

LEILA TEREZIHA WESCHENFELDER NOVELLO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
MESTRADO INTERINSTITUCIONAL
CONVÊNIO CAPES/FUNCITEC/UFSC/UNIPAC

EDUCAÇÃO INFANTIL E CONTEXTO MUNICIPAL:
O CASO DE JOAÇABA

Orientador: Prof. Dr. João Josué da Silva Filho

Florianópolis
Dezembro de 2000

LEILA TEREZINHA WESCHENFELDER NOVELLO

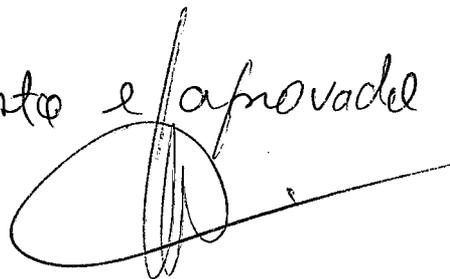
**EDUCAÇÃO INFANTIL E CONTEXTO MUNICIPAL:
O CASO DE JOAÇABA**

Dissertação apresentada como requisito parcial à
obtenção do título de Mestre em Educação do
Centro de Educação da Universidade Federal de
Santa Catarina - Universidade do Planalto
Catarinense.

Orientador: Prof. Dr. João Josué da Silva

Filho

Visto e aprovado



Florianópolis

Dezembro de 2000



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

“A Educação Infantil no Município de Joaçaba”

Dissertação submetida ao Colegiado do
Curso de Mestrado em Educação do Centro
de Ciências da Educação em cumprimento
parcial para a obtenção do título de Mestre
em Educação.

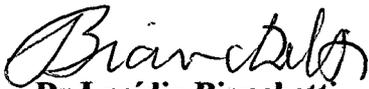
APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 15/12/2000

Prof.^o. Dr. João Josué da Silva Filho - UFSC (Orientador)

Prof.^a. Dra. Ana Beatriz Cerisara - UFSC (Examinadora)

Prof.^o. Dr. Wilson Schmidt - UFSC (Examinador)

Prof.^a. Dra. Jucirema Quinteiro - UFSC (Suplente)


Dr Lucídio Bianchetti
Coordenador PPGE/CED/UFSC


Leila Terezinha Weschenfelder Novello

Florianópolis, Santa Catarina, Dezembro de 2000.

AGRADECIMENTOS

Ao coordenador e professores do programa de pós-graduação em educação UFSC/UNIPLAC, por proporcionarem aos professores impossibilitados de se ausentarem de suas cidades por um longo período, a oportunidade de cursar esse mestrado.

À coordenação desse curso na UNIPLAC, pela organização e acolhida dos mestrandos durante a frequência das disciplinas teóricas.

Aos pró-reitores da UNOESC, ao diretor do Centro de Ciências Humanas e Letras e a coordenação do curso de Pedagogia, pelo apoio, tornando possível a realização desse mestrado.

Ao doutor João Josué da Silva Filho, meu orientador, pelas valiosas contribuições, tornando possível a conclusão desta dissertação. Também pela paciência e compreensão nos períodos de “fuga” ocorridos durante a elaboração da mesma. Pela tranquilidade em anunciar que o prazo já estava se esgotando, mas que ainda seria possível defendê-la dentro do período estabelecido. A disponibilidade em todos os momentos em que sua ajuda foi solicitada e a rapidez em responder aos e-mails enviados.

À Eloísa A. Candal Rocha e ao Lucídio Bianchetti, pelas contribuições efetuadas na banca de qualificação do projeto.

Aos diretores, coordenadores e professores das instituições de educação infantil de Joaçaba, pela pronta colaboração em fornecer informações sobre as mesmas.

Ao secretário da educação municipal e sua equipe, pela disponibilidade em conversar sobre a educação infantil do município.

À diretora do Centro de Educação Infantil municipal, pela entrevista concedida.

Aos acadêmicos do curso de Pedagogia, pela compreensão em entender a demora relacionada à correção dos trabalhos realizados durante os semestres do ano 2000.

Aos colegas do mestrado, em especial ao Ancelmo, Iara, Madalena, Rosângela e Teresinha, pela disponibilidade e apoio “do outro lado do fio” e durante os encontros, ouvindo as típicas lamentações relacionadas a trajetória entre a primeira e a última palavra da dissertação.

A toda minha família, em especial ao meu marido Clovis, pelo apoio e colaboração na formatação, gráficos e recuperação do capítulo “engolido” pelo computador. A minha filha Larissa pelo apoio e compreensão em ouvir e aceitar a frase “só depois de terminar a dissertação”, repetida inúmeras vezes.

RESUMO

Após a promulgação da constituição de 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente e da nova LDB, há um novo delineamento para a educação infantil brasileira. Antes destas leis o atendimento às crianças menores de sete anos era considerado um direito da mãe trabalhadora. As novas leis declaram a criança como cidadã com direito a uma educação em instituições públicas e coletivas. O atendimento nas instituições deve contemplar o cuidado e a educação, trabalhados de forma indissociável. O objetivo deste trabalho foi justamente o de fazer um estudo sobre as características das instituições e dos profissionais da educação infantil do município de Joaçaba, após a promulgação dessas leis. Com essa intenção aplicou-se dois questionários: 1) O perfil das instituições; 2) O perfil dos profissionais. Também objetivou-se conhecer qual foi o impacto causado pelo Fundef à educação infantil mantida pelo poder público municipal de Joaçaba. Este conhecimento foi enriquecido com entrevistas semi estruturadas realizadas com profissionais da secretaria da educação. As características encontradas em Joaçaba são comentadas e relacionadas ao novo delineamento dado a educação infantil após a promulgação dessas leis.

Palavras-chave: Educação infantil; sistema de ensino; legislação.

ABSTRACT

There has been a new direction for the Brazilian child education after the promulgation of the 1988 Constitution, the Child and Teenager Statute, and the new LDB. Before those laws, the maintenance of children younger than seven years old was considered a right of their working mothers. Nowadays, these new laws declare that the child is a citizen with rights to public and collective institutions of education which must contemplate her care and education. The purpose of this work was to study the characteristics of institutions and professionals related to child education in Joaçaba, after the promulgation of the laws mentioned above. Two questionnaires were applied: 1) the institutions profile; and 2) the professionals profile. It was also the objective of this study to know the effect of *Fundef* on the child education maintained by the public power in Joaçaba. In order to know this, semi structured interviews were applied to professionals from *Secretaria da Educação*. The characteristics found in Joaçaba are commented and related to the new directions given to child education.

Key words: child education, educational systems, legislation.

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	iv
RESUMO	vi
ABSTRACT	vii
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I	6
O PERCURSO DA PESQUISA	6
1.1. Justificativa	6
1.1.1. Educar e cuidar: elementos de uma mesma unidade	7
1.1.2. LDB: um marco da legislação	10
1.2. Procedimentos de pesquisa	13
CAPÍTULO II	17
A CAMINHADA DA EDUCAÇÃO INFANTIL: do conceito à legalidade	17
2.1. O significado da infância	19
2.2. Breve histórico da educação infantil	23
2.2.1. A trajetória da educação infantil no Brasil: final do século IX e o século XX	25
2.3. A função da pré-escola no decorrer da história	33
2.3.1. Função assistencialista	34
2.3.2. A abordagem da privação cultural e a educação compensatória	35
2.3.3. A função de educar	38
2.4. A formação do profissional de educação infantil	44
CAPÍTULO III	49
INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE JOAÇABA	49
3.1. Caracterização da cidade de Joaçaba	51

3.2. Procedimentos para conhecer as instituições de educação infantil da cidade.....	53
3.2.1. Características das instituições de educação infantil	54
3.2.2 Atendimento/Instituições/Turnos e distribuição dos agrupamentos.	60
3.2.3. Caracterização dos profissionais de educação infantil.....	64
3.3. A Educação infantil de Joaçaba e o Fundef	69
3.3.1. O Fundef na avaliação da UNDIME	71
3.3.2. Implicações do Fundef explicitadas na política à educação infantil municipal de Joaçaba	73
3.3.2.1. O impacto sobre o ensino fundamental	73
3.3.2.2. O impacto sobre a educação infantil	76
3.3.2.3. O impacto sobre o magistério municipal.....	79
3.4. Com a palavra a secretaria municipal de educação	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
BIBLIOGRAFIA	90
ANEXOS	95

INTRODUÇÃO

Antes da promulgação da constituição de 1988, as crianças menores de sete anos eram cuidadas em creches para que seus pais/mães pudessem trabalhar com tranqüilidade. Até essa data, reconhecia-se a guarda da criança como um direito conquistado, principalmente, para atender às necessidades da mãe trabalhadora.

Com a promulgação da Constituição de 1988, que declara o direito de todas as crianças, de zero a seis anos, a uma educação institucional e o dever do estado em atender toda a demanda, muda a concepção que se tinha em relação aos cuidados oferecidos nas instituições que existiam. Esse direito, declarado pela lei que prevalece sobre todas as outras, repercute sobre as demais legislações que passam a ser elaboradas, como o Estatuto da Criança e do Adolescente e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Para melhor compreender este trabalho, é necessário a explicitação de alguns termos que se passou a utilizar após a promulgação dessas leis.

A nomenclatura “educação infantil” é utilizada para denominar a primeira etapa da educação básica que compreende o atendimento institucional de crianças de zero a seis anos. Essa etapa subdivide-se em creche para crianças de zero a três anos e pré-escolar para crianças de quatro a seis anos.

Usa-se o termo “atendimento” para os serviços oferecidos pelas instituições de educação infantil porque as crianças, nessa faixa etária, necessitam de cuidados e educação, que devem ser trabalhados de forma indissociável.

Os locais disponíveis para oferecer esse atendimento denominam-se de “centros de educação infantil” ou “instituições de educação infantil”. O termo “escola” é evitado para que essas instituições não tenham como referência as características do ensino fundamental.

A concepção de “demanda” na educação infantil é diferente da que se tem em relação ao ensino fundamental. Como o ensino fundamental é determinado por lei como obrigatório, “demanda” significa: *todas* as crianças de sete a quatorze anos da população brasileira. Considerando que a educação infantil não é obrigatória, a “demanda” é avaliada tendo como referência apenas a procura efetuada pelos pais/mães ou responsáveis, pelo atendimento oferecido nas instituições de educação infantil.

Outra novidade relacionada à educação infantil declarada na nova LDB, refere-se ao profissional que trabalha diretamente com as crianças, pois passou a ser reconhecido como professor e deve ser formado em curso de graduação plena.

O novo delineamento para a educação infantil estabelecido pela legislação promulgada, após intensa reivindicação de segmentos da população, intensificado no período de redemocratização do Brasil, incitou interesse em aprofundar o conhecimento sobre a educação institucional oferecida às crianças de zero a seis anos na cidade de Joaçaba.

Esse interesse resultou através da participação de debates, especialmente sobre a nova LDB, ocorridos na Universidade do Oeste de Santa Catarina. Curiosidade, interesse, expectativa, preocupações e interrogações eram características desses debates que envolviam os acadêmicos e os profissionais da educação. O processo autoritário de tramitação e a declaração de determinados artigos da nova LDB foram assuntos para muitos questionamentos.

Os artigos que mais provocaram discussões entre professores e acadêmicos do curso de Pedagogia foram os relacionados à formação do professor e ao reconhecimento da educação infantil como a primeira etapa da educação básica. O curso de Pedagogia da UNOESC oferecia apenas habilitação para séries iniciais e a partir da promulgação da lei, houve o interesse em implantar a habilitação para a educação infantil.

Os questionamentos sobre como deve ser efetuada a formação do professor que trabalhará com crianças de zero a seis anos, ainda continuam. Até a promulgação da nova LDB as concepções de cuidado e educação eram consideradas opostas. Partir para uma proposta educacional que defende o trabalho indissociável de ambas, não é tarefa fácil. Preparar acadêmicos, em cursos noturnos, para trabalhar com crianças pequenas, que têm direito legal à educação, mas que ainda necessitam de

cuidados básicos para a própria sobrevivência, com certeza, é campo para muitos estudos e discussões.

Pode-se dizer, que as conquistas legais no Brasil atendem as reivindicações da população, mas para serem concretizadas efetivamente e conquistarem o seu espaço, o caminho parece ser muito longo.

Outro assunto a provocar intenso debate junto aos acadêmicos ocorreu com a implantação da Lei nº 9.424/96 (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério). O questionamento que mais incomodava era: após a promulgação de uma lei que declara que a educação básica é formada por três etapas, (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), por que criar outra lei que prioriza apenas uma?

A partir dessas discussões, houve interesse em conhecer como se encontrava, após a promulgação dessas leis, essa modalidade de ensino na cidade de Joaçaba.

O processo metodológico realizado para o desenvolvimento desse estudo encontra-se explicado no capítulo I deste trabalho.

No capítulo II, faz-se uma retrospectiva sobre as diferentes concepções de atendimento oferecido às crianças. As concepções estão relacionadas ao período histórico em que elas ocorreram. A leitura dessas diferentes concepções não deve ser interpretada de forma linear, apesar do estabelecimento de alguns períodos e de sua exposição organizada, porque não se pode afirmar a existência de apenas uma concepção, em determinado período da história. Pode-se afirmar apenas que, em determinado período da história houve uma concepção hegemônica, acompanhada de outras secundárias. Trata-se também nesse capítulo, sobre a formação do profissional para a educação infantil, que após a promulgação da nova LDB, passou à categoria de professor e a sua formação recebe uma atenção especial dada às especificidades necessárias ao atendimento de crianças menores de sete anos.

O estudo sobre as instituições de educação infantil de Joaçaba é apresentado no capítulo III. Inicia com uma pequena caracterização do município, para melhor entender algumas especificidades apresentadas. Em seguida, são delineadas as características das instituições de educação infantil, da formação dos professores envolvidos diretamente com as crianças e dos diretores e/ou orientadores pedagógicos. Essas características são colocadas em forma de gráficos, intermediados por

comentários. Logo após procurou-se dissertar um pouco sobre o impacto provocado à educação infantil municipal, com a implantação do Fundef.

Para melhor compreender a educação infantil que hoje as instituições oferecem, é imprescindível conhecer as leis estabelecidas para essa faixa etária. Como afirma Fonseca (1998, p. 202), para se compreender as políticas públicas em geral e a política educacional em particular, é necessário fazer um estudo da legislação, mesmo reconhecendo as distâncias entre o Brasil legal, o Brasil ideal e o Brasil real.

Cabe observar que as últimas leis promulgadas para as crianças de zero a seis anos declaram o direito dessas crianças a uma educação institucional e o dever que tem o poder público em promovê-la.

Apresenta-se abaixo um quadro resumo com as principais e últimas leis promulgadas que declaram o reconhecimento da criança cidadã e sujeito de direitos. Estas leis são comentadas no decorrer do trabalho.

<p>Constituição Federal 05 de outubro de 1988</p>	<p>Art.208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:</p> <p>IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade.</p> <p>Art.211. A União, os estados, o Distrito Federal e os municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.</p> <p>§ 2º Os municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e pré-escolar.</p>
<p>Estatuto da Criança e do Adolescente Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990.</p>	<p>Art.54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:</p> <p>IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade;</p>
<p>Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.</p>	<p>Art. 4. O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:</p> <p>IV – atendimento gratuito em creches e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;</p> <p>Art. 21. A educação escolar compõe-se de:</p>

	<p>– educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;</p> <p>Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.</p> <p>Art. 30. A educação infantil será oferecida em:</p> <p>I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;</p> <p>II – pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade.</p> <p>Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental a oferecida em nível médio, da modalidade Normal.</p> <p>Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir desta Lei.</p> <p>§ 4º Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.</p>
<p>Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério Lei nº 9.424 de 24 de dezembro de 1996.</p>	<p>Art. 2. Os recursos do Fundo serão aplicados na manutenção e no desenvolvimento do ensino fundamental público, e na valorização de seu magistério.</p> <p>§ 1º A distribuição dos recursos, no âmbito de cada estado e do Distrito Federal, dar-se-á, entre o governo estadual e os governos municipais, na proporção do número de alunos matriculados anualmente nas escolas cadastradas das respectivas redes de ensino, considerando-se para este fim:</p> <p>I – as matrículas de 1ª a 8ª séries do ensino fundamental;</p>

CAPÍTULO I

O PERCURSO DA PESQUISA

1.1. Justificativa

A idéia de infância não existiu sempre, e da mesma maneira. Ao contrário, ela aparece com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que muda a inserção e o papel social desempenhado pela criança na comunidade. Se, na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto (de adulto) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. Este conceito de infância é, pois, determinado historicamente pela modificação das formas de organização da sociedade (Kramer, 1984, p. 19).

É importante reconhecer a necessidade de pensar a concepção de infância numa perspectiva histórica, pois ela não existe como categoria estática, linear e harmônica. A concepção de infância está em permanente construção e varia de acordo com a cultura onde ela é concebida.

No Brasil, durante muito tempo, a preocupação do Estado com a criança começava a partir dos sete anos. Movimentos liderados por segmentos da população brasileira forçam a inscrição de direitos nos textos legais como a Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e a nova LDB de 1996 que, no caso da educação infantil, mudam a concepção que se tinha até então. A criança passa a ser objeto dos deveres públicos do Estado e da sociedade como um todo.

A visão puramente assistencialista é substituída pela concepção de criança como sujeito de direitos, isto é, as crianças de zero a seis anos passam a ser consideradas como pessoas que têm direitos pelo que são, não pelo que serão.

Tradicionalmente acreditava-se que as instituições que atendiam crianças

de zero a seis anos tinham por objetivo “cuidar” dos filhos das mães trabalhadoras, não enxergando nessa tarefa, equivocadamente, nenhuma função educativa. Para trabalhar nessas instituições, bastava, então, apenas “gostar” de crianças e, preferencialmente, ser mulher, uma vez que o cuidado com as crianças era considerado uma função essencialmente feminina. As crianças eram “cuidadas” até que as mães, retornando do trabalho, fossem buscá-las. Só freqüentavam as creches, filhos de mães que não podiam pagar uma profissional para cuidar de sua criança em sua própria casa.

Com a Constituição de 1988 e a nova LDB de 1996, conquista-se o reconhecimento legal do direito das crianças de zero a seis anos ao atendimento em instituições de educação infantil públicas e coletivas que integram em seu fazer as dimensões do cuidado e da educação como partes inseparáveis.

Com esse apoio legal, pode-se reconhecer que a preocupação com a educação infantil vem adquirindo importância crescente, principalmente, na discussão sobre que tipo de instituição seria ideal para essas crianças. Os programas existentes ainda sofrem os efeitos de um longo período em que a natureza do atendimento possuía cunho mais assistencialista. Os professores que atuam nessa área circulam entre a possibilidade de deixar a concepção assistencialista, mas ao mesmo tempo preocupam-se em não passar para um outro extremo que seria o da escolarização.

Tradicionalmente, a escola infantil tem-se debatido entre um duplo risco. Por um lado, o de converter-se em uma estrutura assistencial comprometida unicamente com a “guarda e o cuidado” de crianças pequenas, deixando em segundo lugar sua identidade como instituição educativa. Por outro lado, o de converter-se em um período escolar mimético, em enfoques e exigências instrutivas, da etapa seguinte (um adiantamento da escola primária ou básica). Em ambos os casos, o deslocamento entre um e outro sentido significou sempre um correlativo esvaziamento de seu sentido formativo próprio (Zabalza, 1999, p. 18).

1.1.1. Educar e cuidar: elementos de uma mesma unidade

O cuidado e a educação não são funções antinômicas, mas encontrar a relação adequada entre o educar e o cuidar não é tarefa fácil. No período anterior à Constituição de 1988 e da promulgação da nova LDB, na região da AMMOC¹, denominava-se de pré-escolar as turmas que atendiam crianças de cinco a

¹ Associação dos Municípios do Meio Oeste Catarinense.

seis anos e tinham como intenção prepará-las para o ensino fundamental. Essas turmas, geralmente, eram mantidas junto às escolas estaduais e o profissional que nelas atuava fazia parte do quadro de professores da própria escola. O trabalho desenvolvido, na maioria² dessas turmas, tinha como principal objetivo executar atividades consideradas “preparatórias”³ para a alfabetização que deveria ocorrer apenas na 1ª série do ensino fundamental. O atendimento às turmas de pré-escolar era sempre de apenas quatro horas diárias, preferencialmente, no turno vespertino. Quando uma professora era efetiva, com carga horária de quarenta horas semanais, o atendimento ocorria no período matutino com uma turma e no vespertino com a outra.

As escolas da região que possuíam turmas de pré-escolar podiam contar com professores formados no curso de Magistério, com a complementação de mais um ano adicional, que os preparava para trabalhar no pré-escolar. Esse curso iniciou no ano de 1985, no colégio estadual São José, na cidade de Herval d’Oeste e atendia os quatorze municípios pertencentes à região da AMMOC. O adicional de pré-escolar deixou de ser oferecido no ano de 1998 devido à reorganização do ensino médio, e também, porque segundo a nova LDB, os professores de educação infantil devem ter curso de graduação plena até o final do ano de 2006.

No final da década de 80 e início da de 90, o trabalho nas turmas de pré-escolar dividia-se entre duas concepções: o grupo de professoras⁴ que desenvolviam atividades escolarizantes⁵, com o objetivo de preparar as crianças para a primeira série do ensino fundamental e o grupo de professoras que defendiam a pré-escola com

² Usa-se a expressão “maioria” ao invés de “todos” porque sempre existem aqueles professores que fogem aos modismos e desenvolvem trabalhos diferentes da concepção hegemônica de cada época.

³ Na década de 80 ainda é característica muito forte, nas classes de 1ª série do ensino fundamental, empregar os primeiros meses em exercícios considerados, na época, como preparatórios para a alfabetização. Eram exercícios caligráficos (ex. | | | | para desenvolver a coordenação motora fina), exercícios de lateralidade, noções de espaço e tempo e outros.

⁴ Optou-se em usar o termo professora no feminino, porque são raros os casos de professores do sexo masculino realizando trabalhos junto às crianças de pré-escolar. Na região da AMMOC, até hoje, têm-se a informação (não científica) da atuação de apenas dois professores do sexo masculino que trabalharam diretamente com crianças da pré-escola.

⁵ Entende-se por atividades escolarizantes os exercícios, repetitivos e sistemáticos, realizados como treinamento da escrita de letras e números.

objetivos em si mesma. As professoras enquadradas na concepção do primeiro grupo preenchiem, praticamente, todo período de quatro horas diárias de seus alunos, com atividades realizadas em cadernos, com lápis, borracha e exercícios mimeografados. As professoras enquadradas na segunda concepção, tentando defender um trabalho diferente ao do ensino fundamental, preenchiem o seu horário com atividades criativas e livres realizadas, quase sempre, no pátio das escolas. As crianças eram tratadas com extrema liberdade, provocando muitas reclamações por parte das professoras de 1ª série do ensino fundamental quando as recebiam no ano seguinte. As reclamações eram pautadas, principalmente, na indisciplina dessas crianças.

Denominava-se de creche, os locais que atendiam crianças com idade inferior a sete anos e onde se desenvolvia um trabalho assistencialista, isto é, as crianças que ali permaneciam eram cuidadas enquanto suas mães realizavam trabalhos fora do lar.

As creches, geralmente, eram mantidas pela prefeitura municipal ou grupos comunitários, funcionavam em locais exclusivos e eram administradas por monitores. Os monitores, quase sempre, eram pessoas sem formação específica para trabalhar com as crianças. Como o principal objetivo era ‘cuidar’ das crianças, a classificação dos monitores era realizada fundamentada em critérios como: gostar de criança, ser calma e meiga. Esses profissionais não faziam parte do quadro de professores do município. O atendimento ocorria, quase sempre, em período integral.

Como a região do município de Joaçaba conta com a Universidade do Oeste de Santa Catarina, que mantém o curso de Pedagogia com habilitação em séries iniciais e formou, em 1989, a primeira turma com essa habilitação, aos poucos, as prefeituras da região, começam a selecionar professores com graduação superior para trabalhar nas creches municipais, mas, ainda, sem habilitação específica para a educação infantil.

A denominação “creche” era, ou ainda é, vinculada ao atendimento gratuito das crianças da classe popular. As turmas de crianças das instituições que trabalhavam com a classe social mais favorecida, eram denominadas de maternal para o atendimento às crianças até quatro anos e pré-escolar para as de cinco e seis que já iniciavam a sistematização da alfabetização. Algumas dessas instituições também utilizavam denominações como: Jardim de infância I, II e III, conforme a idade das

crianças. As instituições que atendiam crianças da classe social mais favorecida sempre ofereciam apenas quatro horas de atendimento diário.

Diferentes concepções educativas permearam e permeiam as formas de atendimento nas instituições de educação infantil. Essas eram as concepções que permeavam a nossa região antes da promulgação da nova LDB, inclusive ainda permeiam.

