até porque, se fosse só isso, a dispersão logo viria! Ele precisa fazer parte de um projeto cujo objetivo pode ser desenvolver a linguagem oral, ampliar o seu vocabulário através da construção de uma história com personagens, enredo e narrativas. Ele é uma forma de comunicação que permite a participação das crianças na construção da história, na produção de uma narrativa oral, em que exercitam a argumentação, ampliam seu vocabulário, criam personagens dando-lhes um conteúdo, discutem idéias e suas

questões. Permite também ao educador conhecer melhor as crianças, trabalhar o grupo de crianças e a participação de todos.

d) Oficina de música (CREN)

Trabalhar música junto às crianças tem como objetivo levá-las a conhecer os diferentes materiais e a emissão de sons, conhecer diferentes gêneros musicais, experimentar o 'fazer musical' através do brincar, imitar e reproduzir sons, possibilitar a percepção da música como elemento de expressão de sensações, sentimentos e pensamentos. Neste momento, as crianças cantam músicas de diversos estilos, compõem letras musicais, pesquisam e aprendem mais sobre o tema.

As atividades são estruturadas da seguinte forma:





- para crianças até 3 anos são propostas brincadeiras e jogos cantados e rítmicos para motivá-las à exploração, expressão e produção do silêncio e de sons com a voz, o corpo e o entorno. Também são feitas atividades de interpretação de músicas e canções diversas.

Foi preparado um espaço para um grupo de crianças entre 1 ano e meio e 3 anos onde foram apresentados diversos chocalhos com tamanhos e formatos diferentes. As crianças se colocaram em círculo e a educadora distribuiu um chocalho para cada criança. As crianças manusearam os chocalhos imitando as educadoras, prestando atenção aos diversos sons produzidos: alto, baixo, longo. Em seguida, as educadoras cantaram a cantiga A Canoa virou, ajudando-as a chocalhar em movimentos rítmicos variados. As crianças ficaram muito alegres com a atividade e exploravam o chocalho, batendo-o na mesinha, no colchonete e no corpo e ainda levantando as mãos para o alto. (CREN)

Aconteceu...

- para crianças de 4 a 6 anos trabalha-se com o reconhecimento das diferentes características geradas pelo silêncio e pelos sons: altura (graves ou agudos), duração (curtos ou longos), intensidade (fraco ou forte) e timbre (características que distinguem e 'personalizam' cada som). Também são realizadas atividades para desenvolver o reconhecimento e utilização das variações de velocidade e densidade na organização e realização de algumas produções musicais.

e) Oficina de audição (CREN)

O objetivo é fazer com que as crianças ouçam música de diversos gêneros, estilos, épocas e culturas.

Procura-se valorizar as diferentes tendências regionais do País, procurando-se conhecer e apresentar as músicas típicas da região de cada criança. As educadoras fazem uma pesquisa sobre compositores famosos e trazem letras de músicas e fotografias para apresentar às crianças. Após ouvir diversos tipos de música, a criança também é estimulada a criar pequenas canções.

O objetivo é fazer com que as crianças ouçam música de diversos gêneros, estilos, épocas e culturas

f) Oficina de construção de instrumentos (CREN)

Com sucatas e materiais reciclados e limpos, as crianças são orientadas a construir instrumentos criativos e interessantes.

Aconteceu...

Para a construção de um chocalho, as crianças foram colocadas em círculo e ao centro a educadora apresentou os materiais disponíveis para a atividade: arroz, feijão, macarrão, água, potes e garrafas. As crianças foram orientadas a encher os potes ou garrafas com um tipo de grão ou água, escolhido por elas.