1.1.2. LDB: um marco da legislação

A partir da promulgação da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as leis e diretrizes à educação nacional e apresenta a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, muitos debates e preocupações acontecem, tanto no meio acadêmico, como nas escolas estaduais, privadas e municipais. Em contato com os acadêmicos do curso de Pedagogia, sente-se a angústia que passam a viver devido a nova concepção de educação infantil estabelecida na Lei. Muitas questões passam a ser discutidas como: o que significa trabalhar o educar e o cuidar de forma indissociável? O que se entende por educar e cuidar, complementando a ação da família e da comunidade? Como deve ser o atendimento nessas instituições? O que acontecerá com os professores efetivos, no estado ou no município, que trabalham com a educação infantil, e que não demonstrarem interesse em freqüentar um curso superior? Outro motivo que suscita muitos questionamentos ocorre com a implantação, em março de 1998, do Fundef, Lei nº 9.424. A grande dúvida gira em torno da questão do financiamento à educação e as diferentes modalidades de ensino, pois essa lei garante um retorno per capita apenas relacionado ao número de alunos matriculados no ensino fundamental. Será que as prefeituras têm interesse em continuar investindo nas instituições de educação infantil? Há verbas específicas para essa modalidade de ensino? Há vagas nas instituições de educação infantil públicas para atender a demanda de todas as crianças de zero a seis anos? E tantas outras questões passam a preocupar os acadêmicos.

A nova LDB estabelece o prazo de três anos, a contar da data de sua promulgação, para que todas as instituições de educação infantil se reestruturem de acordo com as novas normas estabelecidas. Mas, como a diversidade dessas instituições é muito grande, e a maioria delas com problemas financeiros e técnicos, elas encontram

dificuldades para enquadrar-se nas novas condições, dentro do prazo estabelecido. Diante disso, houve prorrogação, sem nova data marcada, para a adequação das mesmas.

Com o objetivo de facilitar a reorganização das instituições de educação infantil, o MEC, em maio de 1998, publica dois volumes denominados “Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil”, que informam todos os procedimentos necessários, tanto à reestruturação das já existentes, quanto à criação de projetos para novos estabelecimentos. De acordo com a nova LDB, todas as instituições que oferecem atendimento às crianças menores de sete anos deverão enquadrar-se na seguinte nomenclatura: 1) Centro de Educação Infantil – instituições que oferecem atendimento às crianças de zero a seis anos e onze meses de idade. 2) Creche – instituições que têm interesse em trabalhar apenas com crianças de zero a três anos e onze meses de idade. 3) Pré-escolar – instituições que oferecem atendimento apenas às crianças de quatro a seis anos e onze meses de idade.

A proposta pedagógica das instituições de educação infantil deverá ter assegurado referenciais nacionais comuns, estabelecidos pela União, em colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios. Todas as instituições, independente da idade das crianças com que trabalhem, devem apresentar uma proposta pedagógica fundamentada numa concepção de criança *como um ser humano completo, integrando as dimensões afetiva, intelectual, física, moral e social, que, embora em processo de desenvolvimento e, portanto, dependente do adulto para sua sobrevivência e crescimento, não é apenas um “vir a ser”; como um ser ativo e capaz, impulsionado pela motivação de ampliar seus conhecimentos e experiências e de alcançar progressivos graus de autonomia frente às condições de seu meio; como um sujeito social e histórico, que é marcado pelo meio em que se desenvolve, mas que também o marca*⁶.

Diante do preceito legal que considera a educação infantil como a primeira etapa da educação básica e determina que os profissionais que atuam diretamente com as crianças de zero a seis anos façam parte do quadro de professores e

⁶ Definição estabelecida pelo conselho editorial que elaborou os dois volumes com subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil, lançados pelo MEC em 1998.

devem ser formados em cursos de nível superior, até o final de 2006, há uma corrida aos cursos de formação. Para atender essa demanda, implanta-se a habilitação para a educação infantil no curso de Pedagogia da UNOESC⁷, iniciada em 1999. A implantação dessa habilitação desperta o interesse em conhecer as instituições de educação infantil na cidade de Joaçaba, inclusive com o objetivo de verificar quais as transformações ocorridas após a promulgação da Constituição de 1988, da nova LDB de 1996 e da implantação do Fundef em 1998.

Pode-se dizer que o reconhecimento legal da criança como cidadã, hoje e não amanhã, iniciou-se, no Brasil, com a Constituição Nacional de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação que veio reforçar, ainda mais, esse preceito. Pois, se a criança é reconhecida como cidadã sujeito-de-direitos, com certeza, a educação institucional é também um de seus direitos. Quando se fala em direito à educação, não significa apenas a garantia do acesso de todas as crianças, cujos pais têm interesse em que freqüentem uma educação institucional, mas também, e, principalmente, que ela seja de qualidade⁸. Apesar de se reconhecer o grande avanço ocorrido em relação à educação infantil, ainda há o desafio da qualidade para as instituições que acolhem crianças de zero a seis anos. Cabe aqui um parêntese para questionar: o que, realmente, significa uma educação infantil de qualidade?

Sempre que se estabelece uma proposta de educação, segundo Rosenberg (mimeografado s.d., p. 1), a orientação se dá pelo parâmetro do que seja bom, desejável em oposição ao que é tido como indesejável, ruim. Há uma grande variação social e histórica quanto aos valores que devem reger a educação em qualquer etapa da vida. Nas sociedades livres, em que se busca a diversidade e liberdade de expressão, admite-se que existam diferenças genuínas de valores, gostos e sentimentos. Por isso é muito complexo definir um padrão de qualidade para as instituições de educação infantil. Para iniciar, deve-se lembrar que a educação infantil envolve três elementos, pais/mães, professores e as crianças, interessados em estabelecer critérios de qualidade. Será que todos têm os mesmos parâmetros sobre como seria a educação infantil ideal?

⁷ Universidade do Oeste de Santa Catarina – Campus de Joaçaba.

⁸ Para conhecer mais sobre a questão da qualidade para a educação infantil ler: ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil**. Traduzido por Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998. SEBASTIANI, Márcia T. **Educação infantil o desafio da qualidade: um estudo da rede municipal em creches em Curitiba de 1989 a 1992**. Campinas, 1996. Tese. Universidade de Campinas - UNICAMP.

Outro aspecto a ser observado, refere-se aos objetivos do Estado. O interesse representado pelo poder público é pela criança brasileira ou a sua preocupação maior restringe-se em corresponder às exigências estabelecidas, aos países em desenvolvimento, pelo Banco Mundial? Sabe-se que para ter direito a financiamentos para a educação, o BM⁹ estabelece critérios aos países em desenvolvimento. Um dos critérios é a expansão e oferta de vagas para todas as modalidades de ensino. Por isso é fundamental que não se fique apenas na quantidade, que é facilmente mensurável, e não se procure a qualidade que, geralmente, implica em maiores investimentos e os resultados são a longo prazo.

Portanto, (ibidem p. 10), uma educação infantil deve corresponder às expectativas dos atores sociais mais particularmente interessados que são: os pais/mães, os profissionais e as crianças. Essas expectativas não são obrigatoriamente as mesmas. Os pais/mães podem ter necessidade dos serviços da educação infantil para promover a guarda dos filhos enquanto trabalham, ou para complementar a educação familiar. Por isso é importante constatar se o horário das instituições é compatível com o horário de trabalho dos pais/mães. As crianças têm necessidade de acolhimento, isto é, uma instituição de educação infantil que desenvolva o cuidado, ainda necessário para essa idade, e uma educação que dê continuidade àquela iniciada na família e comunidade, respeitando-a como cidadã com cultura e costumes, muitas vezes, bem diferentes da dos profissionais ou dos padrões estabelecidos por uma classe hegemônica. Os profissionais têm necessidades de formação prévia e continuada, de condições de trabalho, de salário e de *status* profissional.

Para verificar se as instituições atendem a essas expectativas, há necessidade de uma permanente avaliação das mesmas, mas sempre sob a ótica dos atores sociais mais diretamente envolvidos.

1.2. Procedimentos de pesquisa

Para desenvolver este estudo, pensou-se no seguinte problema: quais são as possibilidades, limites e desafios colocados à educação infantil municipal de Joaçaba, com a promulgação da Constituição Nacional de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da

⁹ Banco Mundial.

Educação Nacional nº 9.394 de 1996 e da Lei do Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – Fundef nº 9.424 de 1996 (mas que passou a vigorar apenas a partir de março de 1998), para garantir o acesso, de todas as crianças menores de sete anos e que as famílias queiram que freqüentem, às instituições públicas de educação infantil?

Sabe-se que a existência de leis que estabelecem como preceito legal o direito de todas as crianças de zero a seis anos, cujos pais queiram, a freqüentar uma instituição pública que as respeite como cidadãs de direitos, não é garantia suficiente para que isso ocorra.

Este estudo, iniciou-se com a revisão da literatura, referente ao tema da pesquisa, e que, dada a dinamicidade do mesmo, continuou durante todo o período do desenvolvimento dos trabalhos. Optou-se por uma pesquisa de campo na modalidade denominada Estudo de Caso para, através dessa metodologia que, segundo Triviños (1987, p. 117) o estudo de caso é *uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente*, investigar mais detalhadamente as instituições de educação infantil de Joaçaba.

Esse estudo de caso pode ser considerado como complexo e abstrato, pois não se restringe ao estudo de apenas uma unidade específica, mas sim de diversas instituições que possuem como características apenas o fato de atenderem crianças entre zero e seis anos de idade e situarem-se no perímetro urbano da cidade de Joaçaba.

Para este estudo, fez-se um levantamento, no ano de 1999, em cem por cento das instituições de educação infantil situadas no perímetro urbano, perfazendo um total de vinte e sete instituições pesquisadas. Optou-se por utilizar, como instrumento, dois módulos¹⁰ com perguntas fechadas, elaborados pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação de 0 a 6 anos, do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

Esses módulos já foram aplicados¹¹, no ano de 1995, para conhecer as instituições de educação infantil da cidade de Florianópolis. A pesquisa que teve como

¹⁰ Anexo 1

¹¹ No levantamento das características das instituições de educação infantil do município de Florianópolis. Essa pesquisa foi coordenada pelos doutores: Eloísa Acires Candal Rocha e João Josué da Silva Filho, professores da Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, integrantes do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação de 0 a 6 anos.

título “Creches e pré-escolas: diagnóstico das instituições educativas de 0 a 6 anos em Florianópolis” foi publicada na revista PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 105-155, jul./dez. 1997.

Com a aplicação do módulo 1, tornou-se possível conhecer aspectos relacionados às instituições de educação infantil tais como: número de instituições de educação infantil da cidade de Joaçaba, dependência administrativa, quantidade/faixa etária das crianças, número de turmas, períodos/horários de frequência e a localização geográfica de cada uma delas.

Com o módulo 2, pôde-se identificar qual a habilitação dos profissionais que atuam diretamente com as crianças e também dos coordenadores pedagógicos (quando a escola os possuía) ou diretores das instituições.

Para melhor visualização das informações obtidas através do preenchimento dos módulos, pelos responsáveis de cada instituição, decidiu-se pela representação das mesmas em forma de gráficos. Além dos gráficos com informações sobre a realidade das instituições de Joaçaba, há a apresentação de tabelas sobre outras realidades para comparações.

Este estudo, apesar de apresentar gráficos quantitativos, pode ser reconhecido como uma abordagem qualitativa, porque as informações, obtidas através das respostas do questionário dos módulos, foram analisadas, interpretadas e comentadas. Os comentários estão fundamentados na literatura pesquisada que está relacionada no final do trabalho. Segundo Triviños (1987, p. 131), *as pesquisas quantitativas apresentam o denominado “relatório final”*, neste estudo, porém, como pesquisa qualitativa, o relatório vai se construindo através do desenvolvimento de todo o estudo e não é exclusivamente resultado de uma análise última dos dados.

Conforme já foi comentado, há, neste trabalho, o interesse em identificar como a prefeitura municipal de Joaçaba tem gerenciado a educação infantil. Descobrir, principalmente, se a implantação do Fundef no ano de 1998 provocou alterações nos encaminhamentos realizados junto às instituições de educação infantil.

Para estudar esse aspecto, optou-se por realizar entrevistas semi-estruturadas¹² com: o secretário municipal de educação, a diretora de ensino e a

¹² Anexo 3.

secretária administrativa da mesma secretaria. Entrevistar também a diretora da única instituição de educação infantil municipal que atende crianças de zero a seis anos em período integral. Tais entrevistas não foram realizadas com o objetivo de transcrição, mas sim, como instrumento auxiliar de análise e comentário sobre a realidade das instituições municipais de Joaçaba. Entendendo que a partir desse conhecimento básico sobre essa realidade, é que se torna possível descobrir quais são as questões prioritárias que precisam ser repensadas e, quiçá, até modificadas, abrindo espaço para futuras discussões com os acadêmicos do curso de Pedagogia, habilitação em educação infantil.

CAPÍTULO II

A CAMINHADA DA EDUCAÇÃO INFANTIL: do conceito à legalidade

A criança e sua educação são questões com espaço garantido nas discussões e preocupações nessas últimas décadas no Brasil.

Transformações sociais ocorridas por volta dos anos 70, como a intensa urbanização e, em conseqüência, a necessidade da inserção da mulher no mercado de trabalho fora do lar, resultam em movimentos, cujos participantes reivindicam o cuidado institucional às crianças que ainda não estão em idade escolar. As pressões por políticas sociais são bandeiras de lutas levantadas pelos Movimentos Feministas, Associações de Moradores de Bairros, Sindicatos e outros.

Respostas do poder público acontecem com a promulgação da Constituição Federal de 1988 que estabelece um caráter diferenciado daquele constatado na legislação brasileira até então, para a compreensão da infância, impondo-lhe, agora, uma dimensão de cidadania. A criança passa a ser entendida como sujeito de direitos e em pleno desenvolvimento desde seu nascimento.

A Constituição de 1988 marcou, legalmente, o final do regime militar instaurado em 1964, representando para a educação infantil a conquista de uma garantia legal obtida com atraso, para combater a situação precária existente. O atendimento em creches e pré-escolas passa a ser direito da criança, como cidadã que é, e dever do Estado em proporcioná-la.

Em 1990 é aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente que pode ser considerado como mais uma conquista legal em favor das crianças brasileiras, cabendo a população lutar para que a legislação seja cumprida.

A promulgação da nova LDB, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, reforça a preocupação do Estado com as crianças de zero a seis anos, pois representa o reconhecimento legal sobre o direito que elas têm em freqüentar creches ou pré-escola e o dever do Estado em oferecer vagas gratuitas a todas que desejarem uma educação complementar à familiar.

Na nova LDB, o direito das crianças de zero a seis anos a freqüentar instituições de educação infantil perpassa por uma nova concepção quanto ao atendimento realizado nas mesmas. O atendimento não deverá mais ser puramente assistencialista, mas também educativo.

Nas duas últimas décadas, as conquistas legais para a educação infantil no Brasil foram significativas, mas ainda há um longo caminho a percorrer para que essas leis sejam realmente concretizadas.

Apesar de não ser o objetivo principal deste trabalho, considera-se importante conhecer um pouco do histórico sobre a caminhada da educação infantil até hoje, mas lembrando o que nos diz Kuhlmann (1998, p. 5), não se pode considerar o que passou como algo errado ou atrasado e que agora se inaugura uma nova era em que as instituições de educação infantil deixam de oferecer um atendimento assistencialista, para em contrapartida, apresentar trabalhos educativos. O que se fez no passado, com certeza, foi significativo para se chegar às conclusões sobre a concepção que se considera mais próxima do ideal, para a caracterização da infância de hoje. Deve-se cuidar para não desprezar o que já foi realizado e supervalorizar o presente do qual se é partícipe.

Ibidem, (1998, p. 7) o processo de expansão das creches no final da década de 1960, na Europa e América do Norte, e na década de 1970, no Brasil, vem acompanhado da ampliação das pesquisas sobre o tema. A expansão quantitativa de pesquisas sobre o tema sustenta a dinâmica transformadora, do que pode ser definido como um novo momento na história da educação infantil. Esse novo momento estimula a produção de propostas e embates sobre a educação infantil como: qual a formação profissional necessária para trabalhar com crianças de zero a seis anos? Como ampliar o atendimento? Como tratar a questão pedagógica, sem desmerecer os cuidados ainda necessários às crianças? Como incluir as creches no sistema educacional, sem impor um modelo *escolarizante* para essas instituições?

2.1. O significado da infância

Etimologicamente, a palavra “infância” surgiu da partícula negativa do latim *in*, ‘não’, usada como prefixo, e do latim *fans, fantis*, participio presente de *fari*, ‘falar, ter a faculdade da fala’; forma-se o adjetivo latino *infans, infantis*, ‘que não fala, que tem pouca idade, que ainda é criança’¹³. Essa incapacidade, atribuída em geral ao período que se chama de primeira infância, às vezes, era visto como se estendendo até os sete anos, que representariam a passagem para a idade da razão.

A concepção de infância não pode se limitar apenas ao fator idade. Associadas a ela, estão determinados papéis e desempenhos específicos, que estão relacionados à classe social e cultural a que a criança faz parte.

Segundo Rocha (1999, p. 39), uma mesma sociedade, em seu tempo, comportará, a partir de sua constituição sócio-econômica e cultural, diferentes infâncias.

Portanto, o conceito de infância deve ser concebido a partir de uma visão da criança como um sujeito social e histórico, isto é, pertencente a uma família que faz parte de uma sociedade, com uma cultura própria e que vive num determinado espaço geográfico e período específico da história. Por exemplo, no meio rural, a infância caracteriza um período mais curto se comparado ao das crianças da cidade. Como no meio rural o trabalho é realizado próximo de suas casas, permite às crianças uma inserção no mundo adulto, muito cedo, pois passam a auxiliar seus pais nas atividades. Mas, ao contrário do que acontece no campo, na cidade o trabalho, geralmente distante do lar, não permite a participação dos filhos, ocorrendo assim, um prolongamento do período denominado de infância.

Pode-se ver como é difícil conceituar a infância, pois é uma realidade em permanente construção e o seu significado ocorre em função de grupos sociais com culturas diferentes, devido à classe social, ao espaço geográfico ou ao momento histórico ao qual as crianças pertencem. Toda sociedade tem seus sistemas de classe de idade e a cada uma delas é associado um sistema de status e de papel.

Segundo Kuhlmann (1998, p. 32), pensar a criança na história significa considerá-la como sujeito histórico. Para tanto, é importante perceber que as crianças

¹³ ENCICLOPÉDIA Mirador Internacional. São Paulo: Enciclopédia Britânica do Brasil, 1979. 20 v., v. 11: Infância, p. 6.095.

concretas, na sua materialidade, no seu nascer, no seu viver ou morrer, expressam a inevitabilidade da história e nela se fazem presentes nos seus mais diferentes momentos.

Impossível falar sobre concepção de infância sem citar a clássica obra do pesquisador francês Philippe Ariès¹⁴.

Ariès desenvolveu seus estudos através da análise de pinturas, antigos diários de famílias, testamentos, igrejas e túmulos. Suas conclusões quanto ao surgimento do sentimento da infância relacionam-se às mudanças ocorridas nas formas de organização da sociedade. Por muito tempo, ele foi considerado precursor na preocupação em caracterizar o sentimento de infância vinculado ao momento histórico. Hoje, é necessário uma certa cautela para se caracterizar os pioneirismos nos estudos da criança e no caso de fontes ou enfoques inovadores, pois acredita-se que há histórias da infância, desde o século XIX.¹⁵

Apesar das críticas à obra de Ariès, por considerá-la dentro de uma visão histórica linear, cabe lembrar um pouco as conclusões a que chegou e que conquistaram espaço quando sua obra foi publicada.

Para Ariès (1981, p. 10), durante o período medieval, a infância era reduzida ao seu período mais frágil, enquanto o filhote de homem não conseguia bastar-se. Tão logo conseguisse sobreviver sozinho, transformava-se num homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude. A criança se afastava logo dos pais e, graças à convivência com os adultos, aprendia as coisas que devia saber, ajudando-os no trabalho.

Mas, a partir do século XVI, inicia-se a diferença entre o mundo das crianças e o mundo dos adultos. No século seguinte, a criança deixa de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles.

¹⁴ ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. 2. ed. Rio de Janeiro : Zahar, 1981. Segundo a tradutora da obra, Dora Flaksmann, essa edição foi traduzida de *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime* das *Editions du Seuil, Collection Points, Série Histoire*, 1973. A edição francesa é uma versão abreviada do texto original de Philippe Ariès, publicado em 1960 pelas *Editions Plons*, e reeditado integralmente pelas *Editions du Seuil* na coleção "*Univers historique*" em 1973, acrescido de um prefácio em que o autor examinava a historiografia de seu tema. Na atual versão, portanto, as partes I e III foram integralmente reproduzidas. Da parte II, porém, foi conservado apenas o essencial, ou seja, as conclusões completas de sete capítulos. O capítulo intitulado "Do Externato ao Internato" foi totalmente suprimido.

¹⁵ Kuhlmann, 1998, p. 17.

Essa separação das crianças deve ser interpretada como uma das faces do grande movimento de moralização dos homens, promovido pelos reformadores, católicos ou protestantes, ligados à igreja, às leis ou ao Estado. Porém ela não teria sido realmente possível, sem a cumplicidade sentimental da família. A família tornou-se o lugar de uma afeição necessária entre os cônjuges e entre pais e filhos, algo que ela não era antes.¹⁶

No século XVII e XVIII, ocorrem mudanças consideráveis, na Europa Ocidental, que contribuem para a concepção de infância atual.

Com a formação da sociedade burguesa, a revolução industrial e o início do capitalismo, a necessidade do aumento de produção passa a inserir a mulher e a criança no mercado de trabalho. Com isso, surge a preocupação com as crianças ainda não envolvidas com o trabalho e que necessitavam de um lugar para ficar enquanto suas mães trabalhavam. Esse momento histórico suscita um movimento entre filósofos e educadores que trazem novas contribuições, ao período denominado infância, entendido naquele momento.

Esses pensadores baseavam-se numa concepção de natureza infantil, isto é, a concepção de infância era relacionada à essência da criança e não a sua relação sociocultural com o meio. Sabe-se que a noção de infância não é nenhuma categoria dita natural, entretanto é sócio-histórica, pois a forma de uma organização social e o período em que ela ocorre diferenciam a concepção de criança.

A concepção de uma infância universal foi construída a partir da classe burguesa e segundo Kramer (1984, p. 19), foi baseada no seu modelo padrão de criança, justamente a partir dos critérios de idade e de dependência do adulto, característicos de um tipo específico de papel social por ela assumido no interior dessas classes.

A classe dominante acaba sempre caracterizando os diferentes papéis, representados na história da vida, à luz de seus usos, costumes e interesses. Cria conceitos universais e os que neles não se enquadram acabam considerados incapazes. Foi o que aconteceu em relação à criança. Aquelas que não conseguiam acompanhar os estudos desenvolvidos nas escolas passaram a receber uma educação que compensasse

¹⁶ Ibidem, 1981, p.11.

suas deficiências. Deficiências consideradas aos olhos do conceito de criança estabelecido pela classe dominante e de acordo com o que era cobrado na escola.¹⁷

Hoje se tem avançado, pelo menos em termos legais e discussões teóricas, pois já se defende uma educação que valoriza e respeita a cultura de cada um, porque ninguém poderá ser considerado mais, ou menos, culto do que o outro. Todas as culturas devem ter o seu valor reconhecido.

No Brasil atual, os preceitos legais proclamam as crianças e os adolescentes como sujeitos com direito *à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.*¹⁸

Conclui-se, pelo que está estabelecido na atual Constituição Nacional, que a concepção que se tem de infância remete a um sujeito cidadão com direitos à proteção, no seu período considerado mais frágil e, conseqüentemente, um desenvolvimento integral de todas as suas potencialidades. No entanto a realidade comprova, dia a dia, o contrário e o quanto as crianças brasileiras estão expostas a condições completamente adversas. Enquanto umas têm todos os seus direitos assegurados, outras não têm acesso nem ao mais primordial, que é o direito à vida.

Outro fato importante a ser mencionado, refere-se ao trabalho infantil que, para muitas famílias, é considerado necessário e acaba sendo natural. Parte da sociedade investe na educação dos seus filhos, pensando nas compensações de um futuro promissor. Outra parte da camada social vê a criança como lucro imediato e necessário.

A significação econômica está na base do valor atribuído à criança nos vários domínios da realidade social. A criança não é, pois, valorizada de maneira uniforme; as relações entre crianças e adultos são heterogêneas bem como é diverso o valor com que as crianças são encaradas numa ou noutra classe. Tratar da criança em abstrato, sem levar em conta as diferentes condições de vida, é dissimular a significação social da infância (Kramer & Leite, 2. ed. 1997, p. 21).

¹⁷ Sobre a educação compensatória, tratar-se-á num dos próximos itens.

¹⁸ Artigo 227 da Constituição Nacional de 1988.

Portanto, pode-se ver que não se pode falar numa concepção de infância universal, pois ela está sempre relacionada a um determinado período histórico, a um local geográfico, a diferentes classes sociais e a suas culturas.

2. 2. Breve histórico da educação infantil

Antigamente as crianças eram educadas e cuidadas pela família. Mas, ao longo da história, as formas de atendimento foram modificando de acordo com o entendimento que se passava a ter em relação ao desenvolvimento infantil.

Tais arranjos envolveram desde o uso de redes de parentesco nas sociedades primitivas, de “mães mercenárias” presentes desde a Idade Antiga, além de arranjos mais formais realizados em instituições especialmente delineadas para este objetivo, e que organizavam as condições para o desenvolvimento infantil segundo a forma como entendiam este desenvolvimento, forma esta contaminada pela maneira como o destino social da criança atendida era pensado (Oliveira, 1996, p.12).

Nos séculos XVI e XVII, com a expansão mercantilista, nasce o pensamento pedagógico moderno, impregnado pelo pragmatismo tecnicista e pelo desenvolvimento científico. Cria-se uma nova perspectiva educacional, que acaba repercutindo na educação de crianças pequenas.

Neste período e junto com o ideário criado no seio dos movimentos religiosos da época, foram organizadas escolas para pequenos (*petty schools*, ou *école petites*) na Inglaterra, França e outros países europeus, onde leitura e escrita eram ensinados a crianças a partir dos seis anos, embora dentro de um objetivo maior de ensino religioso. Além disso, crianças pobres de 2 e 3 anos, já nos séculos XVII e XVIII eram incluídas nas *charity schools* ou *dame schools* então criadas na Europa Ocidental (Oliveira, 1996, p. 12-3)”.

Enquanto ocorria a implantação da Revolução Industrial na Europa Ocidental, no século XVIII, nascem as instituições pré-escolares para atender a situação de pobreza e abandono das crianças pequenas, cujos pais trabalhavam nas fábricas. Mas, essas instituições que atendiam crianças da esfera social mais pobre da sociedade, tinham em suas mãos propostas com objetivos diferentes. Enquanto a maior parte da elite defendia a idéia de que não seria bom para a sociedade, como um todo, a educação de crianças pobres, alguns reformadores protestantes defendiam a educação como um

direito universal. Apesar de que aos pobres era destinada sempre uma educação meramente assistencialista. As instituições que surgem nesse período da história, que atendem crianças antes da escolaridade, são fruto de imperiosas necessidades sociais.

Em 1824, foram criadas na Inglaterra e França as chamadas “salas asilos”, uma estratégia para resolver problemas das mães que trabalhavam e não tinham com quem deixar as crianças. As salas ficavam perto do local onde trabalhavam, para que pudessem atender seus filhos sem prejudicar a jornada de trabalho.¹⁹ O objetivo primordial não era atender a criança pré-escolar, mas guardá-la enquanto suas mães trabalhavam.

Na França, Oberlin, um pastor protestante, baseado nas idéias de Comenius, fundou instituições com a finalidade de atender aos filhos dos camponeses. Na Espanha, surge a instituição “As Amigas”. Na Holanda, as “Casas de Jogo”, todas criadas com os mesmos fins. Froebel, (1840), pedagogo alemão, criou o primeiro “Kíndergarten” que, além de abrigar as crianças, desenvolvia um conteúdo pedagógico. Esse foi considerado o primeiro centro de educação pré-escolar, cuja preocupação era “robustecer o corpo, favorecer o desenvolvimento do espírito, colocar a criança em contato com a natureza e com o mundo”. Foi também a preocupação com a pobreza e o abandono de determinadas crianças, que levou Maria Montessori a criar propostas de trabalho educacional para pré-escolares, na Itália. Na Bélgica temos a ação de Decroly e Monchamps, suas idéias são utilizadas até hoje na pré-escola do mundo inteiro, cujos princípios são reinterpretados por estudiosos de educação (Mendes, 1999, p. 42).

Pode-se perceber que nessa época, apesar do predomínio das soluções mais assistencialistas, também se realizaram ricas experiências baseadas em brincadeiras e jogos.

Em alguns países, a educação pré-escolar é obrigatória, e hoje já se encontram órgãos internacionais ligados à educação pré-escolar como a:

OMEP – Organização Mundial de Educação Pré-escolar, fundada em 1948 com a finalidade de atender a criança na faixa etária de zero a sete anos, de todas as classes sociais. Como o próprio nome indica, é uma organização educativa e internacional, desvinculada de governos, e que por seus estatutos pode receber adesões de qualquer pessoa ou organização, sem distinção de religião, raça ou nacionalidade. Em 1953, foi fundado no Rio de Janeiro, o Comitê Nacional da OMEP.

¹⁹ MENDES, Raimunda. **Educação Infantil: as lutas pela sua difusão**. Belém: Unama, 1999, p.42

ONU – Organização das Nações Unidas e UNESCO – Organização para Educação, Ciência e Cultura que possuem departamentos relacionados à Educação Infantil, desenvolvendo pesquisas em âmbito internacional e nacional.

UNICEF – Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância, surge no pós-guerra, 1946 criado pela ONU, com a finalidade explícita de atender, em caráter de urgência, as crianças européias vitimadas pela guerra. No entanto, a partir de 1953, teve seu mandato prolongado indefinidamente para combater a “emergência permanente” em que vivem as crianças dos ditos países em desenvolvimento. No Brasil as atividades iniciam-se de forma emergencial através de campanhas de distribuição de leite em pó. Depois evoluem gradativamente para outras formas de assistência, que envolveram apoio a programas de nutrição, saúde, educação e bem-estar social²⁰. Em 1965, passou a manter contatos com o Departamento Nacional da Criança, colaborando com a assistência e educação pré-escolar no Brasil.

Todos esses órgãos são de âmbito internacional, e preocupados com a educação das crianças, defendem o direito a um atendimento institucional antes dos sete anos de idade.

2.2.1. A trajetória da educação infantil no Brasil: final do século IX e o século XX

O objetivo desse item, sem alongar muito, é traçar a caminhada do atendimento às crianças de zero a seis anos no Brasil. O delineamento da história da educação infantil em nosso país pode ser encontrado em Campos et al, 1993; Kramer, 1984; Kuhlmann Jr., 1998 e outros.

No final do século XIX, no Brasil, surgem os primeiros interesses em dar assistência médica aos filhos de mulheres que trabalhavam nas indústrias. Essa iniciativa de alguns empregadores decorre devido ao elevado índice de mortalidade infantil, causado pela pobreza em que viviam as famílias operárias.

²⁰ Ver mais em ABRANTES, Paulo R. O pré e a parábola da pobreza. In: Educação pré-escolar: desafios e alternativas. CADERNOS CEDES. São Paulo: Cortez, 1985, v. 9, p.8-26.

Nesse período são os médicos e higienistas que discutem a maternidade e a infância, pois tentam proteger a criança pequena da ameaça real da doença e da morte. Essa ameaça é maior, quanto mais pobre é a camada social a que a criança pertence. Mas as primeiras iniciativas ainda ocorrem nas entidades privadas.

A medicalização dos cuidados com a criança pequena reflete-se, principalmente, junto à faixa etária de zero a três anos: a regulamentação e fiscalização dos berçários de empresas é atribuição do Ministério da Saúde; as berçaristas recebem treinamento de entidades como a Cruz Vermelha, e é comum o emprego de atendentes e auxiliares de enfermagem para cuidar dos bebês nas creches.

O trabalho de proteção às crianças abandonadas estava geralmente ligado a hospitais, e alguns eram denominados de “rodas” ou “casas dos expostos”.²¹

Pode-se ver que o atendimento assistencialista acompanha de perto o higienista, e, no final do século XIX, surgem alguns projetos governamentais como é o caso do Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Brasil, criado em 1899. Em 1919, são os seus fundadores que organizam o Departamento da Criança no Brasil que, em 1922, promove o Primeiro Congresso de Proteção à Infância.

A implantação de creches e o atendimento às crianças pequenas ocorre, também, com a pressão dos imigrantes e trabalhadores urbanos. Com a mobilização sindical, a classe proletária conquista a criação de creches junto às fábricas, pois na época predominavam os jardins de infância voltados apenas às crianças da média e alta burguesia.

Na primeira metade do século, o movimento da escola nova, que defendia a pedagogia ativa, incentivou o aperfeiçoamento dos jardins de infância, raramente acessíveis às camadas populares. Nesse período, para essas camadas, existiam os parques infantis da prefeitura de São Paulo, criados em 1935, que eram uma exceção para a época. Esses parques tinham como objetivo preservar as crianças dos perigos do abandono durante o período de trabalho das mães. Enfatizavam as atividades de cunho recreativo e suas instalações físicas revelavam essa intenção. O espaço livre

²¹ Sistema inventado na Europa medieval para garantir o anonimato do expositor e assim estimulá-lo a levar o bebê que não queria para a roda, em lugar de abandoná-lo pelos caminhos, lixo ou portas de igreja. No Brasil a Roda dos Expostos só foi extinta definitivamente em 1950. Ver mais em MARCILIO, Maria L. *A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil. 1726-1950*. In: FREITAS, Marcos C. de. (org.) *História Social da Infância no Brasil*, 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

era grande e não havia “salas de aula” com mesinhas e cadeiras, tão comuns nas instituições de educação infantil de hoje. As crianças desenvolviam atividades recreativas nos pátios.

Pode-se ver que, para as camadas mais pobres da população, até a década de 30, são os atendimentos ligados às vertentes assistencialista, higienistas e trabalhistas que atendem as crianças menores de sete anos. As instituições, geralmente, são vinculadas à iniciativa privada que, a partir desse período, inicia um projeto de regulamentação com objetivos de conquistar apoio financeiro.

Nos anos 40, há várias iniciativas oficiais criadas com o objetivo de proteger a criança. Cria-se o Departamento Nacional da Criança, órgão do Ministério da Educação e Saúde Pública (1940), e o Serviço de Assistência a Menores – SAM, ligado ao Ministério da Justiça e dos Negócios Interiores (1941). As entidades assistenciais privadas também se organizam em forma de Confederação, promovendo, em 1948, a Campanha Nacional da Criança.

Em 1942, é fundada a Legião Brasileira da Assistência – LBA,²² que, após a guerra, passa a se ocupar principalmente da maternidade e da infância. Mas a partir de 1977 passa a atuar de forma sistemática na área da creche com a criação do Projeto Casulo²³, que era um programa nacional de creches da LBA e atuava através de convênios, repassando verbas para prefeituras e instituições privadas. Apenas três por cento das creches eram mantidas diretamente pela LBA, as demais, de iniciativa privada, funcionavam através de convênios. As creches eram instaladas com equipamentos simples, aproveitando espaços da própria comunidade. As propostas de trabalho, fundamentadas numa concepção preventiva e compensatória de atendimento infantil, possuíam um caráter de emergência e predominantemente assistencialista.

Em 1943, o Decreto-Lei nº 5.452 aprova a CLT²⁴ que contém artigos²⁵ referentes ao direito à amamentação e a creches para os filhos das trabalhadoras das

²² Ver mais em. CAMPOS, Maria M., et al. **Creches e pré-escolas no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1993 p. 30.

²³ Ver mais em. ROSENBERG, Fúlvia. **A LBA, o projeto casulo e a doutrina de segurança nacional**. In FREITAS, Marcos C. **História Social da Infância no Brasil**. 2º ed. São Paulo : Cortez, 1999.

²⁴ **Consolidações das Leis do Trabalho**.

empresas. As empresas deveriam implantar creches ou proporcionar o direito a vagas, aos filhos das trabalhadoras, em instituições privadas conveniadas com as mesmas. Artigos²⁶ na CLT estipulam as condições físicas mínimas de instalação para os locais de amamentação; recomendam a criação de escolas maternas e jardins de infância por entidades públicas destinadas, especialmente, aos filhos das mulheres empregadas; estipulam recompensas, em forma de benemerência, para empresas que se distinguirem no atendimento a pré-escolas e multas para as empresas infratoras. A possibilidade da empresa fazer convênios com as creches distritais, a ineficiência da fiscalização e o baixo montante da multa prevista, acabam ocasionando o não cumprimento do estabelecido na CLT.

A LDB, Lei nº 4.024 de 1961, no Artigo 23 declara que: *o ensino de menores de sete anos será ministrado em Escolas Maternas e Jardins de Infância*. No Artigo 24 declara que: *as empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-escolar*. Timidamente o Estado começa a oficializar algumas pequenas oportunidades de atendimento pré-escolar às crianças da classe popular.

No início do regime militar uma das primeiras medidas do novo governo é extinguir o SAM (Serviço de Assistência a Menores), criando a FUNABEM

²⁵ Art. 396. *Para amamentar o próprio filho, até que este complete seis (seis) meses de idade, a mulher terá direito, durante a jornada de trabalho, a dois descansos especiais, de meia hora cada um.*

Art. 389. IV § 1º *Os estabelecimentos em que trabalharem, pelo menos 30 (trinta) mulheres, com mais de 16 (dezesseis) anos de idade, terão local apropriado onde seja permitido à empregada guardar sob vigilância e assistência os seus filhos no período de amamentação.*

§ 2º *A exigência do § 1º poderá ser suprida por meio de creches distritais mantidas, diretamente ou mediante de convênios, com outras entidades públicas ou privadas, pelas próprias empresas, em regime comunitário, ou a cargo do SESI, do SESC, da LBA ou entidades sindicais.*

²⁶ Art. 400. *Os locais destinados à guarda dos filhos das operárias, durante o período da amamentação, deverão possuir, no mínimo, um berçário, uma saleta de amamentação, uma cozinha dietética e uma instalação sanitária.*

Art. 399. *O Ministro do Trabalho conferirá diploma de benemerência aos empregadores que se distinguirem pela organização e manutenção de creches e de instituições de proteção aos menores em idade pré-escolar, desde que tais serviços se recomendem por sua generosidade e pela eficiência das respectivas instalações.*

(Fundação Nacional do Bem Estar do Menor), de início, diretamente vinculada à presidência da República. Ela tinha por finalidade formular e implantar a política nacional do bem-estar do menor, mediante o estudo do problema, o planejamento das soluções, a orientação, coordenação e fiscalização das entidades que executavam essa política. Em 1990, a FUNABEM foi extinta, sendo substituída pela Fundação Centro Brasileira da Infância e Adolescência.

Outro programa criado pelo governo foi Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição – INAN – com objetivo de coordenar e implementar a atuação do Estado nessa área junto às populações mais pobres. As crianças pequenas e suas mães são consideradas como a população alvo desse programa.

A tradição assistencialista, que vê a creche enquanto uma modalidade de caridade, como o orfanato ou asilo, nunca deixou de estar presente. Atuando aqui e ali, as entidades assistenciais privadas, religiosas e leigas garantiam a continuidade do pequeno atendimento existente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692 de 1971, praticamente ignorou a educação da criança pré-escolar. Apenas o § 2º do Artigo 19, dessa lei, estabelece que, *os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes*. Nos primeiros anos da implantação dessa LDB, o MEC²⁷ não possuía uma política nacional progressiva para as crianças menores de sete anos.

A partir da década de 70, inicia-se uma preocupação maior com a educação que se desenvolve, paralelamente, aos trabalhos assistencialistas. A identificação dos aspectos educativos, dos cuidados com a criança e com a preparação à escolaridade futura, aparece com a difusão das teorias de privação cultural e das propostas de educação compensatória, a partir dessa década. A preocupação com a prevenção dos problemas de rendimento da escola pública de 1º grau, acompanha a ênfase com a pré-escolarização da criança pequena, principalmente, na faixa de quatro a seis anos.

A partir da proposta de uma educação compensatória, criam-se muitas salas de pré-escolar para crianças de quatro a seis anos de idade. O Estado passa a

²⁷ Ministério de Educação Cultura e Desporto.

preocupar-se mais com essa faixa de idade e inicia a implantação de uma série de medidas. Em 1975, cria a Coordenação de Educação Pré-escolar COEPRE – no Ministério de Educação, Cultura e Desporto.

O MEC, através do COEPRE, realiza vários convênios com entidades privadas e tem como finalidade expandir a pré-escola. A preferência é dada a modelos alternativos do que às modalidades convencionais de jardim de infância, pois assim possibilitariam uma maior cobertura de atendimento e poderiam contar com a participação da família e da comunidade. Nessa proposta, eram permitidas as creches domiciliares, onde mães cadastradas atendiam, em suas próprias casas, seus filhos e outras crianças.

Ainda como solução ao impasse existente entre o discurso oficial, que aponta a pré-escola como necessidade, e a crônica insuficiência de verbas destinadas à educação, surgem outras soluções. Uma dessas soluções é encontrada através da mobilização de recursos, materiais e humanos, da própria população. Os programas são montados de forma a combinar a distribuição de alimentos, com algumas atividades de cunho educacional, aos quais junta-se, a partir de 1981, o MOBREAL.²⁸

A política de estabelecimento de convênios para apoio financeiro e acompanhamento técnico predomina por muito tempo no Brasil. Esses convênios são realizados com diversas modalidades de entidades privadas, a maioria delas, de caráter beneficente. Essa forma de atuar é adotada, também, pela LBA, pelas FEBEMs²⁹, pelas secretarias estaduais e municipais de promoção social. Dadas as próprias características inerentes às entidades de caridade, as atividades nelas exercidas guardam também um caráter de trabalho leigo, “voluntário”, mais dependente do idealismo e boa vontade dos envolvidos do que de uma formação profissional específica. Não é por acaso que essa é uma função geralmente atribuída às “primeiras damas”.

Mas a preocupação com as crianças continua, e, no Primeiro Congresso da Mulher Paulista, através de uma resolução, cria-se oficialmente em 1979 “O Movimento de Luta por Creches”.³⁰

²⁸ Movimento Brasileiro de Alfabetização.

²⁹ Fundação Estadual do Bem Estar do Menor.

³⁰ Ver sobre o assunto em ROSENBERG, Fúlvia. *Creches e pré-escolas*. São Paulo: Nobel: Conselho Estadual da Condição Feminina, 1985, p. 18.

Nas décadas de 70 e 80, no Brasil, há o levantamento de bandeiras de lutas, de operários e feministas, que brigam pela volta da democracia ao país e pelo combate às desigualdades sociais que se apresentam muito fortes nesse período. Lutam também pelo direito, de todos os cidadãos brasileiros, a uma educação institucional.

Durante a Constituinte encarregada de elaborar a Constituição, o movimento em favor da educação infantil adquiriu muita força e aconteceram muitos debates e manifestações, reivindicando a inclusão da pré-escola como direito. Expressiva parcela da sociedade estava inconformada com a situação da infância no Brasil. Exigiam uma educação infantil para todas as crianças, independente da raça, cor, sexo ou religião, o que possibilitou o reconhecimento da educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado, na Constituição Federal de 1988.

Entretanto é preciso ampliar o debate sobre educação infantil como direito. Um bom começo é a constatação de que a sociedade brasileira é marcada por desigualdades econômicas, sociais e regionais, pela coexistência da abundância e da miséria, dos desperdícios e das carências, da manutenção de privilégios e de negação de direitos. A marginalização e a exclusão social são frutos do “modelo” de desenvolvimento adotado e só haverá integração econômica e social de toda a população infantil e sua família se a justiça, a liberdade e a solidariedade forem adotadas como princípios e valores de uma nova ordem (Fonseca, 1998, p. 201).

Durante muito tempo, no Brasil, a preocupação com a educação infantil ficou reduzida à oferta de vagas e apenas com a função básica de atender as crianças durante algumas horas por dia, enquanto suas mães pudessem trabalhar com mais tranquilidade. O atendimento reduzia-se a atividades de recreação e a alguns cuidados necessários relacionados à faixa etária trabalhada, não havendo preocupação em incentivar as crianças a qualquer tipo de desenvolvimento físico ou intelectual.

Enquanto as escolas públicas e comunitárias passavam a cuidar das crianças da classe mais pobre da população, para que as mães pudessem trabalhar com tranquilidade, as escolas particulares acolhiam as crianças de classe média e alta com programações pedagógicas fundamentadas em diversos educadores.

As conquistas legais obtidas com a Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e a Lei nº 9.394 de 1996, demonstram quão significativa tem sido, no Brasil, a caminhada à garantia da consolidação do atendimento educacional a todas as crianças de zero a seis anos de idade.

A vitória considerada mais importante, para os segmentos da população que há muito vinham batalhando pela educação infantil, ocorreu em 1988 com a promulgação da Constituição Nacional. Com ela é oficializado o direito de todas as crianças, de zero a seis anos, a freqüentarem instituições gratuitas, que promovam o cuidado e a educação. Ainda como preceito legal, garante o dever do Estado em manter financeiramente essas instituições.

As conquistas legais se sucedem com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990 e a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996.

Na nova LDB, a educação infantil passa a ser reconhecida oficialmente como a primeira etapa da Educação Básica.

Pode-se concluir, que as reivindicações legais ao atendimento das crianças brasileiras de zero a seis anos, em instituições de educação infantil, foram alcançadas. Cabe, agora, aos segmentos da população, continuarem com a luta para que esses preceitos legais sejam cumpridos e que o atendimento efetuado nessas instituições esteja fundamentado numa concepção de criança cidadã sujeito de direitos.

Diante das conquistas legais já obtidas, a atenção que se está tendo para com a infância, hoje, incide na preocupação em discutir sobre qual o atendimento institucional considerado ideal para essas crianças.

Antes, a política de atendimento desenvolvido nas instituições de educação infantil, era o de apenas cuidar as crianças enquanto as mães trabalhavam com mais tranquilidade porque seus filhos estavam num lugar seguro. Percebe-se que é uma concepção fundamentada no direito da mãe e não da criança.

Hoje, estudos comprovam que é nas primeiras idades que se instala a relação da criança com o conhecimento, e é nessa faixa de idade que uma ação pedagógica competente faz com que ela, segundo Garcia (1997, p. 10), *comece a construir a cidadania consciente e comprometida ou a subalternidade consentida*.

As instituições de educação infantil passam a merecer mais atenção das entidades governamentais e são consideradas como um espaço de direito ao desenvolvimento integral das crianças de zero a seis anos. O direito da criança em freqüentar um ambiente que, além de proporcionar o cuidado (ainda necessário para essa faixa etária) também promova o seu desenvolvimento físico, emocional, intelectual e social.

A nova concepção de criança, obriga-nos a um redimensionamento sócio político das instituições de educação infantil, sendo necessária uma proposta pedagógica que dê suporte a essa nova compreensão de criança. As crianças são reconhecidas como pequenos cidadãos e o trabalho institucional entendido como o que deve garantir o acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e formar, simultaneamente, indivíduos críticos, criativos e autônomos, capazes de agir no seu meio e transformá-lo.

Os segmentos da população devem lutar para que as instituições de educação infantil cumpram o que tem sido definido como seu objetivo, que é o de promover o cuidado e a educação, e o Estado deve providenciar vagas para todas as crianças brasileiras que quiserem usufruir desse direito.

O espaço da educação infantil na legislação brasileira é resultado de uma progressiva conquista de segmentos da população que, incansavelmente, nunca deixaram de lutar. Sabe-se, no entanto, a dimensão do desafio necessário a enfrentar para fazer com que os preceitos legais sejam estendidos a todas as crianças de zero a seis anos do Brasil.

2. 3. A função da pré-escola no decorrer da história

As diferentes funções da pré-escola no decorrer da história serão discutidas na seguinte ordem: primeiro a assistencialista, como segundo item, a compensatória e por último, a educativa. Isso não significa que a interpretação deve ocorrer de forma linear.

Sabe-se que as primeiras instituições foram criadas apenas com o objetivo de cuidar as crianças que ficavam na rua. Os pais/mães trabalhavam fora de casa e precisavam contar com a ajuda da sociedade para dar assistência aos seus filhos. Hoje, os preceitos legais garantem a educação nas instituições infantis como um direito da criança, que é considerada cidadã. Quando se pede para que o entendimento não seja feito de forma linear, é porque se sabe que as funções assistencialista, compensatória e educativa estiveram presentes tanto no passado, como ainda continuam no presente. Mesmo quando a maioria das instituições preocupava-se apenas em cuidar as crianças, concomitante existiam as que trabalhavam com propostas pedagógicas que respeitavam as crianças como sujeito de direitos.

Atualmente as leis brasileiras proclamam a criança cidadã e reconhecem o seu direito a uma educação institucional, todavia sabe-se de inúmeras instituições defendendo propostas fundamentadas numa concepção de educação compensatória. Muitos professores ainda defendem a pré-escola à classe popular, com o intuito de melhor preparar a criança para enfrentar o ensino fundamental. Portanto, mesmo em períodos da história em que as discussões teóricas, alicerçadas numa determinada concepção a defendam como uma proposta que mais se aproxima de uma educação ideal, com certeza, experiências sedimentadas em outras concepções ainda continuarão ocorrendo, mesmo que isoladas. Luta-se por uma educação infantil alicerçada numa concepção em que a criança é reconhecida como cidadã de direitos, mas as funções assistencialista e compensatória ainda continuam presentes no atual momento histórico.