Depois a educadora ajudava a fechar os potes e elas puderam manusear os diferentes chocalhos, passando entre si para que todos conhecessem. Com os instrumentos prontos, elas foram convidadas a chocalhar e, de acordo com as orientações da educadora, começaram a comparar os sons dos diferentes tipos de chocalho e também a perceber que quando se chocalhava rapidamente vinha um som alto; quando se chocalhava devagar vinha um som baixo. As crianças ficaram atentas e alegres com a atividade. (CREN)

g) Oficina do brincar (CREN)

Ao brincar, a criança trabalha com a memória, a imaginação e a imitação de situações vivenciadas. A brincadeira favorece a aprendizagem de novos conhecimentos, fortalecendo a autoestima, a elaboração de emoções, sentimentos da criança e a ampliação das possibilidades de conhecer um mundo novo.

É importante que as crianças tenham espaço para empurrar carrinhos e brincar de bonecas, ou mesmo para jogar bola. Podem ser incentivadas brincadeiras em grupo ou individuais.



Uma solução é realizar 'cantinhos' para brincadeiras na sala de aula. Nesta atividade cada ângulo da sala é organizado com brinquedos diferentes, como massinhas para modelar, carrinhos e bonecos, pintura e quebra-cabeça. A educadora combina com as crianças e elas se dividem pelos cantinhos para começar a brincadeira. É fixado um tempo, a educadora mostra o relógio e estabelece que quando o ponteiro chegar em determinado número as crianças trocarão de cantinho para possibilitar que todas participem de todos os jogos.



Durante a atividade, a educadora fica por perto supervisionando e, se perceber alguma dificuldade, intervém ajudando a criança, como por exemplo no quebra-cabeça; se ela vir que a criança não está conseguindo prosseguir, ela pode se aproximar e dar alguma dica para que a criança realize aquela ação e depois continue sozinha.

h) Artes visuais (CREN)

A visita das crianças a feiras de arte, museus e exposições é um modo de oferecer às crianças

a oportunidade de conhecer atividades culturais às quais por conta própria as crianças não teriam oportunidade de chegar. É também ampliar o repertório de imagens, de formas de expressão e linguagens que só a arte pode proporcionar. As crianças têm curiosidade e uma visita bem estruturada é fonte de informações e pesquisas preciosas para as crianças. Assim, as atividades de desenho, pintura e modelagem, podem começar a ser incrementadas pelo uso de novas técnicas, cores, formas, etc.

É necessário que essas visitas sejam estruturadas como uma pesquisa que motiva as crianças e orienta seu olhar para coisas que poderiam passar despercebidas, bem como é preciso que elas registrem o que viram através do educador que funciona como escriba das crianças, ou dos desenhos das próprias crianças, etc.

A elaboração de desenhos, pinturas, modelagem, longe do que se imagina, não deve ser uma atividade para passar o tempo ou preencher o tempo, mas uma atividade onde se propõe às crianças explorar as cores, as formas, as texturas e os efeitos visuais como formas de expressão.



Nesse sentido, é importante que se abra um espaço para que as crianças falem sobre seus trabalhos e escutem o que os colegas têm a dizer para reformular suas idéias.

Aconteceu...

Em 2001, as crianças do CREN aprenderam sobre a arte do espanhol Miró. Foi apresentada a história de sua vida e depois, através de transparências, foram mostradas gravuras de algumas de suas obras. Após a consulta dos educadores à coleção de livros de artistas, as telas foram fotocopiadas, apresentadas através do retroprojeto e suas cores e formas foram analisadas com as crianças. Sendo que o artista em questão explorava muito as cores, as crianças ficaram muito atentas e entusiasmadas. A atividade seguinte foi pedir às crianças que desenhasssem o que viram na obra do artista, utilizando tintas guache, pincel, grãos de alimentos e papel. Esse foi um trabalho muito significativo para todos os que dele participaram. As obras das crianças foram expostas no final do mês para apreciação dos familiares e funcionários.

i) *Produção de massinha caseira (CREN)*

Outra atividade muito apreciada pelas crianças é produzir massinhas caseiras para o trabalho de modelagem. Elas preparam a massa e depois criam seus próprios brinquedos com ela.

Massinha caseira

- ▶ 1 kg de farinha de trigo
- ▶ 1/2 xícara de óleo
- ▶ 1 copo de água morna
- ▶ corante ou tinta guache colorida

Misture todos os ingredientes e amasse com as mãos até formar a massa.

Duração: 4 dias

j) *Matemática (CREN)*

Em algumas atividades semanais, as educadoras podem começar a introduzir a matemática para as crianças. A partir de jogos, brincadeiras ou com desenhos que estimulem o comportamento exploratório são apresentados alguns conceitos. Elas aprendem a contar, começam a se familiarizar com os números, criam jogos e montam um calendário para a marcação do tempo.

l) Linguagem oral e escrita (CREN)

Por estar sempre em contato com livros e revistas, as crianças vão aos poucos conhecendo as letras e sendo preparadas para a escrita.

Elas precisam ser estimuladas a se expressar. Ao chegarem à sala de aula, após o café da manhã, elas podem participar de uma roda de conversa onde a educadora as oriente a se sentarem em círculo e lhes apresente a organização da rotina do dia. Após escutar as propostas, todas, principalmente as mais tímidas, devem ser convidadas a se expressar, comentando se estão de acordo ou sugerindo mudanças.

m) Oficina de manipulação (CREN)

O contato das crianças com o alimento e a sua preparação e ingestão constituem um momento privilegiado da sua formação. É interessante abordar a questão da alimentação em casa, os hábitos alimentares, as tradições, as rotinas domésticas relacionadas com a obtenção e o preparo dos alimentos. Este também pode ser um espaço de aproximação entre os pais, as crianças, os educadores e os nutricionistas, que se encontram para falar, discutir, trocar idéias e produzir novos conhecimentos sobre as questões relacionadas com

a desnutrição e a alimentação. A oficina pode acontecer uma vez por semana.

Os procedimentos nessa oficina são:

- ▶ *o educador e os assistentes sociais preparam com as crianças um roteiro de entrevistas com os pais onde são colocadas perguntas sobre:*
 - *origem dos pais;*
 - *como chegaram a esta cidade, o meio de transporte que usaram;*
 - *qual era a comida da terra de onde vieram;*
 - *quais as receitas de que mais gostam;*
 - *quais as danças, as festas e as músicas da região deles.*
- ▶ *a partir das respostas, crianças e educadores escolhem as receitas que serão executadas com os pais e organizam a oficina de preparação do alimento;*
- ▶ *todos os pais daquele grupo de crianças são convidados. E eles falam sobre os alimentos a serem preparados – por exemplo, a mandioca, que no Nordeste é a tapioca: como é plantada, como é colhida, depois como dela se faz a farinha, como preparam os alimentos, quais os ingredientes e como são misturados.*



Oficina de manipulação no CREN.

É importante que haja um trabalho de registro dessas receitas, seus ingredientes, quantidades e preparo, bem como informações relativas à sua origem, de que região provêm, etc. As receitas vão compor um livro que posteriormente deverá ser distribuído aos pais ou responsáveis pela criança.

n) Festas, comemorações, aniversários (CREN)

Além das oficinas, dentre as atividades programadas, também deve-se abrir espaço para comemorações. Toda última sexta-feira do mês, por exemplo, todas as crianças podem ser reunidas no refeitório para felicitar os aniversariantes daquele mês. As educadoras definem o tema da festa – com base no que está sendo trabalhado –

No CREN, semanalmente, cada grupo de crianças participa da preparação de um alimento. Com o auxílio da nutricionista e da educadora, elas acompanham uma receita seguindo todos os passos do preparo, manipulam o alimento e, no final, experimentam o que cozinharam. Esse momento é utilizado para se falar sobre os alimentos, sua origem, tratar de questões de higiene e até resgatar as tradições das famílias

vindas de outras regiões. São escolhidas receitas simples, que não necessitem do uso de muitos equipamentos. Eles aprendem a fazer bolos, empadas, pães, tortas, dentre outros. Essa atividade é muito importante, pois é comum que crianças entre 2 e 6 anos tenham pouco apetite e convidá-las para ajudar na preparação dos alimentos ajuda a incentivá-las a comer melhor.

Aconteceu...