2.3.1. Função assistencialista

Reflexo das grandes transformações sociais, econômicas e políticas que ocorrem na Europa, a partir do século XVIII, surgem as creches com caráter assistencialista. O objetivo era afastar as crianças pobres do trabalho servil que o sistema capitalista lhes impunha, proteger órfãos e filhos de trabalhadores.

Com o passar dos anos, as instituições responsáveis pelas crianças pequenas vão se proliferando cada vez mais. Mas não se pode, ingenuamente, afirmar que elas apenas tinham a função de guarda, sem objetivos educacionais, pois como eram destinadas a setores das classes populares, voltavam-se ao desenvolvimento da disciplina, educação mais moral do que intelectual e os princípios à preparação profissional.

A prática intencional dessas instituições era a de retirar as crianças da rua, e, através de uma baixa qualidade do atendimento, prepará-las apenas para o futuro considerado provável às crianças da classe popular. Uma educação igual a que era oferecida às crianças da classe mais favorecida, poderia levá-las a pensar sobre sua realidade e a não se sentirem resignadas em sua condição social.

A pedagogia das instituições educacionais para os pobres é uma pedagogia da submissão, uma educação assistencialista marcada pela arrogância que humilha para depois oferecer o atendimento como dádiva, como favor aos poucos selecionados para o receber. Uma educação que parte de uma concepção preconceituosa da pobreza e que, por meio de um atendimento de baixa

qualidade, pretende preparar os atendidos para permanecer, no lugar social a que estariam destinados (Kuhlmann, 1998, p. 182-3).

A baixa qualidade da educação destinada à classe popular não só acontecia nas instituições de educação infantil, como também estendia-se a outras modalidades de ensino, ocorrendo assim a chamada educação dualista, sempre presente na história da educação dos países com regime econômico capitalista.

2.3.2. A abordagem da privação cultural e a educação compensatória³¹

A partir do século XIX, passa a atribuir-se à pré-escola mais a idéia de “educação” do que de assistência, com o objetivo de compensar as deficiências das crianças pobres. Com objetivos de amenizar os problemas das crianças pobres, criam-se os jardins de infância de Froebel, Montessori e outros. Porém, é após a II Guerra Mundial que a pré-escola, com função compensatória, ganha contornos e estratégias mais delineadas nos Estados Unidos e na Europa. A educação pré-escolar começa a ser conhecida como necessária e assume proporções numéricas bastante elevadas.

A “teoria da carência cultural” surge no final da década de 50 e no começo da década de 60, nos Estados Unidos, num momento em que as minorias sociais norte-americanas começavam a denunciar que, num país que se dizia democrático e promotor da igualdade de oportunidades, essa igualdade, na verdade, não acontecia.

Essas minorias sociais, especialmente negros e porto-riquenhos, começaram a cobrar da sociedade norte-americana não o direito de acesso à escola, que nessa época já lhes estava assegurado, mas o da permanência e, como consequência, o sucesso nela. As crianças, pertencentes a essas classes sociais, evadiam-se das escolas muito cedo ou então repetiam por diversas vezes o ano escolar. Então, o governo norte-americano encomendou pesquisas para responder porque as crianças provenientes de famílias de nível sócio-econômico mais baixo não conseguiam se escolarizar com sucesso. O resultado das pesquisas apresenta conclusões de que essas crianças iam mal

³¹ Sobre o assunto ver mais em KRAMER, Sonia. **A política da pré-escola no Brasil: a arte do disfarce**. 2. ed. Rio de Janeiro: Achiamé, 1984.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 7. ed. São Paulo: Ática, 1989.

na escola porque eram portadoras de inúmeras deficiências nas várias áreas do seu desenvolvimento biopsicossocial.

Percebe-se, na conclusão das pesquisas, que a classe social que está no poder encontra respostas, atribuindo a culpa das deficiências das crianças, ao meio familiar, que consideram precário, em que vivem. As dimensões econômica, política, social e a dimensão da dominação cultural não são questionadas.

A teoria da Carência ou Privação Cultural ficou conhecida no Brasil, principalmente, a partir da década de 70, quando a repetência e evasão no ensino fundamental atingiam números alarmantes.

A pré-escola passa a desempenhar o papel de resolver os problemas de carências culturais, nutricionais e afetivas, com a intenção de proporcionar a partir daí a igualdade de chances a todas as crianças, garantindo assim, o seu bom desempenho escolar. Quando se conclui que uma escola possa sanar deficiências originadas pelo meio em que a criança vive, devido à pobreza cultural e lingüística do mesmo, não se questiona e nem se luta pela transformação desse contexto social.

Nesse período, a pré-escola aparece como a redentora para compensar as desigualdades sociais.

Para Saviani (1988, p. 42), essa concepção tem sua proposta educativa ligada à questão da marginalidade, pois a usa como estratégia para superar o problema das diferenças culturais, na medida em que se propõe nivelar as pré-condições de aprendizagem, pela via de compensação das desvantagens das crianças carentes.

O lugar escolhido para compensar essas deficiências é a pré-escola, por isso os programas têm como objetivo resolver problemas ocasionados pelas carências afetivas, cognitivas, nutritivas, motoras, lingüísticas, familiares e outros. Esses programas acabam colocando todos os problemas sociais ao encargo da escola, mostrando a persistência da crença ingênua, no poder redentor da educação em relação à sociedade.

Segundo Kramer (1984 p. 108), o programa da educação compensatória contribui, de certa maneira, para esconder o fato de que a principal característica dos “grupos marginalizados” é sua situação de classe social. A concepção de “disfunção social” distorce o conceito básico da “contradição” inerente à sociedade de classes, em que a situação marginal e a não-participação são elementos fundamentais à manutenção do sistema capitalista.

Propor a educação compensatória para transformar um quadro que é determinado pelo contexto socioeconômico, significa encobrir as verdadeiras causas que determinam o fracasso escolar das crianças.

Já no final da década de 70, aparecem as críticas aos programas pré-escolares com função compensatória, no Brasil. Chegava-se a um consenso de que esses programas não prestavam nenhum benefício às crianças das classes populares.

A proposta transplantada dos Estados Unidos, onde as classes sociais dominadas são constituídas por imigrantes ou por “minorias sociais”, ao Brasil, onde as classes sociais “marginalizadas” são majoritárias, significa supor que a marginalidade atinge a maioria. Quando ocorre o fracasso escolar dessas crianças por não possuírem os requisitos eminentemente culturais exigidos pela escola, não se questiona a desvalorização da vida real da criança, que ela promove. Exige-se que todas as crianças tenham o mesmo padrão cultural, isto é, aquele determinado pela classe dominante como certo ou necessário para o desenvolvimento do ser humano.

O fracasso dos programas da educação compensatória foi utilizado de forma a fortalecer o preconceito e a discriminação em relação às crianças das classes dominadas. A culpa do fracasso acabaria recaindo nas próprias crianças, suas famílias ou nos professores.

Os defensores dos programas de educação compensatória tinham um conceito de criança abstrato, delineado com base em padrões fixos de desenvolvimento, de linguagem e de socialização, uma infância definida pela falta, por aquilo que não é, que não tem, que não conhece e, fundamentalmente, uma criança compreendida pela negação de sua humanidade.

Em relação ao desastre dos programas compensatórios, a escola de 1º grau saiu ilesa, mesmo sendo uma das principais responsáveis pelo fracasso dos alunos, agravando a marginalização social e produzindo a marginalização cultural.

As críticas aos programas compensatórios promovem algumas alterações nas propostas do MEC, especialmente através do COEPRE, lançado em 1981. Esse programa passa a proclamar uma pré-escola com intenções de promover o desenvolvimento global e harmônico da criança.

Segundo Abramovay & Kramer (1985, p. 32), o exame dos objetivos e das diretrizes da educação pré-escolar que aparecem no Programa Nacional nos revela, por um lado, uma tentativa explícita de responder às críticas. Mas, por outro lado, (e

sobretudo) ele nos aponta para uma série de inconsistências, derivadas da falta de uma revisão profunda tanto dos pressupostos que anteriormente embasavam a necessidade da pré-escola quanto da própria função a ela atribuída (a compensação de carências). Parece que a pré-escola está travestida de uma roupa nova. De repente, ao nos aproximarmos dela, observamos que “o rei está nu”.

A expressão usada por Abramovay & Kramer “o rei está nu” refere-se ao fato de que na proposta efetuada pelo COEPRE, como uma pré-escola “com objetivos em si mesma”, não serve para justificar uma proposta que se isenta de estabelecer critérios mínimos de qualidade, tais como: número de crianças por unidade, estratégias de treinamento e suporte teórico que assegurem uma prática pedagógica consistente, sistema de supervisão contínua, formas de avaliação e efetiva vinculação trabalhista que substitua o voluntariado das mães. Esses critérios não estão definidos na proposta nem são exigidos na expansão da educação pré-escolar.

E a discussão continua... Uma pré-escola não pode exercer apenas o papel de guardiã ou depósito de crianças, tampouco corretora de carências. Uma pré-escola com objetivos em si mesma, vazia de critérios mínimos de qualidade, também não atenderia aos direitos da criança cidadã.

2.3.3. A função de educar

Pela primeira vez na história, uma Constituição do Brasil faz referências a direitos específicos das crianças que não sejam relacionados apenas ao âmbito da família, mas na defesa de uma infância, considerada na sua dimensão, de cidadã de direitos.

Esse avanço jurídico não pode ser considerado como um processo natural e sim uma conquista historicamente construída pela incansável luta efetuada por segmentos da sociedade brasileira. A evolução do conceito que se tinha em relação à criança, contribuiu para que a caminhada chegasse até o ponto de oficializar o direito a uma educação infantil, fundamentada numa concepção de criança cidadã.

Define-se no Art. 208, inciso IV, da Constituição Nacional, o direito da criança de zero a seis anos de idade e dever do Estado, *o atendimento em creche e pré-escola*. As constituições anteriores limitavam-se a expressões como “assistir” ou “amparar” a maternidade e a infância.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, no capítulo IV, Art. 53, inciso IV, reafirma esse direito constitucional, *é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: (...) atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade.*

A nova LDB, Lei nº 9.394 de 1996, reproduz também o direito das crianças de zero a seis anos à educação, nos Artigos 29, 30 e 31 da Seção II. A partir da nova LDB, a educação infantil integra a Educação Básica, representando a sua primeira etapa.

Portanto, a concepção de uma educação infantil como assistencial ou, então, preparatória ao ensino fundamental, perde o seu espaço para uma concepção voltada, agora, à educação e considerada como um direito da criança, e, não mais, um direito só dos pais. Isso nos remete a um rol de questionamentos: o que significa uma instituição com função pedagógica? Como desenvolver um trabalho pedagógico, sem, no entanto, antecipar a escolarização do ensino fundamental? Como ficariam os cuidados, ainda inerentes a essa faixa etária?

Por isso é fundamental que os profissionais, envolvidos na luta para que se concretizem os preceitos legais às crianças de zero a seis anos, mantenham³² os seus estudos e discussões sobre o tipo de educação, considerada ideal, às crianças brasileiras. A preocupação recai sobre o fato de que, talvez, os profissionais que não tenham compreensão sobre o que significa educar e cuidar crianças de zero a seis anos, acabem desenvolvendo atividades direcionadas mais para o ensino do que para a aprendizagem. Ou melhor, antecipem o modelo escolarizante do ensino fundamental.

Deve-se lembrar que características próprias das crianças de zero a seis anos, exigem que a educação infantil cumpra essas duas funções complementares e indissociáveis: cuidar e educar, complementando os cuidados e a educação realizados na família ou no círculo da família.

Segundo Cerizara (1999, p. 16-7), ainda não está clara uma concepção de criança como sujeito de direitos, que necessita ser educada e cuidada, uma vez que ela

³² Utilizou-se o verbo “manter” porque são muitos os grupos de profissionais que, envolvidos com a educação infantil, estão debatendo essas questões. Destaca-se o excelente trabalho que vem sendo propagado pelo “Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação de 0 a 6 anos”, composto por professores do Centro de Ciências da Educação da UFSC, que mantém estudos e discussões desde o ano de 1991.

depende dos adultos para sobreviver e também pelo fato de permanecer muitas vezes de dez a doze horas diárias na instituição de educação infantil.

Para que não se desvirtue o que se têm conquistado para as crianças brasileiras, é fundamental ter muito claro no que a educação infantil, como primeira etapa da educação básica, se distingue do ensino fundamental. Quando se fala nos cuidados, ainda necessários para essa faixa de idade, não significa que existem momentos para atender estas necessidades e outros para desenvolver a educação. Eles são concomitantes, pois enquanto o professor desenvolve os cuidados de higiene, por exemplo, ele toca a criança e conversa sobre o que está fazendo. Isso é uma atividade pedagógica. Portanto, não há momento específico para o cuidar e outro para o educar, eles acabam se fundindo, pois sabe-se, segundo uma concepção sociointeracionista, que a aprendizagem ocorre nas interações com o outro.

Pensando numa criança cidadã com direito a uma educação institucional, além da familiar, destaca-se aqui o que Campos (1995, p. 11-25) elencou, como direitos das crianças nas instituições de educação infantil.

A criança tem direito à brincadeira. Os brinquedos devem estar disponíveis, em locais de livre acesso, guardados com carinho e bem organizados. É importante que a criança, depois de brincar, aprenda a guardá-los nos lugares apropriados. O professor deverá orientar a organização da sala para facilitar brincadeiras espontâneas e interativas. Deverá propor, também, brincadeiras e orientar o uso dos brinquedos novos. Os espaços externos devem permitir, além de outras atividades, jogos com bola. Os professores devem participar das brincadeiras e acatar as propostas sugeridas pela criança.

A criança tem direito à atenção individual. O professor deve saber o nome de cada criança, manter um diálogo aberto e contínuo com os pais para conhecer as necessidades individuais de cada uma. A criança deve ser ouvida e questionada sobre o motivo de sua tristeza ou choro. Os aniversários devem ser festejados e cada criança deve ser saudada no início e final da sua permanência na instituição. É importante que as variações de humor e os ritmos fisiológicos de cada criança sejam respeitados.

A criança tem direito a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante. As instituições deverão ter espaços claros, limpos, ventilados e arrumados com capricho e criatividade, pois o modo como são arrumados e conservados os ambientes, demonstra o respeito que se tem pela criança. Objetos e móveis quebrados

devem ser retirados, como também objetos e produtos potencialmente perigosos. Deve haver espaços adequados para o descanso e atividades calmas das crianças. O trabalho desenvolvido nas instituições deve ser realizado de forma cordial e afetiva. Trabalhos realizados pelas crianças devem ser apresentados a todos em exposições. Os espaços da instituição, como também o seu acesso, devem apresentar condições de segurança.

A criança tem direito ao contato com a natureza. A criança tem direito a brincar com areia, argila, pedrinhas, gravetos, água e outros elementos da natureza, como também o direito ao sol. Para isso a criança deverá passear muito ao ar livre e as salas deverão ter suas janelas mais baixas com vidros transparentes para que possam olhar para fora. Com isso elas aprenderão a observar, amar e preservar a natureza e respeitar os animais. A instituição de educação infantil deve oportunizar visitas a parques, jardins e zoológicos, com a participação das famílias.

A criança tem direito à higiene e à saúde. A criança tem direito de manter seu corpo cuidado, limpo, saudável e aprender a cuidar da sua própria higiene e saúde. Os banheiros devem estar sempre limpos, funcionando e o espaço externo conservado periodicamente de forma a prevenir contaminações. Os responsáveis pela instituição devem cuidar da sua própria aparência e higiene pessoal, acompanhar, junto com a família, o crescimento, desenvolvimento físico e o calendário de vacinação das crianças. Os alimentos devem ser preparados com capricho, adequados às diferentes idades e o local para as refeições deve ser tranquilo e agradável. Os hábitos, ritmos e preferências alimentares individuais devem ser respeitados. Quando possível, a criança deve participar de algumas atividades da cozinha, na arrumação das mesas e a alimentar-se sozinha. É importante que a instituição mantenha uma horta, mesmo que pequena, para que a criança aprenda a plantar e cuidar das verduras.

A criança tem direito a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão. A criança tem direito de aprender coisas novas sobre seu bairro, sua cidade, seu país, o mundo, a cultura e a natureza. Durante essa aprendizagem é importante que tenha oportunidades de expressar seus pensamentos, fantasias, lembranças e também desenvolver brincadeiras e jogos simbólicos. Pode expressar-se através de desenhos, pinturas, colagens e modelagens. Deve ter oportunidades de ouvir músicas, histórias, assistir teatros e ter acesso a livros de história, mesmo antes de saber ler. Deve ter chances de perguntar o que quiser e sempre obter uma resposta. As curiosidades sobre o seu corpo não devem ser reprimidas. É importante o contato, em

algumas atividades, de bebês e crianças maiores para desenvolverem novas habilidades e competências. A criança não deve permanecer muito tempo diante da televisão.

A criança tem direito ao movimento em espaços amplos. O espaço nas instituições deve permitir que a criança corra, pule e jogue bola, inclusive futebol. Essas atividades desenvolvem sua força, agilidade e equilíbrio. Os bebês têm direito a engatinhar, explorar novos ambientes, interagir com outras crianças, com adultos e não devem ser esquecidos nos berços, suportando longos períodos de espera. As instituições devem possuir espaços livres cobertos para atividades físicas em dia de chuva.

A criança tem direito à proteção. Toda criança tem direito ao afeto e à amizade. A criança sabe que é querida quando percebe que suas famílias são bem vindas e respeitadas na instituição. Deve haver amizade e cooperação entre adultos e crianças. Os adultos sempre devem estar prontos a oferecer conforto e apoio, procurando entender porque a criança está triste ou chorando. Procurar evitar interromper bruscamente as atividades da criança e evitar situações em que se sinta excluída. Os profissionais das instituições não devem comentar assuntos relacionados às crianças ou seus familiares na sua presença, devem conversar com os bebês quando estiverem acordados. As crianças devem sentir-se protegidas pelos adultos que trabalham nas instituições, e devem aprender a desenvolver seu auto-controle e lidar com limites para seus impulsos e desejos.

A criança tem direito a expressar seus sentimentos. A criança tem o direito à alegria, à felicidade e também, o direito de expressar suas tristezas e frustrações. Pode expressar seus sentimentos através de brincadeiras, desenhos e dramatizações. As reações emocionais da criança devem ser compreendidas com carinho e compreensão pelos adultos, que deverão buscar orientação para enfrentar situações de conflito. Assim, o desenvolvimento físico e psicológico da criança será bom. A criança deve desenvolver sua autonomia e poder conversar sobre suas experiências vivenciadas em casa e nos bairros.

A criança tem direito a uma especial atenção durante seu período de adaptação à instituição. A criança tem direito a uma atenção individual por parte dos profissionais da instituição e a presença de um dos familiares durante seu período de adaptação, pois é um momento muito especial. Durante esse período as rotinas diárias devem ser flexíveis e a criança poderá trazer um objeto de estimação de sua casa. Os irmãos maiores, que já freqüentam as instituições, poderão ajudar na adaptação. No

período de adaptação, é importante que os adultos da instituição observem com atenção a reação das crianças e de seus familiares. Procurar, também, não deixar as crianças inseguras, assustadas, chorando ou apáticas, sem atenção e carinho.

A criança tem direito a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa. A criança deve desenvolver sua auto-estima aprendendo a gostar de seu corpo e de sua aparência. Perceber que meninos e meninas têm os mesmos direitos e deveres. A criança não deve ser discriminada por causa de crenças e costumes religiosos, ou devido ao estado civil ou profissão de seus pais. A instituição de educação infantil deve ser um espaço para comemorações e festas tradicionais da cultura brasileira, oportunizando também, a visita das crianças, sempre que possível, a parques, museus, jardim zoológico, exposições e outros locais significativos do seu bairro ou cidade.

Após a explanação sobre os direitos das crianças nas instituições de educação infantil, segundo Campos (1995, p. 11-25), pode-se entender melhor como todas as atividades acabam contemplando atitudes de cuidado e educação ao mesmo tempo.

Aproveita-se para destacar aqui, um outro questionamento efetuado pelo professor ao assumir uma turma de educação infantil, principalmente, quando o grupo de crianças estiver na faixa dos quatro a seis anos de idade, que é: devo alfabetizar? Quando inicio a alfabetização? O que significa alfabetizar na pré-escola? Não é propósito deste trabalho tecer um longo questionamento sobre o assunto, mas apenas lembrar o seguinte: quando se desenvolve um trabalho fundamentado numa concepção de criança cidadã de direitos, não se pode esquecer que o acesso e contato com o mundo da escrita, com certeza, é um direito que deve ser respeitado. Esse contato com a leitura e a escrita deve ocorrer, desde que ela nasce e em todos os momentos em que a escrita estiver presente. Quando se vive numa sociedade letrada, é impossível estabelecer uma idade própria para o contato com a leitura e a escrita, pois ela existe em todos os lugares. O que preocupa é quando professores, com formação profissional inadequada, confundem o “direito da criança ter contato com a leitura e a escrita”, com atividades “escolarizantes de treinos e cópias”.

Isso nos remete a uma outra preocupação a ser estudada e discutida, que é sobre a formação do profissional para a educação infantil fundamentada numa concepção que reconhece a criança como cidadã de direitos.

2. 4. A formação do profissional de educação infantil

Segundo a nova LDB, a educação infantil representa a primeira etapa da educação básica e os profissionais que atuam diretamente com as crianças, passam a ser reconhecidos como professores. Ainda, de acordo com a LDB, a criança é reconhecida como cidadã, e, como tal, tem direito a um atendimento realizado por profissionais qualificados, capazes de promover situações de aprendizagem eficazes e enriquecedoras.

Sabe-se que o padrão do atendimento às crianças, e a atuação junto às famílias e à comunidade, perpassam pela formação adequada do profissional. A nova LDB estabelece como prazo final o ano de 2006 para que todos os professores que atuam na educação básica tenham, como formação mínima, um curso de graduação plena, oferecido pelas universidades ou institutos superiores de educação. Não havendo possibilidade dos professores concluírem a sua graduação plena, admite-se, segundo a nova LDB, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. Cabem aqui duas indagações: estarão as agências formadoras do profissional para a educação, em especial para o trabalho com crianças de zero a seis anos, preparadas para proporcionar uma formação de acordo com a nova concepção de atendimento? Os profissionais deverão proceder sua formação nas universidades ou nos institutos superiores de educação?

Iniciando com a primeira indagação aproveita-se o que comenta Barreto:

A qualidade da formação do professor de educação básica como um todo deixa muito a desejar, no caso da educação infantil que abrange o atendimento às crianças de zero a seis anos em creches e pré-escolas, exigindo que o profissional cumpra as funções de cuidar e educar, o desafio da qualidade se apresenta com uma dimensão maior, pois é sabido que os mecanismos atuais de formação não contemplam essa dupla função. É preciso, portanto, que formas regulares de formação e especialização, bem como mecanismos de atualização desenvolvam conteúdos específicos adequados a essa faixa etária (1995, p. 14).

Para que se efetue a formação do profissional de educação infantil adequada à concepção de criança cidadã sujeito de direitos, há necessidade de se repensar o perfil desse professor: Esses professores devem ter acesso a cursos de

graduação plena que lhes desenvolvam capacidades para trabalhar, de forma indissociável, o cuidado e a educação nas atividades desenvolvidas nas instituições de educação infantil. Ao traçar o perfil do professor de educação infantil, é importante lembrar, também, das exigências sociais do mundo contemporâneo em constante mutação e discutir a função das instituições nesse novo contexto. Segundo Ostetto (1997, p. 12), deve-se pensar em qualidade junto à ação no âmbito de uma instituição que vai assumindo novas feições e incorporando concepções renovadas de criança, de desenvolvimento infantil, de atividade, de tempo, de espaço na definição de seus objetivos e funções.

O professor de educação infantil deverá ser um profissional reflexivo, em constante formação, preparado para entender e trabalhar com a pluralidade cultural das crianças. Esse professor deverá, também, ser capaz de superar a concepção que reconhecia o atendimento de crianças de zero a três anos como assistencialista e o de quatro a seis como escolarizante, para uma concepção de educação infantil de zero a seis anos voltada ao atendimento de cuidado e educação, trabalhados de forma indissociáveis.

As agências de formação deverão promover um trabalho fundamentado na articulação entre a teoria e a prática, desenvolvida no dia-a-dia e nos estágios supervisionados, para que o educando se torne investigador de seu próprio fazer pedagógico. O educando deverá ter espaço nos cursos de formação para falar sobre sua prática, refletindo sobre a mesma, para construir um saber a partir do que já existe, como experiência. Esse educando deverá ser preparado para trabalhar também com assistentes sociais, enfermeiros, pediatras e dentistas, pois a educação infantil abrange a saúde, o desenvolvimento social e o atendimento à infância.

As agências formadoras deverão desenvolver em seus educandos, segundo Machado (1996, p. 26),³³ uma postura político-pedagógica que defende a necessidade de equacionar o desejo de:

Dizer “não” ao modelo assistencialista, às propostas espontaneístas e compensatórias com a recusa em identificar-se com a instituição pautada no

³³ MACHADO, Maria Lucia de A. Educação infantil e sócio-interacionismo. In OLIVEIRA, Zilma de M. (org) *Educação infantil: muitos olhares*. 3 ed. Cortez, São Paulo, 1996.

modelo familiar ou na escola de 1º grau. Esta postura apóia-se no pressuposto de que a criança de zero a seis anos tem características e necessidades diferenciadas das outras faixas etárias, que requerem cuidado e atenção por parte do adulto e que, quando negligenciados, colocam em risco a sobrevivência da própria criança, ou comprometem gravemente seu desenvolvimento posterior”.

Além da reestruturação das agências formadoras, há necessidade de que as mantenedoras (públicas e privadas) das instituições de educação infantil reafirmem os preceitos legais, promovendo a valorização dos profissionais, dando-lhes condições de trabalho, um plano de carreira e remuneração adequada, conforme está estabelecido no artigo 67³⁴ da nova LDB.

Quanto à segunda indagação sobre qual seria o local mais apropriado à formação do profissional da educação, se nas universidades ou institutos ainda é assunto para muitas discussões. No artigo 62 da LDB lê-se que: *a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação...* Entende-se com isso que a formação dos profissionais da educação poderá realizar-se em qualquer um dos dois.

Admite-se a criação dos institutos superiores de educação, para a formação com graduação plena de professores para a educação básica, apenas em locais onde não seja possível o acesso dos candidatos às universidades. Pois corre-se o risco de que esses institutos, apesar de serem definidos como de nível superior, venham a ser considerados de segunda categoria em relação às universidades.

Goergen e Saviani (1998, p. 10),³⁵ sugerem pensar com cautela a alternativa da criação dos institutos superiores de educação, considerando que não

³⁴ Art. 67 Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III – piso salarial profissional;

IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho.

³⁵ Para quem tem interesse em conhecer a análise de programas e instituições de formação de professores na Alemanha, Japão, Itália, Cuba e Colômbia, deve ler: GOERGEN, Pedro e SAVIANI, Dermeval (orgs)

deveriam ser concebidos como um mecanismo paralelo à universidade e como uma alternativa que teria vindo resolver um problema para cuja solução a universidade se revela incapaz. Ao contrário, tais institutos, se vierem a ser criados, parece desejável que sejam localizados, no interior das próprias universidades, como organismos a elas fortemente articulados, de modo a beneficiar-se dos quadros qualificados que se encontram disponíveis. Os cursos de formação de professores deverão estar articulados, também de maneira estreita, com os sistemas de ensino, de modo a poder tornar o funcionamento real das escolas como ponto de partida e de chegada dos processos formativos que lhes caberão desenvolver. Por essa via se poderá, igualmente, equacionar de forma adequada a questão dos estágios (prática de ensino) que a nova legislação estipula em um mínimo de 300 horas.

De acordo com a nova concepção de educação infantil e os preceitos legais, as agências formadoras representam um lugar que oferecerá a formação inicial e continuada desse profissional, bem como na pesquisa e no avanço do conhecimento na área. Reconhecendo que a pesquisa é necessária para que se avance no conhecimento que se deve ter sobre a criança, defende-se que a formação do profissional ocorra nas universidades, pois, segundo Art. 207 da Constituição de 1988, as universidades *obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão*.

Apesar de considerar que a formação de profissionais da educação deve ocorrer nas universidades, conclui-se que a discussão entre o fato dela ocorrer “dentro” ou “fora” delas não deve ser o eixo principal do problema, mas sim, independente do local escolhido, que se pense em propostas que realmente qualifiquem esses profissionais. Não se pode estabelecer como ideal “só” a formação dos profissionais de educação que ocorrerem nas universidades, pois sabe-se que existe uma diversidade muito grande das mesmas. Existem as públicas, as privadas, as avaliadas como excelentes, as fracas e até as “fabricantes de diplomas”. Portanto, a diretriz a ser traçada deve pautar-se na construção de um perfil ao profissional da educação, que como egresso de um desses cursos, tenha capacidade para desenvolver um trabalho, junto às

crianças, compatível com a concepção de aprendizagem e de sociedade, com olhos para a educação considerada a mais adequada aos cidadãos do terceiro milênio.

CAPÍTULO III

INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE JOAÇABA

Os avanços legais conquistados à educação infantil, no Brasil, são respostas às necessidades sociais próprias da sociedade contemporânea. Segundo Angotti (1996, p. 54), essas necessidades se modificaram, fundamentalmente no tocante ao papel da mulher, que passou a trabalhar em jornada completa fora da célula familiar para garantir, com a entrada de mais um salário, a sobrevivência da família em suas exigências básicas. Mas a inserção da mulher no mercado de trabalho também é considerada importante para a sua realização pessoal, como ser individual e social.

Segundo Arroyo (1995, p. 19), a concepção de infância, historicamente, depende muito da construção de outros sujeitos. A mulher é o sujeito mais próximo da construção da infância e dependendo do papel da mulher na sociedade, encontramos um papel diferente para a infância. O trabalho feminino, seja por necessidade, seja por opção, traz como consequência a necessidade de tornar coletivo o cuidado e a educação da criança pequena. Surge, portanto, a infância como categoria social e não mais como categoria familiar.

Além da necessidade social do atendimento às crianças, a cada dia que passa, presencia-se um crescente movimento reconhecendo a importância das experiências, vivenciadas nos primeiros anos de vida, para o desenvolvimento da cidadania plena.

É importante que esse desenvolvimento ocorra em instituições de educação infantil que promovam um atendimento fundamentado no respeito às crianças como sujeitos sociais e históricos, marcados pelas contradições da sociedade em que

vivem. Reconhecer as crianças como seres sociais que são, implica em não ignorar as diferenças. Por isso, as instituições de educação infantil, de acordo com o artigo 29 da Lei nº 9.394, *deverão complementar a ação da família e da comunidade*. Segundo Kramer (1989 p. 49), considerando os conhecimentos e valores culturais que as crianças já têm, e, progressivamente, garantir a ampliação desses conhecimentos de forma a possibilitar a construção de autonomia, cooperação, auto-conceito positivo, criticidade, criatividade, responsabilidade, contribuindo, assim, para a formação do cidadão. Portanto, o caráter educativo nas instituições de educação infantil, não tem como função compensar deficiências, mas estabelecer parcerias na concretização do direito da criança de receber educação também fora do lar.

Para que a educação infantil se concretize como um segmento importante no processo educativo, não bastam leis que garantam isso no papel, tampouco teorias elaboradas sobre a contribuição da educação institucional ao desenvolvimento da criança. Há necessidade de um compromisso político e conjunto: dos poderes públicos federal, estadual e municipal, que devem contribuir com os aportes legais e financeiros; de segmentos da população, que devem reivindicar seus direitos de acordo com as necessidades locais, além do engajamento das universidades e centros de formação, que devem contribuir com a produção de conhecimento na área e com o esforço de capacitação de profissionais competentes para atuar em instituições que atendem crianças de zero a seis anos de idade. Os profissionais da educação devem ser compromissados política e socialmente com a justiça social, a solidariedade e a construção de uma vida melhor para todos.

Por isso, as políticas de financiamento à educação infantil, devem estar aliadas a políticas que garantam a formação de professores com capacidade de implementar propostas curriculares que respeitem a diversidade de nossas populações infantis no que se refere à classe social, à etnia, à cultura e ao sexo.

Quando se defende que as atividades desenvolvidas nas instituições de educação infantil devem ter um caráter educativo, se reconhece o grande significado das experiências vividas pela criança no período anterior ao ingresso no ensino fundamental, como parte do processo de construção de sua identidade, tanto no aspecto afetivo-emocional como no lógico-cognitivo.

Para que todas as crianças, de zero a seis anos, usufruam do direito à educação institucional, há necessidade de ampliar o número de instituições, para

aumentar as opções de atendimento à família com crianças nessa faixa etária. Instituições que proporcionem a vivência de experiências plurais adequadas a essa faixa etária, possibilitem a expressão das idéias, desejos e manifestações das crianças e estabeleçam um ambiente de respeito mútuo entre adultos e crianças, contribuindo assim, para a garantia da humanidade e cidadania que carregamos desde o nascimento.

É nesse sentido que como aluna do curso de mestrado em educação UFSC/UNIPLAC³⁶ e professora de metodologia no curso de Pedagogia (que acaba de implantar a habilitação em Educação Infantil), propõe-se o desafio de investigar a educação infantil no município de Joaçaba. Conhecer alguns aspectos como: quantas são (a que órgãos pertencem) as instituições de educação infantil de Joaçaba. Descobrir se as vagas oferecidas pelas instituições atendem à “demanda” das crianças de zero a seis anos. Qual a formação dos profissionais que nelas atuam. Em que período funcionam e a quantas crianças atendem. Qual a localização geográfica dessas instituições.

Para uma melhor análise dessas questões, considera-se importante conhecer um pouco mais sobre a cidade de Joaçaba.

3.1. Caracterização da cidade de Joaçaba³⁷

A cidade de Joaçaba localiza-se à margem direita do rio do Peixe e situa-se no extremo-leste da região oeste do Estado de Santa Catarina.

A colonização de Joaçaba teve seu início por volta de 1900, quando gaúchos, em sua maioria de origem alemã e italiana, chegaram à região por intermédio de Companhias Colonizadoras estabelecidas no Estado do Rio grande do Sul.

Antes de 1916, as terras de Joaçaba estavam incluídas no município de Palmas, estado do Paraná e formavam parcela da região contestada entre esse estado e Santa Catarina. Somente em 20 de outubro de 1916, ocorreu a assinatura do acordo sobre os limites, cabendo então à Santa Catarina a posse definitiva das terras contestadas.

³⁶ Universidade do Planalto Catarinense.

³⁷ Os dados sobre a origem do município de Joaçaba foram pesquisados no Álbum Comemorativo do Cinquentenário do Município de Joaçaba (25 de agosto de 1967).

O município foi criado pela Lei Estadual nº 1.147, de 25 de agosto de 1917 e sua instalação a 10 de novembro do mesmo ano.

Originalmente o município recebeu o topônimo de Cruzeiro. Pela Lei Estadual nº 1.608 de 24 de setembro de 1928, passou à denominação de Cruzeiro do Sul. Devido à duplicidade de topônimos entre cidades e vilas brasileiras, Cruzeiro do Sul, por força de Decreto-Lei Estadual nº 941, de 31 de dezembro de 1943, passou à denominação de Joaçaba, nome que, em tupi-guarani, significa Cruzeiro.

O município em 1955 possuía doze distritos, mas atualmente conta com apenas os distritos de Nova Petrópolis e Santa Helena e ocupa uma extensão de 344 Km².

Joaçaba é considerada cidade pólo econômico da região do meio-oeste catarinense e conta com uma população de 23.108 habitantes, segundo censo regional realizado pelo IBGE em 1999, sendo que 85% da população é urbana.

Quanto à educação, a cidade conta com nove colégios que oferecem cursos de ensino médio, dos quais, quatro são de iniciativa privada e trabalham com os três níveis da Educação Básica, pois atendem a educação infantil, ensino fundamental e médio. Ainda entre os nove colégios, Joaçaba conta com dois estaduais que oferecem cursos de ensino fundamental e médio e três colégios que atuam apenas com cursos de ensino médio (um estadual e os outros dois são de iniciativa privada).

A cidade conta, também, com quatorze estabelecimentos que oferecem cursos de ensino fundamental e educação infantil de quatro a seis anos, isto é, na categoria de pré-escolar. Desses quatorze estabelecimentos, oito são mantidos pela prefeitura municipal e seis são mantidos pelo governo estadual.

As instituições que trabalham apenas com educação infantil são nove, sendo que, cinco são mantidas pela prefeitura municipal e quatro são de iniciativa privada.

Quanto ao ensino superior, Joaçaba conta com a Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC que oferece, além de dezessete cursos de graduação, dois cursos seqüenciais e cursos de Especialização, Mestrado e Doutorado, também em convênios com outras instituições de ensino nacionais e internacionais. Os cursos de formação de professores oferecidos pela UNOESC Campus de Joaçaba atendem uma região de, aproximadamente, vinte municípios.

3.2. Procedimentos para conhecer as instituições de educação infantil da cidade

A pesquisa sobre *As Instituições de Educação Infantil de Joaçaba*, realizou-se nas vinte e sete instituições de educação infantil situadas no perímetro urbano, que concentra 85% da população. As únicas duas instituições que não foram pesquisadas, localizam-se na zona rural e são duas turmas de pré-escolar que funcionam junto às turmas de ensino fundamental, nos únicos dois distritos pertencentes ao município, sendo que uma das turmas é da rede municipal e a outra da rede estadual.

Conforme já explicitado no capítulo I, os instrumentos utilizados foram elaborados pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação de 0 a 6 anos do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina e são distribuídos em dois módulos:

Módulo 1 – Perfil da Instituição. Questionário, com questões englobando aspectos relacionados às instituições de educação infantil, respondido pelos responsáveis administrativos. A análise das respostas permite caracterizar as instituições de educação infantil do perímetro urbano da cidade de Joaçaba.

Módulo 2 – Perfil do Profissional. Questionário abordando aspectos relacionados às características dos profissionais envolvidos, diretamente, com o atendimento das crianças de zero a seis anos nas instituições de educação infantil.

Os formulários foram entregues, pessoalmente, em todas as instituições de educação infantil localizadas no perímetro urbano de Joaçaba e recolhidos após o seu preenchimento. Em todas as instituições, o acolhimento foi agradável e houve pronto interesse em colaborar quanto ao fornecimento das informações solicitadas, convidando, inclusive, para visitar as turmas de educação infantil. De todas as instituições de educação infantil visitadas, apenas uma, pertencente à iniciativa privada, optou em não preencher todas as informações solicitadas nos formulários, fornecendo apenas o número e a idade das crianças que freqüentam as turmas de educação infantil.

3.2.1. Características das instituições de educação infantil

A cidade de Joaçaba conta com vinte e sete instituições de educação infantil, sendo que oito pertencem à iniciativa privada e dezenove são administradas pelo poder público.

Para essa categorização, foi considerado o artigo 19 da Lei nº 9.394/96 que estabelece o seguinte critério para a classificação.

Art. 19. As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas:

I – públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II – privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

Para uma melhor compreensão sobre as instituições de educação infantil de Joaçaba, optou-se em subdividir as públicas em estaduais e municipais de acordo com a mantenedora de cada uma delas, ficando assim classificadas:

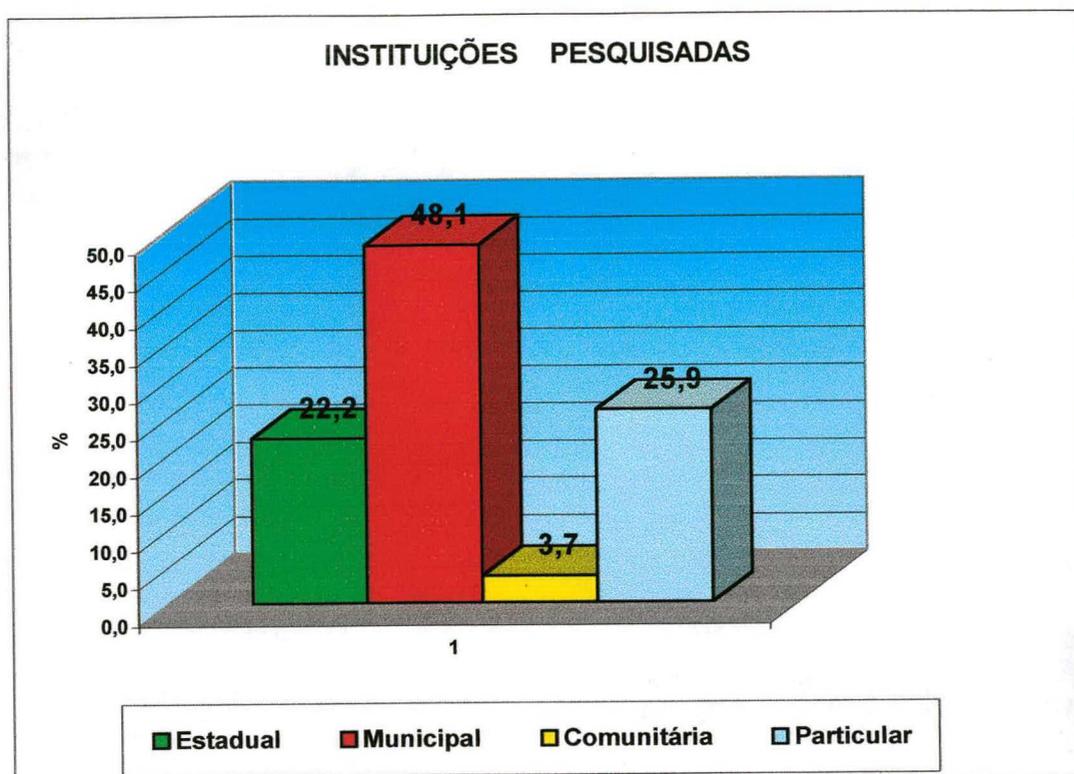
- a) Estaduais (administradas pelo governo estadual e com ensino gratuito);
- b) Municipais (administradas pela prefeitura municipal e com ensino gratuito).

As instituições de iniciativa privada foram subdivididas em particulares e comunitárias, também de acordo com a mantenedora e ficaram assim classificadas:

- c) Particulares (administradas por pessoa física ou jurídica de direito privado, com cobrança de mensalidades).
- d) Comunitária (administradas por pessoa física ou jurídica de direito privado, de utilidade pública e sem cobrança de mensalidades. Mantidas por convênios e/ou ajuda da comunidade).

Pode-se observar o número de instituições de educação infantil de Joaçaba de acordo com as categorias estabelecidas, no gráfico nº1.

GRÁFICO 1



Fonte: informações do banco de dados da pesquisadora –1999

Observa-se que a maioria das instituições de educação infantil de Joaçaba estão sob a administração municipal, perfazendo um total de 48,1%. Pode-se considerar que, provavelmente, essa concentração já seja resultado da Constituição Federal de 1988, que atribui às prefeituras municipais a administração da educação das crianças de zero a seis anos. Pois, das treze instituições municipais, apenas quatro foram implantadas antes da promulgação da Constituição Nacional. As demais foram implantadas nos anos de: 1990 (duas), 1991 (uma), 1995 (uma), 1998 (quatro) que eram instituições estaduais municipalizadas, passando nesse ano definitivamente à prefeitura e, em 1999 (uma). A instituição de educação infantil implantada no ano de 1999 é uma escola nucleada³⁸.

³⁸ Estabelecimento que concentra os alunos das escolas multisseriadas administradas pela prefeitura municipal de Joaçaba que foram extintas no final do ano de 1998.

TABELA 1

Ano de implantação das instituições de educação infantil municipais de Joaçaba

Anterior a Constituição de 1988	1990	1991	1995	1998	1999
4	2	1	1	4	1

Fonte: secretaria municipal de educação de Joaçaba.

As instituições de educação infantil, estaduais, são apenas seis, não aumentaram a oferta de vagas e funcionam apenas na modalidade de pré-escolar, junto a outras modalidades de ensino, aguardando, com certeza, que essas turmas sejam absorvidas pela administração municipal. As instituições estaduais representam um percentual de 22,2%.

As instituições particulares representam um percentual de 25,9% e com perspectivas de ampliação, pois a sociedade está reconhecendo, cada vez mais, o enriquecimento que uma educação institucional pode oferecer às crianças de zero a seis anos. Determinados segmentos da população procuram as instituições de educação infantil de iniciativa particular porque o Estado está deixando de cumprir o que já foi reivindicado pela população para o cuidado e a educação das crianças de zero a seis anos e está contemplado na nova LDB.

Na categoria de instituição particular, está incluído o Programa de Educação Infantil do SESI – Serviço Social da Indústria, que cobra mensalidades, não com fins lucrativos, mas com objetivos de auto-sustentação. A cobrança das mensalidades é dividida em duas categorias que são: a) dependentes (filhos de pais que trabalham em empresas que arrecadam para o SESI, cuja mensalidade é calculada de acordo com a renda dos mesmos); b) não dependentes (filhos de pais que não trabalham em empresas que arrecadam para o SESI e pagam mensalidade integral). O programa de educação infantil do SESI tem como principal objetivo oferecer educação aos filhos dos empregados de empresas, mas como tem investido muito na qualificação dos seus profissionais e Currículos para essa faixa etária, a procura por vagas pelos pais pertencentes a categoria de não dependentes, já é grande. Hoje 26% das crianças que

freqüentam as cinco turmas de educação infantil do SESI de Joaçaba pertencem a essa categoria.

Joaçaba conta com apenas uma instituição caracterizada como comunitária e atende oitenta e duas crianças em período integral. É uma instituição de significativa importância à classe popular, pois atende gratuitamente crianças de zero a seis anos em período integral. Essa instituição tem um convênio estadual e ajuda comunitária para a sua manutenção financeira. A instituição de educação infantil, caracterizada como Comunitária, atende 3,7 % das crianças que estão matriculadas nas instituições.

A partir do estudo realizado através do preenchimento do Módulo 1, *Cadastro das Instituições*, foi possível caracterizar, em relação à faixa etária, o atendimento às crianças de zero a seis anos nas instituições de Joaçaba.

1 – As instituições estaduais são seis e concentram o seu atendimento à faixa etária de quatro a seis anos de idade. As salas de pré-escolar funcionam junto às escolas de ensino fundamental e perfazem um índice de 14,8 % de atendimento do total das crianças de quatro a seis anos que estudam nas instituições da cidade.

2 – Das sete instituições de educação infantil particulares, apenas três oferecem atendimento exclusivo para crianças de até seis anos, isto é, não trabalham com nenhuma outra modalidade de ensino. Dessas três instituições, uma oferece atendimento para crianças de zero a seis anos, outra de dois a seis e a terceira de três a seis anos de idade.

As outras quatro instituições trabalham com crianças de quatro a seis anos, isto é, na modalidade de pré-escolar e apenas uma delas possui prédio e espaço exclusivo à educação infantil, afastado das outras modalidades de ensino. As demais apresentam espaço exclusivo às crianças, mas no mesmo prédio do ensino fundamental e médio.

Comparando o número de crianças que freqüentam as instituições de Joaçaba, o percentual de atendimento de zero a três anos nas instituições particulares é de 47,8 % e de quatro a seis anos é de 35,6 %.

3 – Das treze instituições municipais de educação infantil de Joaçaba, apenas uma delas oferece atendimento exclusivo para crianças de zero a seis anos de idade e em período integral. Outras quatro instituições oferecem atendimento exclusivo

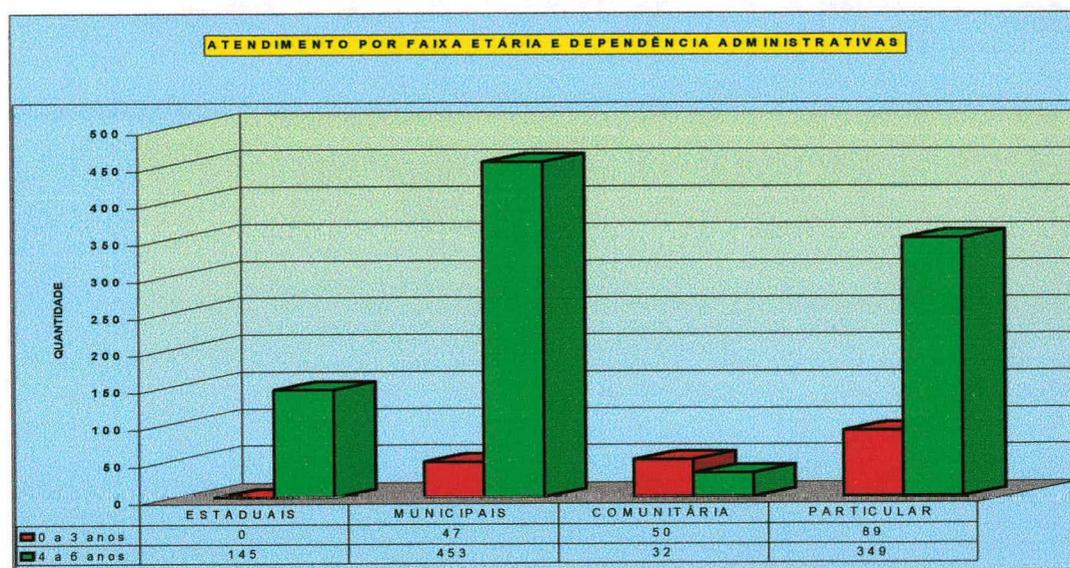
para crianças de quatro a seis anos, isto é, não ficam junto a uma escola de ensino fundamental, mas funcionam apenas no período vespertino.