Pai confeitiro ensina profissionais e outros pais do CREN a fazer e decorar bolo.

e decoram o espaço com material (desenhos ou colagens) produzido pelas crianças. São entoados cantos, ou apresentado algum teatrinho de fantoche, e no final há o bolo de aniversário e o sopro das velinhas. Essa atividade pode ser realizada no final da tarde para que sejam convidados todos os pais das crianças e também todos os funcionários da entidade.

Para as festas de Carnaval, Páscoa, Festa Junina, Dia de Nossa Senhora Aparecida, Dia das Crianças, Advento e Natal, sempre devem

ser organizadas atividades específicas. Esta é uma forma de comemorar essas datas e resgatar tradições.

As educadoras também atuam em outros momentos importantes da criança: o horário das refeições e a alta.

Durante as refeições, elas têm a responsabilidade de criar um ambiente seguro, afetuoso, agradável e confortável para a criança. As educadoras acompanham as refeições e auxiliam as crianças, levando em conta o ritmo de cada uma delas e a sua relação com o alimento. Este também é um momento para falar de higiene, estimulando as crianças a lavar as mãos antes das refeições e a escovar os dentes quando terminarem.



Educadora e crianças na hora da refeição no CREN.

11.5 DESLIGAMENTO DA CRIANÇA DA ENTIDADE

Um trabalho de transição da criança para a nova experiência escolar precisa ser feito junto aos pais, às próprias crianças e às instituições que vão recebê-las. A entidade detém um conjunto de informações e vivências com crianças, que deve auxiliar a escola a acolhê-la melhor e dar continuidade ao trabalho que vinha sendo feito com ela e com os pais.

Após a saída do regime de semi-internato, quando completar 6 anos, a criança vai continuar sendo atendida no ambulatório pelo pediatra e pela nutricionista. Nessas consultas periódicas, é possível avaliar a evolução e a manutenção do estado nutricional da criança e medir a adesão dos pais e da própria criança ao que foi ensinado e trabalhado durante o período na entidade. A alta do ambulatório acontece quando a criança está recuperada.



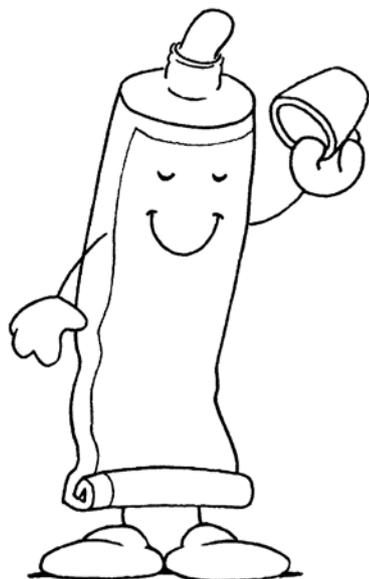
A n e x o 1

NOME: _____

DATA: ____ / ____ / ____

DISCIPLINA: _____

PROFESSORA: _____



SOU BONITÃO

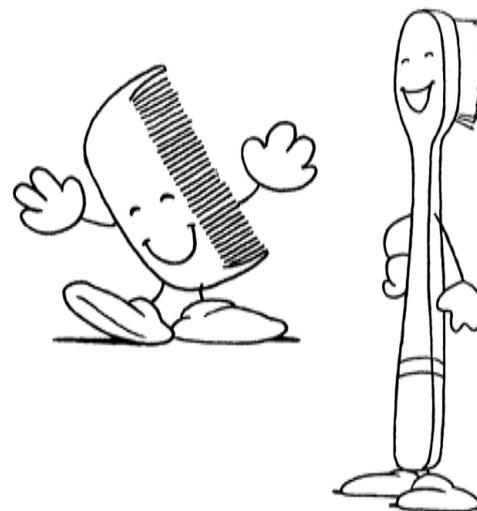
Maria Braz

Eu me lavo
Com água e sabão
Pare ser limpo
É bonitão.

A escova é minha amiga
Para os meus dentes escovar.
A toalha é necessária
Para meu corpo enxugar.