As demais instituições de educação infantil municipal funcionam junto às escolas de ensino fundamental na modalidade de pré-escolar, isto é, de quatro a seis anos, ficam em salas exclusivas, mas no mesmo espaço ou prédio da escola.

O percentual de atendimento das instituições municipais fica assim distribuído: 25,3 % às crianças de zero a três anos e 46,3 % às crianças de quatro a seis anos de idade.

4 – A única instituição de educação infantil caracterizada como comunitária porque tem sua administração particular, porém sem fins lucrativos, atende oitenta e duas crianças de zero a seis anos de idade e em período integral. Sendo que, comparando ao atendimento das demais instituições, ela atende 26,9 % das crianças de zero a três e de quatro a seis anos 3,3%.

GRÁFICO 2



Fonte: banco de dados da pesquisadora - 1999

Pode-se observar no gráfico nº 2 a distribuição, por dependência administrativa, das crianças de zero a três e de quatro a seis anos de idade que freqüentam as instituições de educação infantil de Joaçaba.

As instituições de educação infantil de Joaçaba concentram seu atendimento junto às crianças de quatro a seis anos, como se observa no gráfico nº 2. De acordo com as categorias, creche e pré-escola, o percentual das crianças que freqüentam

as instituições de educação infantil da cidade fica assim distribuído: 16,0 % são crianças de zero a três anos e 84,0 % de quatro a seis.

Segundo censo estatístico realizado pelo IBGE em 1996, a população urbana de zero a três anos em Joaçaba era de 2.069 crianças. Comparando esse total às 186 crianças que freqüentam as instituições de educação infantil da cidade, conclui-se que apenas 8%, pertencente a essa faixa etária, recebem uma educação institucional além da familiar.³⁹

A população urbana de quatro a seis anos, em Joaçaba, é de 1.517 crianças. Dessas, 979 freqüentam as instituições de educação infantil da cidade. Portanto, tem-se um percentual de 64,5% de crianças de quatro a seis anos freqüentando as instituições de educação infantil.

Apesar do direito das crianças de zero a seis anos a uma educação institucional para complementar a familiar e o dever do Estado em proporcioná-la, conforme estabelecido na Constituição de 1988 e na Lei nº 9.394/96, ainda é muito pequena a oferta de vagas gratuitas na cidade de Joaçaba. Para as crianças de zero a três anos, então, a oferta de vagas gratuitas pode ser considerada inexpressiva.

Das 186 crianças de zero a três anos de idade que freqüentam as instituições de educação infantil da cidade, trinta e nove têm três anos e estão matriculadas nas instituições que funcionam apenas no período vespertino, na modalidade de pré-escolar. De acordo com os *Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil*, estabelecidos pelo MEC em 1998, as instituições que incluem crianças de três anos ou menos no seu quadro de matrículas deverão adequar seu estabelecimento dentro dos critérios estabelecidos aos Centros de Educação Infantil e não apenas à educação pré-escolar. Como a pesquisa foi realizada no ano de 1999, antes do prazo máximo estabelecido pelo MEC, que era até 31 de dezembro do mesmo ano, para a adequação de todas as instituições de educação infantil, essas crianças de três anos ainda faziam parte do quadro de matrículas das instituições com interesse em oferecer apenas o atendimento na modalidade de pré-escolar. Provavelmente as instituições com interesse em manter o seu atendimento apenas à

³⁹ Faz-se essa avaliação considerando apenas os aspectos percentuais. Uma avaliação mais aprofundada exigiria uma pesquisa junto às famílias que possuem crianças nessa faixa etária para sondar o interesse dos pais por esse serviço. De qualquer maneira vale dizer que as crianças têm direito constitucional à educação em espaço público institucional, os pais é que podem não querer.

modalidade de pré-escolar não matricularão mais crianças de três anos, apenas de quatro a seis, diminuindo ainda mais o número de crianças de zero a três anos nas instituições.

De acordo com a resolução nº 91 de 14 de dezembro de 1999, do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina, o quadro para a educação infantil ficou assim estabelecido: zero a um ano (seis a oito crianças), um a três anos (oito a dez crianças), três a cinco anos (doze a quinze crianças) e todas essas turmas devem ter um professor e um professor auxiliar. Apenas para agrupamentos de crianças com cinco e seis anos, admite-se um professor somente e podem concentrar de vinte a vinte e cinco crianças.

A concentração do atendimento se dá junto à faixa etária dos quatro aos seis anos, talvez porque o custo seja bem menor, face às adaptações instituídas e barateamento forçados, pois as turmas acabam sendo instaladas junto às escolas já em funcionamento e os gastos com manutenção e profissionais acabam sendo reduzidos em função de uma “concepção escolarizante” já impregnada nesse segmento, pois a idade de quatro a seis anos aproxima-se mais da escola regular de ensino fundamental e encontra-se ainda quem caracteriza a pré-escola dentro de uma concepção apenas de “preparação” ao ingresso à educação formal obrigatória.

Para a para a educação infantil de zero a três anos, denominada creche, a oferta de vagas na cidade de Joaçaba é muito pequena. São apenas duas instituições gratuitas que oferecem uma educação em período integral para crianças de zero a três anos de idade, sendo que uma é administrada pela prefeitura municipal e a outra classificada como comunitária. Essa carência pode ser percebida também pela fila de espera por vagas que é grande, principalmente, no Centro de Educação Infantil Municipal que já conquistou seu espaço como uma instituição que se preocupa com o desenvolvimento intergral das crianças nessa faixa etária.

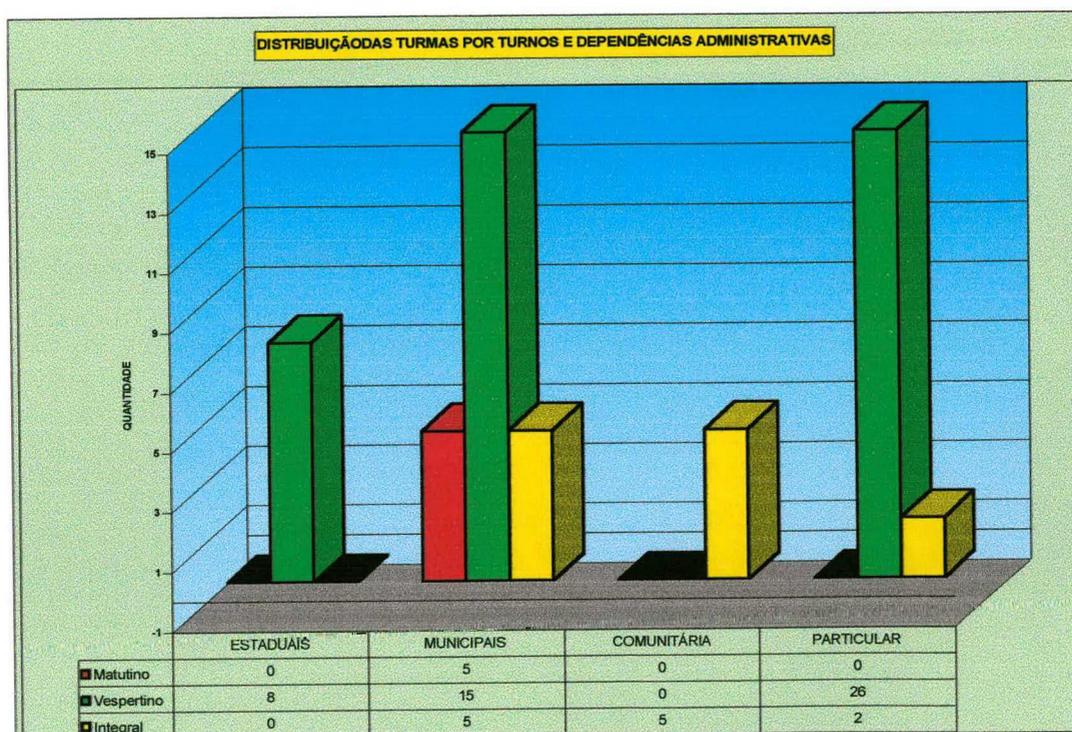
3.2.2 Atendimento/Instituições/Turnos e distribuição dos agrupamentos.

Como se observou no gráfico nº 2, as instituições de educação infantil de Joaçaba concentram seu atendimento às crianças de quatro a seis anos de idade e as turmas funcionam, em sua maioria, apenas no período vespertino, isto é, do total de sessenta e seis turmas, quarenta e nove oferecem atendimento à tarde. Também pode-se

considerar que a oferta para o turno vespertino seja maior, porque Joaçaba apresenta temperaturas muito baixas no inverno. Provavelmente, por isso, apenas cinco turmas funcionam no período matutino e são sempre os agrupamentos das crianças maiores, ou as de cinco e seis anos.

O atendimento integral é oferecido apenas a doze turmas de crianças de zero aos seis anos de idade. Sendo que cinco turmas são administradas pelo poder público municipal, cinco funcionam na instituição denominada comunitária e apenas duas ficam em instituições particulares. As instituições gratuitas estão com pais na fila de espera por vagas e a privada com vagas ociosas. Sem uma investigação não se pode saber se a procura pelas instituições públicas de educação infantil, na categoria creche, ainda está vinculada mais à necessidade de um lugar que cuide das crianças do que o interesse por uma educação institucional ou a impossibilidade de pagar uma instituição particular. A legislação brasileira declara o direito de todas as crianças a uma educação institucional pública, cabe ao Estado providenciar para que isso ocorra.

GRÁFICO 3



Fonte: banco de dados da pesquisadora – 1999.

Pode-se observar a distribuição das turmas de educação infantil por turno e dependência administrativa em Joaçaba no gráfico nº 3 (p. anterior). O número de crianças por turma varia muito de uma instituição a outra, dependendo da demanda.

Para que se cumpram os preceitos legais estabelecidos à educação infantil, dois grandes desafios precisam ser vencidos, sem subordinação de um ao outro, que são: o da expansão de vagas ao atendimento a todas as crianças de zero a seis anos que desejam freqüentar uma instituição, pois é seu direito e não obrigação; e o da melhoria da qualidade desse serviço, cada vez mais exigida por familiares e por profissionais da área.

Quanto ao oferecimento de mais vagas à educação infantil, de acordo com o Censo Escolar de Vagas nos municípios realizado pelo MEC/INEP/SEEC/1999, conforme tabela nº 2, pode-se verificar que o percentual de ofertas teve um pequeno aumento no período de 1997 para 1998, mas em contrapartida, de 98 a 99, em termos nacionais, houve uma desaceleração no crescimento.

TABELA 2

Educação Infantil /Evolução Percentual na Oferta de Vagas/Censo

Escolar 1997 a 1999

Instâncias Administrativas	1997	1998	1999
Brasil	63 %	66 %	66 %
Norte	44 %	54 %	56 %
Nordeste	58 %	62 %	62 %
Sudeste	75 %	76 %	75 %
Sul	56 %	60 %	60%
Centro-Oeste	33 %	41 %	42 %

Fonte: MEC/INEP/SEEC/1999

A cidade de Joaçaba não apresenta características diferentes, pois permanece com o mesmo quadro de ofertas de vagas à educação infantil do ano de 1998.

Acredita-se que a estabilização na oferta de vagas à educação infantil acontece por conta da priorização dada, pelo Estado, ao ensino fundamental, reforçada

com a implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Fundef.

Para que se entenda melhor porque a implantação do Fundef “congelou” as vagas para a educação infantil, cabem aqui algumas explicações sobre o mesmo.

Segundo o Manual de Orientação elaborado pelo Ministério da Educação e do Desporto em 1998, o Fundef foi instituído pela Emenda Constitucional nº 14 de setembro de 1996 e sua regulamentação está na Lei nº 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano e no Decreto nº 2.264, de junho de 1997. Foi implantado, nacionalmente, em 1º de janeiro de 1998, quando a nova sistemática de redistribuição dos recursos ao ensino fundamental passou a vigorar.

O Estado justifica que a implantação do Fundef tem por objetivo solucionar os problemas do ensino fundamental público do nosso país, decorrentes das distorções, desperdícios e desvios dos recursos destinados à educação. Os mecanismos existentes anteriormente à redistribuição das receitas tributárias federal e estadual para estados e municípios e de vinculação de parte dessas receitas à educação não garantiam equidade, por estarem vinculados a critérios não educacionais, tais como renda per capita e população total. A criação e a regulamentação do Fundef busca solucionar essa má distribuição de recursos.

Com a implantação do Fundef, há novos critérios de distribuição e utilização dos recursos correspondentes, promovendo a partilha de recursos entre governo estadual e os governos municipais, de acordo com o número de alunos matriculados no ensino fundamental e atendidos em cada rede de ensino. Não são computadas, para efeitos do Fundo, as matrículas na educação infantil, no ensino médio e no ensino supletivo.

Os recursos do Fundef destinam-se exclusivamente ao ensino fundamental, devendo ser aplicados nas despesas enquadradas como “manutenção e desenvolvimento do ensino”, conforme estabelecido pelo Artigo 70 da Lei Federal nº 9.394/96.

Como o retorno financeiro via Fundef está relacionado ao número de alunos matriculados apenas no ensino fundamental, as redes de ensino público têm interesse em aumentá-las. Por conta disso, ocorrem muitas matrículas de crianças de seis e até de cinco anos na 1ª série do ensino fundamental.

Conclui-se que, infelizmente, investimentos expressivos à educação infantil só ocorrerão quando todas as crianças de sete a quatorze anos tiverem acesso e permanecerem no ensino fundamental, sem distorção idade/série, para que daí o poder público canalize os recursos às crianças de zero a seis anos.

Observando a tabela nº 3, pode-se comparar a população de zero a seis anos do estado de Santa Catarina, com o número de crianças nessa idade matriculadas em instituições de educação infantil. Também é possível comparar a população de sete a quatorze anos, com os alunos matriculados no ensino fundamental. Conclui-se que 98% da população de sete a quatorze anos do estado de Santa Catarina, está freqüentando o ensino fundamental. Mas, em compensação, apenas 29% das crianças de zero a seis anos freqüentam as instituições de educação infantil. Conforme a tabela, pode-se verificar que a matrícula das crianças de zero a seis anos em instituições de educação infantil do estado de Santa Catarina encontra-se bem defasada. Não esquecendo que o direito à Educação Básica, consagrado pela Constituição Federal de 1988, representa uma demanda essencial das sociedades democráticas como garantia inalienável do exercício da cidadania plena.

TABELA 3

População do estado de Santa Catarina que freqüentam o ensino fundamental e as instituições de educação infantil.

Idade	População na faixa etária	Matrícula na faixa etária
Infantil (0 a 6 anos)	708.803	205.934
Fundamental (7 a 14 anos)	864.302	847.911

Fonte: Censo Escolar realizado em 29 de março de 2000 pelo Ministério da Educação – MEC

3.2.3. Caracterização dos profissionais de educação infantil

A questão da qualidade do atendimento às crianças de zero a seis anos, que é o segundo desafio para que se cumpram os preceitos legais estabelecidos à educação infantil, perpassa pela qualificação dos profissionais que atuam nessa faixa etária.

Passou o período em que as exigências para trabalhar em instituições de educação infantil restringiam-se ao gostar de crianças, ser, preferencialmente, mulher, meiga e outros.

Hoje, segundo a Resolução da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação - CEB nº 1/99 que institui As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o profissional, além do domínio específico, deve ter conhecimento sobre certas áreas das ciências humanas, sociais e exatas, acopladas às tecnologias de comunicação para saber o “por quê”, “para quê”, “para onde e quando”, do cuidado e da educação com a criança pequena.

Como a educação infantil tem por objetivo complementar a educação familiar e da comunidade, os profissionais deverão ter capacidade para propiciar uma transição adequada do contexto familiar ao institucional. Isso significa mostrar capacidade de operar competentemente programas de Educação Infantil que não antecipem uma formalização artificial e indesejável, mas intencionalmente voltadas ao cuidado e educação, em complemento ao trabalho da família. Desenvolver programas que respeitem o caráter lúdico, prazeroso das atividades e o amplo atendimento às necessidade de ações planejadas, ora espontâneas, ora dirigidas.

Para uma educação complementar de qualidade, segundo Didonet (1997, p.5), as instituições de educação infantil devem estar articuladas com as famílias e a comunidade para encontrar os conteúdos, valores, atitudes que são trabalhados junto às crianças, sobre o que apreenderam do seu meio familiar e social, para estabelecer as seqüências do seu programa, principalmente quanto ao respeito às raízes culturais que sustentam a personalidade em formação. Com essa articulação, a educação infantil pode responder ao desafio de formar cidadãos-sujeitos frente aos riscos previsíveis da despersonalização e da universalização, dessa ou daquela cultura hegemônica, conduzida pela globalização (inclusive das idéias culturais). A educação infantil deve expandir e aprofundar a educação recebida em casa para *ir além* da educação familiar e comunitária.

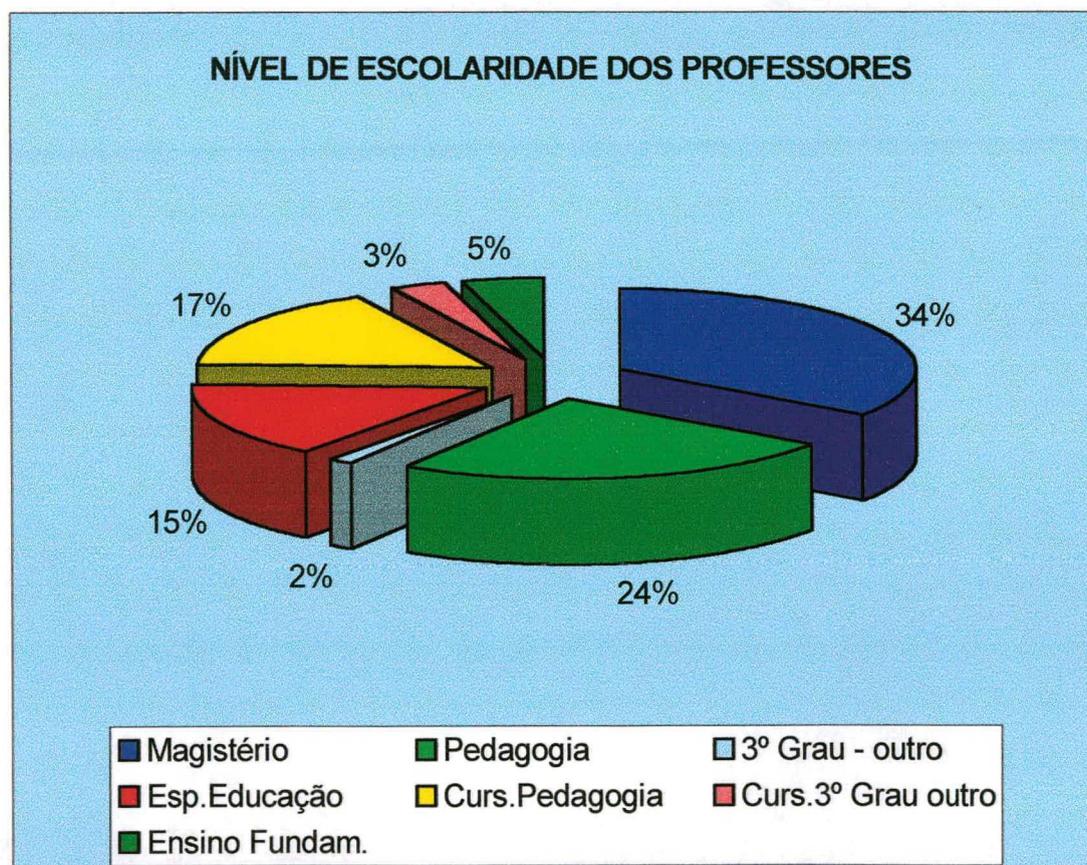
A nova LDB estabelece um novo patamar de formação dos educadores. Desloca o eixo principal de formação, que repousava sobre o conteúdo de nível médio ao conteúdo de nível superior, em cursos de graduação plena.

O prazo estabelecido pela LDB para que todos os profissionais da educação infantil tenham sua formação em nível superior, em cursos de graduação

plena, é de dez anos, contados a partir da promulgação da lei que foi no dia 20 de dezembro de 1996. O professor poderá graduar-se em curso específico de formação de profissionais da educação, como também em outros cursos superiores como (jornalismo, comunicação, psicologia, antropologia, filosofia, letras...) e fazer a formação pedagógica no Instituto Superior de Educação. A possibilidade de integrar profissionais de diferentes formações na área da educação ainda nos remete a muitas dúvidas sobre os possíveis resultados relacionados a essa nova proposta.

Procurando conhecer a formação dos profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, em Joaçaba, foi aplicado o formulário nº 2 denominado *Profissionais* e os resultados são apresentados no gráfico nº 4 caracterizando a formação dos professores, e no gráfico nº 5 a formação dos diretores e coordenadores pedagógicos.

GRÁFICO 4



Fonte: banco de dados da pesquisadora - 1999

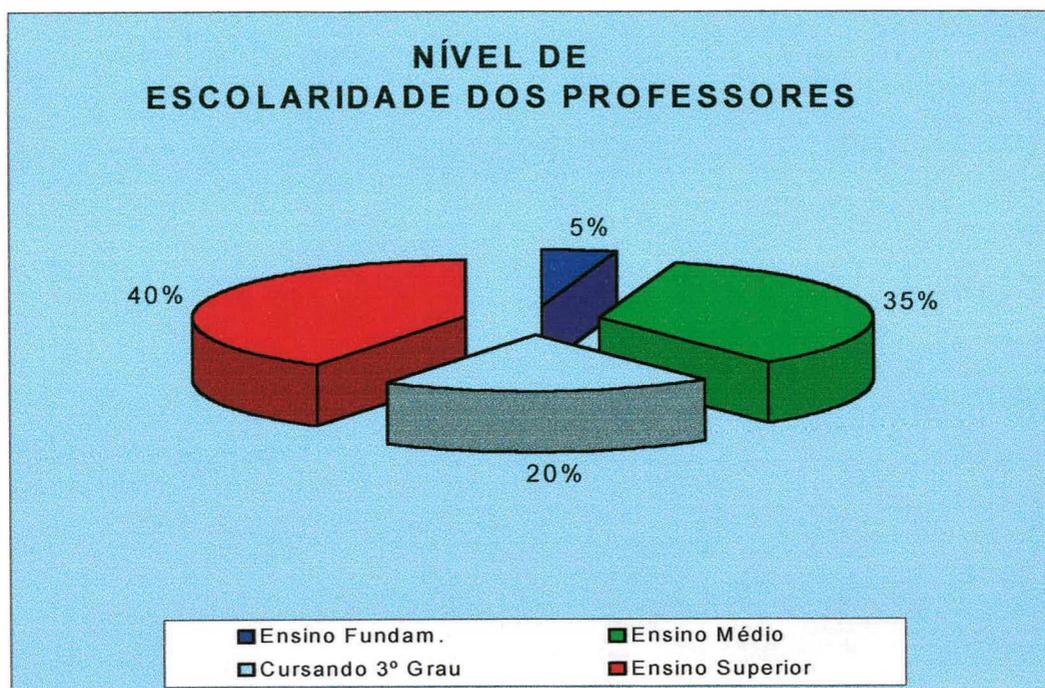
Observando o gráfico nº 4 (p.anterior), podemos considerar que a formação dos profissionais que atuam junto às crianças de zero a seis anos de Joaçaba pode ser considerada como indício de que se está procurando atender a exigência da nova LDB. Dos profissionais que estão cursando Pedagogia, doze concluirão o curso com habilitação à educação infantil, que passou a ser oferecida na UNOESC, a partir do ano de 1999. Os professores que aparecem no gráfico com curso de pedagogia, possuem habilitação para Séries Iniciais. Alguns professores graduados em Pedagogia com habilitação para Séries Iniciais, e que estão atuando nas instituições de educação infantil, estão retomando os estudos e cursando as disciplinas referentes à habilitação para a Educação Infantil.

O nível profissional dos professores de educação infantil de Joaçaba apresenta esse resultado, porque a cidade conta com uma universidade que oferece curso superior para formação de professores desde 1986. Além dos cursos de graduação para professores, também são oferecidos cursos de pós-graduação com especialização em Alfabetização, Séries Iniciais e Educação Infantil.

A educação infantil com práticas de educação e cuidados, que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/lingüísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível, perpassa pela qualidade na formação do profissional. Sabe-se que existem outros entraves para uma educação de qualidade como: a desvalorização do profissional da educação, espaço físico inadequado (principalmente quando falamos em educação para crianças de zero a seis anos), baixos salários, pouco tempo disponível para discussões sobre a proposta da instituição e outros mais. Mas se toda a equipe que atua na instituição de educação infantil possuir curso de graduação compatível com o trabalho que realiza e reconhecer “realmente” a importância do período de zero a seis anos para a construção do conhecimento e um desenvolvimento integral da criança, um trabalho de qualidade, com certeza, poderá ser realizado.