Tenho um pente bonitinho
Para meus cabelos pentear.
Trago-o sempre limpinho
Para a cabeça não sujar.

Todos os dias me lavo
Com sabonete ou sabão.
Os meus cabelos penteio
Por isso sou bonitão.



Bibliografia

1. GIUSSANI, L. O senso religioso. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2000.
2. MOYSES, M. A. & COLLARES, C. A. Desnutrição, fracasso escolar e merenda. In: Introdução à psicologia escolar. São Paulo, Casa do Psicólogo, 1997.
3. UNICEF – FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. Situação Mundial da Infância. Brasília, 1998.
4. MONTEIRO, C. A. O estado nutricional das crianças brasileiras: a trajetória de 1975 a 1989. In: MONTERIO, M. F. G. e CERVINI, R. (orgs.) Perfil estatístico de crianças e mães no Brasil. Rio de Janeiro, IBGE, 1992.
5. ENDEF – Estudo Nacional da Defesa Familiar. IBGE, 1974/1975.
6. PNSN – Pesquisa Nacional de Saúde e Nutrição. IBGE, INAN/IPEA, 1989.
7. MOYSES, M. A. & COLLARES, C. A. Preconceito no cotidiano escolar. São Paulo, Cortez-UNICAMP, 1996.
8. DOBBING, CRAVIOTO, MONCKEBERB, POLLITT, GRAVES apud MOYSES & COLLARES, 1997.
9. DOBBING, J. Nutrition, the nervous system and behavior. OPAS, n. 251, 1972.
10. STEIN, Z. A.; SUSSER, M.; SAENGER, G.; MAROLLA, F. Famine and human development: the dutch hunger winter of 1944-45. Nova York, Oxford Univer. Press, 1975.
11. BLEGER, J. Psico-higiene e Psicologia Institucional. 3ª ed., Porto Alegre, Artes Médicas, 1992.
12. FREIRE, P. Educação Bancária e Educação Libertadora. In: Introdução à psicologia escolar. São Paulo, Casa do Psicólogo, 1997.



13. MELLO, S.L. de, Classes populares, família e preconceito. In: Revista de Psicologia USP, vol.3, nº 1/2, 1992.
14. SOLYMOS, G. M. B. A Experiência vivida de mães de desnutridos: um novo enfoque para a intervenção em desnutrição infantil. In: SAWAYA, A.L (org.). Desnutrição urbana no Brasil. Cortez, São Paulo, 1997.
15. PATTO, M. H. B. Psicologia e Ideologia. T. A. QUEIROZ. São Paulo, 1984.
16. MALTA CAMPOS, M. M. Assistência ao pré-escolar: uma abordagem crítica. Cadernos de Pesquisa, 28 março, 1979, pp. 53-59.
17. PATTO, M. H. A produção do fracasso escolar. São Paulo, T. A. Queiroz, 1997.
18. SAWAYA, S. M. A infância na pobreza urbana: linguagem oral e a escrita da história pelas crianças. Revista de Psicologia USP, Vol. 12, nº 1, 2001, 153-178.
19. CAGLIARI, L. C. O príncipe que virou sapo. In: Introdução à psicologia escolar. São Paulo, Casa do Psicólogo, 1997.
20. HOUSTON, S. Um reexame de algumas afirmações sobre a linguagem da criança de baixo nível socioeconômico. In: Introdução à psicologia escolar. São Paulo, Casa do Psicólogo, 1997.
21. LABOV, W. Deletion, contraction and inherent variability of the English copula. Artigo apresentado no 42nd Annual Meeting of the Linguistic Society of America, Chigago, 1967.
22. FERREIRO, E. e TEBEROSKY, A. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Mexico, Siglo XXI, 1979.
23. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília, MEC/SEF, 1998.
24. ESCOLA DA VILA. Dos primeiros passos às primeiras letras. São Paulo, 1986.

AGRADECIMENTOS ESPECIAIS

Famílias e crianças atendidas pelo CREN.