Quando a equipe institucional possui um bom nível de escolaridade terá mais condições de lutar pelo que considera indispensável e conquistar mais espaço, junto à sociedade e ao poder público, para o educar e cuidar de qualidade, direcionado às crianças de zero a seis anos.

GRÁFICO 4.1



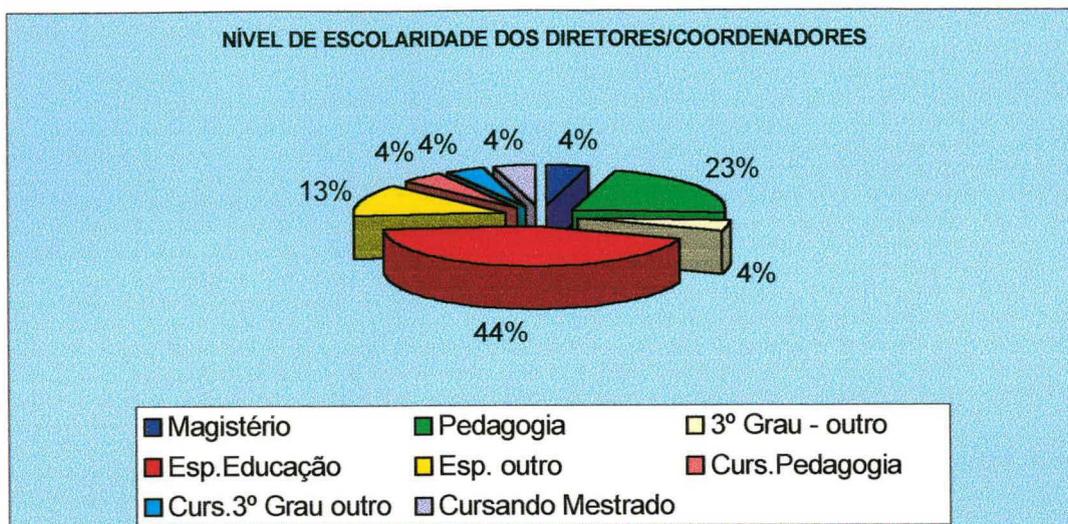
Fonte: banco de dados da pesquisadora –1999.

Para uma melhor análise sobre a escolaridade dos professores que trabalham junto às crianças de zero a seis anos nas instituições de educação infantil de Joaçaba, simplificou-se o gráfico nº 4, classificando apenas quatro categorias: a) professores com ensino fundamental; b) com ensino médio; c) cursando o 3º grau e d) com 3º grau completo, demonstrando isso no gráfico nº 4.1.

No gráfico nº 5, pode-se observar que a formação dos diretores não fica para trás, se compararmos com o gráfico dos professores, apesar de sabermos que no poder público esses cargos ainda são comissionados e não concursados.

Como 55,5% das instituições de educação infantil oferecem seu atendimento no mesmo espaço físico ou prédio escolar das outras modalidades de ensino, o diretor é o mesmo para todas elas. Apenas seis instituições possuem coordenador pedagógico exclusivo para a educação infantil. Por isso, na classificação para a realização do gráfico, foi computada a escolaridade do diretor, quando ele exercia a coordenação de todas as modalidades de ensino, e a escolaridade do coordenador nas escolas onde essa função contemplava apenas a educação infantil.

GRÁFICO 5



Fonte: banco de dados da pesquisadora - 1999

3.3. A Educação infantil de Joaçaba e o Fundef

Junto à constituição de 1988 que amplia o direito dos cidadãos à educação e declara que, preferencialmente, os municípios devam atender a educação infantil e o ensino fundamental, não ocorreu a criação de novas fontes de recursos aos mesmos. Mesmo assim, logo após a sua promulgação, houve uma grande expansão de vagas oferecidas pelas prefeituras municipais à educação infantil em todo o Brasil, inclusive no município de Joaçaba, conforme a tabela nº 1 com referência a esses dados registrados no início do capítulo. Mas o avanço que se obteve à educação infantil nos últimos dez anos, corre o risco de perder-se por conta da criação do Fundef.

Segundo a Carta Magna, todo o cidadão tem direito à educação e o Estado o dever de oferecê-la, porém apenas o ensino fundamental, isto é, de sete a quatorze anos, é legalmente considerado obrigatório. Mesmo esse ensino sendo apregoado como prioritário e obrigatório há anos, segundo Didonet (1999, p. 53), até hoje não abriga todas as crianças de sete a quatorze anos e deixou, só nas últimas décadas, mais de dezoito milhões de cidadãos ficarem adultos, sem aprender a ler e escrever, e ainda é acusado de ter baixa qualidade

Pode-se concluir que o desinteresse das prefeituras municipais em investir na educação infantil ocorre por conta da criação e regulamentação do

Fundef em 1996. A sua implantação ocorreu a partir de janeiro de 1998⁴⁰ em todo o Brasil.

O Fundef prioriza o ensino fundamental, contemplando o município com um retorno financeiro per capita, relacionado ao número de matrículas efetuado apenas ao ensino fundamental. Provocando, assim, um congelamento nas vagas oferecidas às outras modalidades de ensino.

A justificativa do Estado para a criação do Fundef é fundamentada no interesse em acabar com o desperdício de recursos da educação, muitas vezes, desviados para outras finalidades e, pela forma de sua redistribuição, ajudar os municípios e estados que possuem baixa capacidade de arrecadação.

O Fundef é um fundo obrigatório que os estados e municípios devem ter para a manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental e valorização do magistério. Os estados e municípios devem reservar ao ensino fundamental, no mínimo, o correspondente a R\$ 333,00 por aluno matriculado de 1ª a 4ª séries, e R\$ 349,65 de 5ª a 8ª séries.

O Fundef é constituído de 15% do ICMS (Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços), do FPE (Fundo de Participação dos Estados), do FPM (Fundo de Participação dos Municípios), do IPI (Imposto sobre Produtos Industrializados), das transferências para compensar as perdas devido à desoneração das exportações e das complementações da União, que visam a que todos os fundos alcancem o mínimo por aluno/ano definido nacionalmente.

A fórmula para o Fundef é a seguinte: dos 25% do ICMS e das transferências da União, 60% (isto é, quinze daqueles 25%) são depositados num fundo contábil criado no âmbito estadual e divididos segundo o número de matrículas no ensino fundamental da rede estadual e municipal. Desses, serão destinados, segundo o Art. 7º da Lei 9.424/96 (Fundef) *60% para remuneração do magistério, em efetivo exercício de suas atividades no ensino fundamental público*. Os outros 40% são para as despesas administrativas e de pessoal auxiliar.

⁴⁰ O estado do Pará implantou o Fundef em 1º de julho de 1997, antecipação facultada por Lei. Fonte: Manual de Orientação - Fundef. MEC: Brasília, 1998.

Separando os 15% do Fundo ao ensino fundamental, sobram 10% para outras despesas estaduais e municipais com o ensino.

Segundo Fonseca (1998, p. 206), muitas autoridades têm recorrido ao argumento da prioridade ao ensino fundamental, para justificar a pequena atenção que o poder público tem dispensado à educação infantil, ao ensino médio e ao superior. Não há sentido numa oposição entre graus e modalidades de ensino, pois se a educação brasileira constitui um *sistema*, conforme definição de Brügger (1969, p. 382), que *é a multiplicidade de conhecimentos articulados segundo uma idéia de totalidade. Ele nasce só por conexão e ordenação segundo um comum princípio ordenador, por meio do qual se atribui a cada parte, no todo, seu lugar e função impermutáveis*, porque não a valorizar em seu todo, ao invés de fragmentá-la e estimular disputas internas? Pode-se comparar o sistema escolar a uma corrente, em que um elo depende de outro, não se justificando fortalecer uma modalidade de ensino em detrimento da outra.

3.3.1. O Fundef na avaliação da UNDIME⁴¹

Quando a Lei Federal nº 9.424 de 1996 (Fundef) completou um ano de implantação, a UNDIME reuniu seu Conselho Nacional de Representantes em Brasília, nos dias 14 e 15 de março de 1999, para fazer uma avaliação⁴² dos impactos da aplicação dos recursos do Fundef no ensino fundamental, com todas as suas implicações.⁴³

Nesse encontro nacional os representantes da UNDIME concluíram: a) Devido ao fato do retorno financeiro do Fundef contemplar apenas o ensino fundamental, houve uma diminuição da oferta de vagas, pelas prefeituras, à educação infantil. b) O peso da existência de um custo-aluno ao ensino fundamental e a falta de uma fonte específica de financiamento, para a educação infantil foram decisivos na

⁴¹ União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. O Conselho Nacional de Representantes é composto de secretários municipais de educação, de prefeituras dirigidas pelos diversos partidos políticos e a UNDIME tem como sócios todos os secretários municipais de educação do país.

⁴² Fonte: O Fundef na avaliação da Undime. Mimeografado organizado por Neroaldo Azevêdo como documento conclusivo da reunião do Conselho Nacional de Representantes dos municípios brasileiros, realizada nos dias 14 e 15 de março de 1999, em Brasília.

⁴³ Comenta-se nesse espaço apenas as conclusões relacionadas à educação infantil.

retração da oferta. c) Por não atender a todas as esferas do ensino, o Fundef criou, na maioria dos casos, distorções salariais, além de estabelecer datas diferenciadas ao pagamento aos professores do ensino fundamental e àqueles que trabalham na educação infantil. d) A transferência de monitores⁴⁴, oriundos de antigos sistemas de creches e agora sob a responsabilidade das Secretarias Municipais de Educação, que não possuem a qualificação mínima, aumentou os custos da educação municipal, que deverá providenciar a titulação de todos. e) Fragilidade da fiscalização e do controle de aplicação do Fundef. Em muitos estados e municípios, apesar de formalmente instalados, os Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundef, na prática, não existem ou estão desarticulados, havendo casos de sonegação de informações e de inconfiabilidade na prestação de contas.⁴⁵

Pensando a educação básica como um todo, os representantes da UNDIME concluíram que é preciso adotar mecanismos que impeçam o retrocesso no atendimento, por estados e municípios, da demanda, ora reprimida, na educação infantil, bem como na educação especial e na de jovens e adultos.

Por isso, entre outras proposições, solicitam: A criação de um fundo especial à educação infantil com fonte de financiamento próprio; implantação e/ou consolidação do Regime de Colaboração entre estado e municípios, previsto em lei; funcionamento regular, com total transparência, dos Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundef, a começar pelo Nacional. Sugerem ao MEC, para que envie auditores, com objetivo de participarem das reuniões dos Conselhos, nos níveis federal, estadual e municipal, enquanto não se garante em lei essa participação como membros efetivos.

O propósito da UNDIME foi o de contribuir para a ampliação do atendimento e à melhoria da qualidade do ensino realizado pelos 5.507 municípios brasileiros.

⁴⁴ Professores sem formação específica para atuar na educação infantil.

⁴⁵ Pode-se confirmar isso, diante das manchetes do jornal Diário Catarinense que foram: *Fundef – Municípios de SC estão sob suspeita* (9 set 2000) e *Educação- Conselho quer investigação do uso do Fundef* (19 out 2000).

3.3.2. Implicações do Fundef explicitadas na política à educação infantil municipal de Joaçaba

Os idealizadores do Fundef, segundo Didonet (1999, p. 53), criaram essa medida financeira e administrativa com a expectativa de que ela: a) Resolva os problemas do ensino fundamental; b) Force a aplicação dos 25% em educação, que muitos municípios não fazem; c) Dê transparência ao uso dos recursos, evitando desvios e malversações; d) Eleve o salário do professor, podendo ser um poderoso mecanismo de valorização da profissão; e) Assegure uma aplicação mínima de recursos por aluno/ano, evitando disparidades entre municípios pobres e aqueles melhor aquinhoados.

Ao lado desses objetivos que visam melhorar alguns aspectos da educação pública, surgem alguns aspectos que preocupam as administrações municipais (ibidem, p. 53-4) como: a) Apesar da educação ser um direito assegurado por lei a todo cidadão brasileiro, a educação de jovens e adultos não é contemplada no retorno per capita do Fundef. b) As crianças portadoras de deficiência atendidas em convênio com entidades privadas sem fins lucrativos também não são contabilizadas. c) As crianças matriculadas nas instituições de educação infantil municipal também não são contempladas com o retorno do Fundef. Os 10% resultantes dos 25% reservados para a educação são considerados insuficientes para os municípios manterem a educação infantil e atenderem a demanda crescente por creches e pré-escolas.

Diante dessa exposição de aspectos positivos e negativos relacionados ao Fundef, é importante avaliar o impacto de sua implantação no município de Joaçaba.

3.3.2.1. O impacto sobre o ensino fundamental

Apesar da existência de um preceito legal que declare que o ensino fundamental é obrigatório aos cidadãos frequentá-lo e ao Estado em oferecê-lo, não há registro científico para saber se toda a população de sete a quatorze anos frequenta essa modalidade de ensino no município de Joaçaba. Sabe-se que há vagas ociosas em algumas escolas municipais nessa modalidade de ensino, principalmente, de 1ª a 4ª séries, fazendo com que se acredite que o poder público está cumprindo a sua obrigação quanto à oferta. Cabe a população de sete a quatorze, que se encontra fora da escola,

cumprir a sua obrigação em freqüentá-la. Apesar dessa modalidade de ensino ser obrigatória, sabe-se que não existe cobrança por parte das autoridades. A cobrança é apenas aplicada pelos membros do Conselho Tutelar de cada município, quando recebe alguma denúncia referente às crianças em idade escolar fora da escola.

O município de Joaçaba possui oito escolas municipais que oferecem ensino fundamental. Dessas, cinco oferecem somente atendimento de 1ª a 4ª séries e três oferecem, também, o ensino de 5ª a 8ª séries.

Uma das escolas municipais que oferece ensino de 5ª a 8ª séries denomina-se Núcleo Pedagógico Rural de Joaçaba (NUPERAJO). Esse núcleo oferecia atendimento de 5ª a 8ª séries aos alunos do meio rural, deslocando os professores para trabalhar com aulas presenciais, próximas à residência dos alunos. Algumas horas de estudos eram realizados à distância. Diante do alto custo dessa forma de atendimento, em 1999 a prefeitura municipal de Joaçaba optou em concentrar esses alunos e também os que freqüentavam as escolas multisseriadas que atendiam as crianças de 1ª a 4ª séries, num único espaço físico. O objetivo era o de concentrar todos os 179 alunos numa mesma escola para investir mais na organização e melhoria do espaço físico, proporcionar o inter-relacionamento de alunos de diversas comunidades rurais, investir mais na qualificação dos professores e economizar com o transporte. Os alunos das comunidades rurais permanecem residindo com suas famílias, deslocando-se, diariamente, ao NUPERAJO, utilizando o transporte escolar municipal. Como extensão do NUPERAJO, a secretaria municipal de educação implantou, de forma gradativa⁴⁶ o ensino fundamental de 5ª a 8ª séries, no distrito municipal de Santa Helena.

A segunda escola que também oferece ensino de 5ª a 8ª séries, situa-se no centro da cidade e passou a oferecê-lo a partir desse ano, também com implantação gradativa. A outra escola que oferece o ensino fundamental há mais tempo, situa-se num dos bairros da cidade.

Em 1999 o secretário municipal da educação apresenta um projeto denominado “Educação de Corpo Inteiro”.

⁴⁶ Significa que no ano 2000 apenas foram implantadas turmas de 5ª séries. No ano 2001 serão formadas turmas de 6ª séries e assim sucessivamente até o ano 2003 com turmas de 8ª séries.

O projeto “Educação de Corpo Inteiro”⁴⁷ trabalha com onze programas desenvolvidos com as escolas municipais, envolvendo os alunos do ensino fundamental e apresenta como objetivos: a) Dar ao aluno uma vida digna e com qualidade; b) Reconhecer no aluno o direito de sonhar e gerar oportunidades para que o sonho se concretize; c) Eliminar suas energias negativas: ignorância, ódio, revolta, fofoca, intolerância e medo; d) Trabalhar sempre com sua energia positiva: amor, respeito, confiança, alegria, integração, entusiasmo, participação e harmonia.

Uma das metas da secretaria municipal da educação é tornar o ensino fundamental mais atrativo, visando aumentar o número de alunos da rede municipal.

Os alunos do ensino fundamental municipal que demonstrarem interesse em reforçar algumas das habilidades desenvolvidas através desses programas ou desenvolver outras, em horário extra-escolar, poderão optar entre as seguintes atividades oferecidas: a) Vamos viver a música; b) O futuro do samba; c) Eu e o judô; d) Fim de semana! Quer jogar? e) Escolinha de atletismo; f) Escolinha de arte; g) Escolinha de futebol; h) Escolinha de futsal; i) Escolinha de handebol; j) Escolinha de judô; h) Escolinha de natação; i) Escolinha de tênis de mesa; j) Escolinha de voleibol; l) Escolinha de xadrez. Esses programas são oferecidos gratuitamente pela prefeitura a todos os alunos das escolas municipais que queiram frequentá-los.

Escrever um pouco sobre o projeto “Educação de Corpo Inteiro” elaborado e aplicado pela secretaria municipal da educação de Joaçaba, tem por objetivo mostrar o empenho da prefeitura em melhorar o ensino fundamental para atingir uma de suas metas que é o aumento das matrículas, para obter mais retorno financeiro através do Fundef. Observando na tabela nº 4 a comparação entre o levantamento da matrícula inicial de 1999 e do ano 2000, pode-se concluir que essa meta foi alcançada.

⁴⁷ Fonte: Projeto – educação de corpo inteiro - prefeitura municipal de Joaçaba – secretaria da educação, cultura, esporte e turismo (1999 – 2000).

TABELA 4

Matrícula inicial do ensino fundamental e educação infantil do município de Joaçaba nos anos de 1999 e 2000.

Ensino Fundamental-03/1999	Ensino Fundamental-03/2000	Percentual de aumento
1.116 alunos	1.528 alunos	37%
Educação Infantil-03/1999	Educação Infantil-03/2000	Percentual de aumento
586 crianças	670 crianças	14,5%

Fonte: secretaria municipal da educação de Joaçaba

Pode-se ver que o aumento de matrículas é bem maior no ensino fundamental. Essa modalidade de ensino aumentará, ainda mais, as matrículas para o ano de 2001 porque as duas escolas que implantaram, de forma gradativa, turmas de 5ª a 8ª séries estarão incluindo mais duas turmas de 6ª série. O aumento de mais duas turmas de alunos para o ensino fundamental é certo.

Mas, com certeza, a procura de vagas por alunos oriundos de escolas privadas e estaduais, atraídos pelo projeto “Educação de Corpo Inteiro” será grande. O que diminui um pouco a procura de vagas pelos alunos de escolas com outras dependências administrativas é a localização geográfica das escolas municipais. Apenas uma delas localiza-se no centro da cidade, as demais ficam em bairros, alguns deles bem distantes da área central. A escola localizada no centro da cidade implantou o ensino fundamental de 5ª a 8ª série em 2000, construiu novas salas de aula e apresenta grande fila de espera por vagas, tanto para o ensino fundamental como para o pré-escolar.

Através desse item, pode-se concluir que há um grande interesse da secretaria municipal da educação em investir no ensino fundamental, melhorando sua qualidade e, conseqüentemente, ampliar o número de alunos. Para as instituições de educação infantil do município, não há projeto pedagógico elaborado pela secretaria da educação, cada instituição trabalha com proposta elaborada pela própria instituição.

3.3.2.2. O impacto sobre a educação infantil

A Constituição de 1988 revela o objetivo de promover o processo de descentralização na estrutura dos órgãos públicos, transferindo a responsabilidade dos

atendimentos básicos aos municípios. Um desses atendimentos refere-se às crianças de zero a seis anos que devem ser, preferencialmente, atendidas pelo poder público municipal. Pode-se comprovar que no município de Joaçaba a grande implantação de instituições de educação infantil ocorre logo após a promulgação da Constituição de 1988, mas congela com a implementação do Fundef, conforme referência desses dados na tabela nº 1 no início deste capítulo.

Apesar de já comentado no início deste capítulo (ver tabela nº 1), vale lembrar que das treze instituições de educação infantil sob o poder administrativo municipal, apenas quatro foram implantadas em data anterior à Constituição de 1988, pois funcionavam somente na modalidade de pré-escolar, junto às escolas de 1ª a 4ª séries. As demais instituições foram implantadas posteriormente à Constituição.

Após a instituição do Fundef, nenhuma nova instituição de educação infantil foi implantada no município de Joaçaba. Não há projetos ou planos na secretaria municipal da educação para novas implantações, apesar de insistente solicitação de três comunidades locais⁴⁸.

Conforme a tabela nº 4, observa-se que no ano 2000 o número de matrículas à educação infantil aumentou em oitenta e quatro crianças. A única instituição de educação infantil que atende em período integral recebeu no ano 2000 mais vinte e seis crianças. Nessa instituição havia uma turma que concentrava as crianças de quatro, cinco e seis anos. Através de um levantamento com os pais das crianças de seis anos, a diretora propôs formar uma turma com frequência de apenas quatro horas diárias. Essa turma concentraria as crianças de seis anos que frequentariam apenas esta instituição de educação infantil no período vespertino. Diante dessa medida houve a disponibilidade para receber mais vinte e seis crianças que já estavam na fila de espera.

Outra concentração de novas matrículas à educação infantil ocorreu na escola que ampliou seu espaço físico para a implantação da 5ª série, podendo assim admitir mais turmas de pré-escolar. O aumento nessa instituição foi de quarenta crianças entre quatro e seis anos.

⁴⁸ Conforme informações do secretário municipal de Joaçaba em entrevista realizada dia 17 de outubro de 2000 em seu gabinete de trabalho.

As outras dezoito vagas foram preenchidas nas demais instituições de educação infantil já existentes, que oferecem atendimento apenas na modalidade de pré-escolar.

Com essa análise, pode-se concluir que a inclusão de mais oitenta e quatro crianças nas instituições de educação infantil do município não implicaram em grandes gastos extras, pois elas passaram a frequentar as instituições já existentes.

Na única instituição de educação infantil municipal que atende crianças menores de quatro anos, segundo informações da diretora, há trinta crianças na fila de espera por uma vaga ao grupo denominado Berçário. Aos demais agrupamentos também há números semelhantes de crianças à espera de uma vaga. As matrículas para essa instituição municipal, como também nas outras, ocorrem respeitando a ordem de chegada. Quando o dia da matrícula é anunciado, a fila para efetuar-la começa a se formar, mais ou menos, com 15 horas de antecedência. Em alguns momentos, com necessidade de acompanhamento policial.

Isso nos leva a concluir que os preceitos legais conquistados à educação infantil no decorrer da história, através do levantamento de muitas bandeiras de lutas, não são suficientes. De que adianta uma Constituição que determina como preceito legal o direito de todas as crianças de zero a seis anos, cujos pais queiram que frequentem, a uma instituição de educação infantil, quando se depara com uma catastrófica falta de vagas? O que fazer com uma LDB que inclui a educação infantil como primeiro nível da educação básica, porém não estabelece nenhum acréscimo financeiro para que ela tenha condições de ser ampliada?

Caberá novamente aos segmentos da população levantarem suas bandeiras de lutas, para que o preceito legal sobre o direito de todo o cidadão a uma educação institucional seja cumprido. Os direitos conquistados através de leis desacompanhadas de planos e vontade política a sua implantação, acabam se perdendo num emaranhado de palavras vazias.

De acordo com a entrevista realizada, a prefeitura municipal de Joaçaba não ampliará o número de instituições de educação infantil se não houver mudanças na distribuição financeira. Os gastos com o atendimento às crianças de zero a seis anos são altos, portanto, não se torna viável com a utilização, apenas, dos 10% restantes do Fundef. Mesmo incluindo a pequena contribuição da Assistência Social à merenda escolar e material didático das instituições de educação infantil.

A construção do espaço físico é considerada barata e possível de ser realizada, mas a sua manutenção, segundo informações da secretaria municipal de educação, é inviável com apenas essa proporção financeira disponível. A saída seria a instituição do “Fundeb” substituindo o Fundef, isto é, um fundo de manutenção e desenvolvimento da *educação básica* e de valorização do magistério.

Conclui-se que, provavelmente, as crianças de zero a seis anos terão seus direitos contemplados, somente quando houver uma política financeira para *todas* as modalidades que compõem a educação básica brasileira.