Álvaro Manoel – *Senior Economist do Fundo Monetário Internacional (FMI).*

Ana Cristina Rodrigues da Costa – *Economista, Área de Desenvolvimento Social/Gerência Executiva de Operações de Saúde (AS/GEOPS) do BNDES.*

Enrico Novara – *Diretor Executivo da Associação Voluntários para o Serviço Internacional (AVSI) no Brasil.*

Giuseppina Gallicchio – *Médica, Diretora da creche João Paulo II (Salvador – BA).*

Hélio Egydio Nogueira – *Reitor da Universidade Federal de São Paulo.*

Ivone Oliveira Braga Fernandes – *Enfermeira, Especialista em Saúde Pública.*

José Zico Prado – *Deputado Estadual de SP.*

Lia Sanicola – *Assistente Social, Especialista em Rede Social pela Universidade de Paris, Docente da Universidade de Parma (Itália).*

Luis Gaj – *Administrador de Empresas, Professor do MBA da Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo, Fundador e Diretor do Instituto Gallen.*

Marcelo Lucato – *Publicitário, Diretor de Criação da MacCann Erickson.*

Maria Teresa Gatti – *Diretora Executiva da Associação Voluntários para o Serviço Internacional (AVSI) para a América Latina.*

Martus Antonio Rodrigues Tavares – *Diretor para o Brasil no Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID).*

Thaís Linhares Juvenal – *Gerente Setorial para Produtos Florestais e Bens de Capital da Área de Serviços Produtivos I do BNDES.*

Associação USP/MBA – EXES.

AVSI – Associação Voluntários para o Serviço Internacional.

Companhia das Obras do Brasil.

Comunidade do Boqueirão.

Pia Sociedade São Paulo.

Prefeitura Municipal de São Paulo – Secretaria da Assistência Social.

Vencendo a Desnutrição

A efetividade de uma ação de combate à pobreza pode ser impedida por problemas simples, como dificuldade para tirar documentos, falta de dinheiro para transporte, dificuldade de comunicação entre a pessoa em situação de pobreza e os profissionais da saúde, além do desconhecimento dos serviços disponíveis - devido ao isolamento.

A presente coleção nasce do trabalho do Centro de Recuperação e Educação Nutricional (CREN) e tem por finalidade oferecer a um público multiprofissional uma visão abrangente dos problemas e das soluções encontradas no combate à desnutrição, o mais potente marcador de pobreza.

A coleção é composta por 2 volumes para comunidades e entidades que trabalham com crianças:

1 - Vencendo a Desnutrição na Família e na Comunidade, 2 - Saúde e Nutrição em Creches e Centros de Educação Infantil; 4 volumes sobre as abordagens: **3 - Clínica e Preventiva, 4 - Social, 5 - Pedagógica e 6 - Psicológica;** além de 1 **Livro de Receitas** e 17 folhetos explicativos sobre ações preventivas e cuidados com as crianças que são dirigidos às mães e responsáveis:

1 - Quais os cuidados necessários durante a gravidez, 2 - Como o bebê se desenvolve na gravidez, 3 - Como se preparar para o Aleitamento Materno, 4 - Aleitamento Materno, 5 - Como cuidar do crescimento da criança, 6 - Desenvolvimento Infantil, 7 - Vacinas, 8 - Como preparar a papinha para o bebê, 9 - Como alimentar a criança de 6 a 12 meses de idade, 10 - Alimentação Infantil, 11 - Como cuidar da higiene dos alimentos, 12 - Como cuidar da higiene do nosso ambiente, 13 - Saúde Bucal para crianças de 0 a 6 anos, 14 - Como evitar piolhos e sarnas, 15 - Verminoses, 16 - Como tratar de resfriados, gripes, dores de ouvido e garganta, 17 - Desnutrição.

Realização:



Centro de Recuperação e Educação Nutricional
SAIUS - Núcleo SAIUS Paulista



Em parceria com:

Ministério do Desenvolvimento
Social e Combate à Fome