3.3.2.3. O impacto sobre o magistério municipal

Segundo o Manual de Orientações - Fundef (MEC, 1998, p. 18), o plano de carreira do magistério *é um conjunto de normas estabelecidas por lei, com o objetivo de regulamentar as condições e o processo de movimentação na carreira, estabelecendo a evolução funcional (por categorias, níveis, classes), adicionais, incentivos e gratificações devidos, e os correspondentes critérios e escalas de evolução da remuneração.*

Na esfera municipal, o Plano de Carreira e Remuneração do Magistério⁴⁹ deve ser elaborado pela prefeitura, com a coordenação da Secretaria Municipal de Educação. Devem participar desse trabalho os representantes dos órgãos responsáveis pelas finanças, planejamento e administração, além de assessores jurídicos e especialistas no assunto. Além disso, para garantir que o processo seja democrático, recomenda-se o constante debate com representantes da sociedade, como a Câmara de vereadores, Sindicato de professores, Associação de pais e/ou alunos e Conselho municipal de educação.

Ao final desse processo, compete ao prefeito municipal enviar o projeto de lei à Câmara de vereadores, com uma mensagem justificando a sua necessidade e viabilidade. Após sua aprovação na câmara municipal de vereadores, o projeto é enviado à sanção do prefeito e transformado em lei municipal.

⁴⁹ Fonte: Manual de Orientação - Fundef. MEC: Brasília, 1998.

Inicialmente, estava estabelecido um prazo de 180 dias, a contar do início da vigência da Lei nº 9.424/96, para que estados e municípios apresentassem um novo plano de carreira. Além de já estar vencido, esse prazo estava previsto em dispositivos da lei cuja vigência foi suspensa por meio de liminar do Supremo Tribunal Federal, em decorrência de Ação Direta de Inconstitucionalidade movida nesse sentido. Diferentes prazos constam em projetos de lei em tramitação no Congresso Nacional, mas, até o momento, nenhum deles foi aprovado⁵⁰.

- Como fica, então, o caso de Joaçaba?

A prefeitura municipal de Joaçaba já cumpriu todas as etapas necessárias à elaboração do novo plano de carreira e remuneração do magistério. Mas ainda não conseguiu a sua aprovação devido a um impasse provocado por uma liminar aprovada há alguns anos. Essa liminar contempla os professores regentes⁵¹ com uma gratificação, de 60% sobre o salário, aos professores de 1ª a 4ª séries e 40% aos professores de 5ª a 8ª séries. O poder público municipal considera essa gratificação muito elevada, mas os professores contemplados não abrem mão desse direito adquirido.

O plano de carreira dos professores está pronto, mas permanece em negociação para que se encontre uma solução que não prejudique os professores do antigo plano, tampouco os admitidos a partir do novo plano.

O enquadramento do pessoal do magistério, devidamente habilitado e concursado, já em exercício, deve ter resguardado os princípios da irredutibilidade de remuneração, dos direitos adquiridos e da posição relativa dos professores entre si. Assim, os integrantes do magistério passarão a ter todos os direitos do novo plano e alguns deles manterão direitos que existiam no antigo plano e não existem no novo (como uma gratificação por função, já incorporada à data da entrada em vigência do novo plano)⁵². Pode-se ver que não seria ilegal a manutenção dessa gratificação aos professores já contemplados, mas, mesmo assim, o poder público municipal de Joaçaba gostaria de entrar num acordo que uniformizasse mais a remuneração dos professores regentes, inclusive para evitar futuros aborrecimentos. Como ainda não foi estabelecida uma data limite para a aprovação do plano, as negociações continuam.

⁵⁰ *Ibidem*, p. 18.

⁵¹ Professores que estão em efetivo exercício na sala de aula.

⁵² *Ibidem*, p. 21.

O quadro de professores da secretaria municipal de Joaçaba apresenta um número elevado de professores ACTs⁵³, mas um novo concurso ainda não ocorreu, justamente, porque ainda não houve a aprovação do plano de cargos e salários.

Dos recursos financeiros destinados à educação, 60% dos 15% destinados ao ensino fundamental, devem ser utilizados com a remuneração dos profissionais do magistério, em efetivo exercício de suas atividades no ensino fundamental público. Quando houver disponibilidade financeira, ela deve ser repassada aos professores. Segundo informações coletadas nas entrevistas realizadas, até hoje, nenhum professor do ensino fundamental recebeu alguma remuneração adicional, pois nunca há *sobras* para acrescentar à remuneração dos mesmos.

Não existe piso salarial nacional, mas para definir a remuneração dos docentes, (ibidem, p. 22) deve ser levado em consideração o valor médio/ano, que é a razão entre os recursos do Fundef, acrescidos dos demais recursos destinados ao ensino fundamental e a matrícula nesse nível de ensino em cada sistema. Esse valor deve ser considerado o ponto médio da escala salarial dos profissionais da educação.

Para o cálculo do ponto médio da escala de remuneração do magistério, deve ser considerada a equivalência entre o valor médio aluno/ano e a remuneração média mensal para uma relação de vinte e cinco alunos por professor no sistema de ensino (relação entre a totalidade dos alunos da rede de ensino e a totalidade dos professores).

O retorno per capita via Fundef dos alunos do ensino fundamental da secretaria da educação do município de Joaçaba é R\$ 474,00; e o vencimento de um professor efetivo por 40 horas semanais, com licenciatura plena é R\$ 503,11. Portanto, pode-se concluir que a secretaria da educação está respeitando, o que está estabelecido em lei, para a remuneração dos professores pertencentes ao quadro de funcionários municipais.

A prefeitura municipal de Joaçaba remunera os professores do ensino fundamental e da educação infantil seguindo os mesmos critérios de classificação. Os professores que possuem o mesmo tempo de serviço, nível de formação e carga horária, mesmo que um trabalhe com o ensino fundamental e o outro com educação infantil, a remuneração é a mesma.

⁵³ Professores admitidos em caráter temporário.

O vencimento salarial é pago no mesmo dia aos professores efetivos no ensino fundamental e educação infantil. Quando a prefeitura municipal de Joaçaba enfrenta dificuldades financeiras, diferencia o dia do pagamento entre ACTs e efetivos.

3.4. Com a palavra a secretaria municipal de educação

A secretaria municipal de Joaçaba tem poucos alunos matriculados no ensino fundamental, a maioria ainda está sob a administração estadual, por isso tem interesse em investir na qualidade do mesmo para, com isso, atrair mais alunos às escolas municipais.

O secretário municipal da educação de Joaçaba reconhece a necessidade de implantar novas instituições de educação infantil, principalmente em período integral e atendimento a crianças de zero a seis anos. As comunidades insistem na reivindicação à implantação de novas instituições de educação infantil, no entanto, o poder público municipal alega não ter dinheiro suficiente para sustentá-las. Segundo o secretário da educação, a construção do espaço físico das instituições de educação infantil não seria problema à prefeitura de Joaçaba, entretanto a dificuldade é bancar o alto custo de manutenção dessas instituições.

Quando os pais/mães reivindicam a implantação de instituições de educação infantil o fazem, na maioria das vezes, para atender suas necessidades profissionais. Por isso precisam de uma instituição que receba seus filhos antes do horário inicial do seu trabalho e os atendam até a hora do seu retorno. Outro pedido insistente, por parte dos pais/mães que já mantêm seus filhos numa instituição municipal, refere-se sobre a possibilidade dessas instituições não encerrarem suas atividades no final do ano, para oferecer atendimento durante o mês de janeiro. Os pais/mães que trabalham durante esse mês não têm com quem deixar seus filhos. Como todos os professores têm direito a quarenta e cinco dias de férias, o custo para manter uma instituição de educação infantil em permanente funcionamento, envolveria acréscimo de gastos com pessoal.

Uma instituição de educação infantil com atendimento diário de 12 horas e sem interrupção durante o ano envolve um grande número de profissionais. De acordo com a Constituição de 1988 e a nova LDB, as instituições de educação infantil devem ser implantadas para atender o direito das crianças em freqüentá-las, que talvez não

necessitem de um atendimento de 12 horas diárias. Mas não se pode esquecer que, de acordo com o Art. 8º da Resolução nº 91/99 do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina, *o regime de funcionamento das instituições de educação infantil atenderá às necessidades da comunidade, podendo ser ininterrupto no ano civil, respeitando os direitos trabalhistas e estatutários*, portanto o horário de atendimento deverá atender, também, às necessidades do pai/mãe trabalhador.

Por isso, segundo o secretário da educação de Joaçaba, uma instituição de educação infantil que atenda aos direitos das crianças e também seja compatível ao horário de trabalho dos pais/mães representa um custo alto para a sua manutenção e não traz retorno financeiro, via Fundef, ao município. Isso implica em agir com uma certa cautela para não se implantar uma nova instituição, correndo o risco de não conseguir mantê-la em funcionamento.

Mesmo reconhecendo a importância e a necessidade de ampliar o atendimento às crianças de zero a seis anos em Joaçaba, o poder público municipal prefere investir na ampliação do ensino fundamental, pois além da necessidade de um menor investimento à implantação e manutenção, o retorno financeiro via Fundef é garantido.

A política para a educação infantil da secretaria municipal da educação de Joaçaba é tentar, pelo menos, manter as instituições de educação infantil existentes. Quanto a abrir novas, só quando mudar a política de financiamento à educação. O aumento de algumas vagas à pré-escola pode até ocorrer, mas implantar uma nova instituição de educação infantil, que atenda crianças de zero a seis em período integral, está bem longe dos planos da secretaria municipal de Joaçaba.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em cada sociedade, a criança e a sua educação são objetos de discussões e, conforme relatam os historiadores, elas revelam variadas concepções. As concepções sobre a criança variam de acordo com a sociedade, o momento histórico, a cultura e o local geográfico a que ela pertence. É impossível pensar a criança abstratamente, deslocada da sociedade, da história e da cultura.

A preocupação central deste trabalho, além de conhecer as diversas concepções sobre a criança no decorrer da história, para entender as diferentes funções atribuídas às instituições de educação infantil, era conhecer como se apresenta a educação infantil no município de Joaçaba, após a promulgação da Constituição de 1988 e da nova LDB. Constatar, também, quais os efeitos provocados às instituições de educação infantil pela implantação do Fundef.

Os estudos realizados sobre as instituições de educação infantil de Joaçaba, permitem apresentar algumas conclusões relacionadas ao atendimento das crianças de zero a seis anos nessa cidade.

Quanto às características do atendimento, podemos concluir que a concentração está nas instituições que oferecem educação infantil na modalidade de pré-escolar, isto é, para crianças de quatro a seis anos de idade. Esses agrupamentos oferecem educação apenas durante um período escolar, ou seja, 74,24% das turmas permanecem nas instituições durante quatro horas diárias e no turno vespertino. No turno matutino, as cinco salas de pré-escolar em funcionamento, significam um percentual de 7,57%, também com a permanência na instituição de apenas quatro horas diárias.

A oferta de vagas ao atendimento integral acontece em apenas 18,18% das turmas.

Pensando na faixa etária de zero a seis anos, pode-se concluir que, quanto mais a idade se aproxima do ensino fundamental, que é considerado obrigatório, maior é a oferta de vagas nas instituições de educação infantil. Comparando o número de crianças de quatro a seis anos que freqüentam a pré-escola, com a população urbana da mesma idade de Joaçaba, contamos com um percentual de 64,5% de crianças freqüentando as instituições de educação infantil. Não se levantou nesta pesquisa o número de crianças de cinco e seis anos matriculadas na 1ª série do ensino fundamental e sabe-se que já são muitas. Há interesse de alguns pais em antecipar a escolarização dos seus filhos, e também das escolas em matricular crianças de seis e até cinco anos de idade no ensino fundamental, pois representam números ao retorno financeiro garantido via Fundef.

Outra característica observada sobre as instituições de educação infantil refere-se a localização geográfica das mesmas. Todas as instituições de educação infantil pertencentes à categoria particular localizam-se no centro da cidade, com exceção de três das cinco turmas de pré-escolar do Programa de Desenvolvimento Infantil do SESI que oferecem atendimento para essas turmas em sua sede esportiva que fica distante do centro.

Das treze instituições administradas pelo poder público municipal, apenas uma localiza-se no centro da cidade e as demais nos bairros. A única instituição municipal localizada no centro da cidade, atende a cinco turmas de pré-escolar e funciona no mesmo prédio das outras modalidades de ensino. Sua localização é central porque foi a primeira escola estadual do município de Joaçaba, criada no ano de 1935 (hoje em prédio novo, mas no mesmo espaço geográfico). No ano de 1998 o estabelecimento municipalizado desde o ano de 1990, passou definitivamente à administração da prefeitura municipal de Joaçaba.

As seis escolas administradas pelo poder público estadual e a única instituição comunitária, também localizam-se nos bairros da cidade.

A localização das instituições de educação infantil pode ser observada no mapa em anexo 2.

Como a pesquisa foi realizada no ano de 1999, já foi possível constatar pouca diversidade relacionada às instituições, como ocorria em tempos atrás, isto é, creches domiciliares, casulos, e outras formas de atendimento. Algumas ainda apresentavam denominações aos agrupamentos por idade como: Maternal, Jardim 1, 2 e

3, Berçário 1 e 2, Agrupados 1, 2 e 3 e outros. Apenas duas das instituições pesquisadas classificam o agrupamento de crianças de seis anos como classe de Alfabetização.

Todos os professores, com exceção de um auxiliar, envolvidos diretamente com as atividades de cuidado e educação das crianças nas instituições de educação infantil da cidade Joaçaba são do sexo feminino. Coordenadores pedagógicos da educação infantil e diretores das instituições que oferecem atendimento exclusivo para essa modalidade de ensino, também são todos do sexo feminino. Os profissionais do sexo masculino são ligados mais indiretamente ao atendimento das crianças que freqüentam essas instituições como: secretários, diretores das escolas que oferecem todas as modalidades de ensino e professores de educação física e outras séries.

Outra constatação realizada foi a de que, apesar da administração municipal reconhecer a necessidade de oferecer mais vagas ao atendimento em período integral, principalmente, à faixa etária de zero a três anos, por questões financeiras, não apresenta nenhuma perspectiva quanto a isso.

Com a redemocratização do Brasil em 1985, após os 21 anos de regime militar, houve uma reorganização institucional e legal, culminando com a promulgação da Constituição de 1988. Essa constituição declara decisivas mudanças relacionadas à educação infantil.

Pela primeira vez na legislação brasileira, no caso aquela que prevalece sobre as outras, a criança é reconhecida como cidadã de direitos pelo que é hoje e não pelo que será amanhã. Uma das grandes conquistas estabelecida pelo preceito legal é o direito de todas as crianças de zero a seis anos a uma educação institucional. Esse direito é reforçado pela nova LDB que, inclusive, passa a considerar a educação infantil como a primeira etapa da educação básica.

A partir desse marco histórico na legislação, as políticas públicas de educação infantil foram tomando direções mais claras e definidas como: os profissionais que trabalham diretamente com as crianças de zero a seis anos são reconhecidos como professores e devem formar-se, em curso superior, até o ano de 2006; todas as crianças de zero a seis anos, cujos pais queiram que freqüentem, têm direito a uma educação institucional; as instituições de educação infantil devem dar continuidade à educação iniciada pela família e a comunidade; a criança tem direito ao cuidado e à educação, trabalhados de forma indissociável; o poder público, preferencialmente o municipal, deve providenciar vagas para atender a toda essa demanda; as instituições de educação

infantil devem atender às expectativas dos três elementos sociais mais diretamente envolvidos e interessados que são os pais, professores e as crianças; o reconhecimento nacional relacionado à melhoria da qualidade de vida das crianças.

A nomenclatura determinada às três etapas da educação básica representa a concepção subjacente a cada uma delas. A primeira etapa denomina-se educação infantil e não ensino infantil, porque essa etapa deve ter como referência o sujeito criança e não o sujeito aluno. As demais etapas denominam-se de ensino fundamental e ensino médio e têm como referência o sujeito aluno. Isto significa que o trabalho desenvolvido nas instituições de educação infantil deve pautar-se nas características das crianças que estão sendo atendidas e não nas características do ensino fundamental.

Os interesses dos estudiosos e segmentos da sociedade que batalharam pelas conquistas legais sobre os direitos das crianças são diferentes dos interesses dos executores que estão diretamente envolvidos com os desafios da realidade. Enquanto os primeiros equacionam as leis numa perspectiva ideal, os segundos tentam aplicá-las trabalhando com as possibilidades oferecidas pelo real.

No Brasil, a realidade está bem distante do que é estabelecido como preceito legal. Doze anos após a promulgação da Constituição, e quatro da nova LDB, a implantação de instituições de educação infantil que atendam a toda demanda de crianças de zero a seis anos, ainda está longe de ser alcançada. Isso foi comprovado através do estudo realizado sobre as instituições de educação infantil do município de Joaçaba, principalmente, com a análise sobre o impacto causado com a implantação do Fundef.

A implantação do Fundef em 1998 congelou praticamente todas as conquistas alcançadas à educação infantil. O Fundef foi criado com objetivos estabelecidos para melhorar o ensino fundamental, dando-lhe prioridade. Mas é importante que os municípios não confundam prioridade com exclusividade. Como a educação infantil não é obrigatória e o número de crianças que a freqüentam não é contabilizado ao retorno per capita estabelecido pelo Fundef, acaba sendo abandonada pelo poder público municipal.

A secretaria municipal da educação de Joaçaba demonstra esforço em, pelo menos, manter as instituições de educação infantil que já foram implantadas. Porém, sabe-se que em muitos municípios houve diminuição na oferta de vagas e até extinção de algumas dessas instituições.

A conclusão que este estudo permite é a de que se deve estar atento e lutar para que não se percam as conquistas já efetuadas à educação infantil, por conta da implantação do Fundef.

Segundo a avaliação realizada pelo MEC, a implantação do Fundef trouxe grandes benefícios ao ensino fundamental. Não se pretende discordar sobre os resultados alcançados para essa modalidade de ensino. O que se pretende é questionar sobre as possibilidades de sucesso de uma modalidade de ensino em detrimento de outra, quando a lei de diretrizes e bases da educação nacional determina que a educação básica é formada por três modalidades de ensino que são: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

O que também contribuiu para reforçar o congelamento dado à educação infantil pública municipal, além da implantação do Fundef, talvez fique por conta do preceito legal que considera apenas o ensino fundamental como obrigatório. Num país como o Brasil que aplica muito mal o dinheiro público, já é difícil fazer com que o poder público cumpra o preceito legal em oferecer o ensino obrigatório, é claro que a modalidade facultativa fica por conta da velha desculpa, quando for possível.

A importância da educação infantil institucional é reconhecida pelo poder público municipal, no entanto a viabilização de sua expansão quantitativa e qualitativa, ainda está longe de atender ao que está preconizado em lei.

O conhecimento básico sobre a realidade das instituições de educação infantil do município tornou possível descobrir quais são as questões que, prioritariamente, precisam ser repensadas, modificadas e criadas. Esse conhecimento abre espaço para promover discussões e definições de estratégias para, conseqüentemente, reverter o atual congelamento dado à educação infantil, tentando encontrar o elo de ligação entre as leis e sua aplicabilidade.

Ao poder público municipal, cabe reivindicar a implantação do Fundeb em substituição do Fundef, isto é, um fundo de manutenção a toda a educação básica e não apenas a uma de suas modalidades; exigir mais contribuição dos estados e da União à educação infantil municipal, pois argumentar que a educação infantil é de competência do município não isenta de responsabilidade as esferas federal e estadual de trabalhar por esse nível; aplicar com honestidade os recursos destinados à educação municipal; promover e participar de debates sobre as possibilidades de melhorar a oferta

e o tipo de acolhimento nas instituições de educação infantil; promover a formação inicial e continuada dos professores municipais.

Ao professor, cabe estar em permanente aperfeiçoamento, procurando conhecer a criança, melhorando cada vez mais o acolhimento dado a ela nas instituições de educação infantil. Lutar por um plano de carreira digno e justo; reivindicar locais de trabalho adequados para desenvolver essa modalidade de ensino.

Aos pais/mães, cabe reivindicar a implantação de instituições de educação infantil, não apenas para atender as suas necessidades de precisar um lugar que cuide e eduque seus filhos enquanto trabalham, mas, acima de tudo, para permitir que seu filho usufrua desse direito estabelecido em lei. Todos os pais/mães, independente da classe social a que pertençam, têm direito a reivindicar o acolhimento de seu filho numa instituição pública. Não se pode confundir público com gratuito, pois o que é público está sendo pago pela população através dos impostos. Os pais/mães devem reconhecer as instituições de educação infantil como um direito e não um favor oferecido pelo poder público municipal.

À criança cabe usufruir desse direito e ser feliz.

É preciso protestar, denunciar e lutar por resultados, pois pode-se comprovar que a legislação não garante a concretização dos grandes objetivos educacionais. A legislação é necessária e deve ser utilizada como um instrumento favorável na luta pela educação pública ideal.

BIBLIOGRAFIA

- ABRAMOVAY, Miriam. KRAMER, Sonia. O rei está nu: um debate sobre as funções da pré-escola. **CADERNOS CEDES**. Educação pré-escolar: desafios e alternativas. São Paulo: Cortez. v. 9, p. 27-38, 1985.
- ABRANTES, Paulo Roberto. O pré e a parábola da pobreza. **CADERNOS CEDES**. Educação pré-escolar: desafios e alternativas. São Paulo: Cortez v. 9, p. 8-26, 1985.
- ANGOTTI, Maristela. Semeando o trabalho docente. In: OLIVEIRA, Zilma de M. de (org.). **Educação infantil: muitos olhares**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996. p. 51-68.
- ARELANO, Lisete R. G. **Para onde vai a educação infantil no Brasil?**- algumas considerações face à nova lei de diretrizes e bases e a emenda constitucional n. 14/96. Mimeo. s.d.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução Dora Flaksmann. 2. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 1981.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. O significado da infância. **CRIANÇA** - revista do professor de educação infantil. MEC: Brasília, 1995. n. 28, p. 17-21.
- AZEVÊDO, Neroaldo P. de (org.). **O fundef na avaliação da UNDIME**. Brasília, 1999. Mimeo.
- BARRETO, Ângela. Educação infantil no Brasil: desafios colocados. **CADERNOS CEDES**. Grandes políticas para os pequenos. São Paulo: Papirus, 1995. n. 37, p. 7-21.
- BRASIL. Lei n. 5.452, de 1 de maio de 1943. **Consolidação das Leis do Trabalho**.
- _____. Lei n. 4.024, de 1961. **Diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus**.
- _____. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus**.
- _____. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro de 1988.

- _____. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente.**
- _____. Lei n. 9.493, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e bases da educação nacional.**
- _____. Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996. **Fundo de Manutenção e desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.**
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Política Nacional de Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1994.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Educação Infantil no Brasil: situação atual.** Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1994.
- _____. MEC. **Subsídios para credenciamento e financiamento de instituições de educação infantil.** v. I. Brasília (DF), maio de 1998.
- _____. MEC. **Fundef: manual de orientação.** Brasília, 1998.
- BRUGGER, Walter. **Dicionário de Filosofia.** Traduzido por Antônio P. de Carvalho. 2. ed. São Paulo: Herter, 1969, p. 382.
- CAMPOS, Maria M. Esta creche respeita a criança: critérios para a unidade creche. In: **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças.** MEC/SEF/COEDI, 1995.
- _____. et al. **Creches e pré-escolas no Brasil.** São Paulo: Cortez, 1993.
- CERIZARA, Ana Beatriz. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil? **PERSPECTIVA.** Florianópolis, v. 17, n. especial, p. 11-21, jul./dez. 1999.
- CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Normas para a educação infantil no âmbito do sistema estadual de educação de Santa Catarina.** Resolução n. 91 de 14 de dezembro de 1999. Florianópolis, 1999.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Resolução CEB. n. 1 de 7 de abril de 1999.
- DEMO, Pedro. **A nova LDB - ranços e avanços.** 9. ed. São Paulo: Papyrus, 1997.
- DIDONET, Vital. As crianças pré-escolares no fundo. **PÁTIO – revista pedagógica.** Porto Alegre, v. 2, n. 7, p. 52-5, nov.98/jan.99.
- _____. **A LDB e a política de educação infantil.** 1997. Mimeografado.
- ENCICLOPÉDIA. **Mirador Internacional.** São Paulo: Enciclopédia Britânica do Brasil, 1979. 20 v., v. 11, Infância, p. 6.095.

- FARIA, Ana Lúcia G. PALHARES, Marina Silveira. **Educação infantil pós – LDB: rumos e desafios**. São Paulo: Autores Associados, 1999.
- FILHO, João Josué da Silva. ROCHA, Eloísa Acires Cabral. Creches e pré-escolas: diagnóstico das instituições educativas de 0 a 6 anos em Florianópolis. **PERSPECTIVA**. Florianópolis, v. 15. n. 28, p. 105-155, jul./dez., 1997.
- FONSECA, João P. da. A educação infantil. In: MENESES, João G. de C. **Estrutura e Funcionamento da educação básica – leituras**. São Paulo: Cortez, 1998.
- FREITAS, Marcos de. **História social da infância no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- GARCIA, Regina L. (org.). **Revisitando a pré-escola**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- GUIMARÃES, José L. **O impacto do fundef para a educação infantil: conjecturas a partir da sua implantação no estado de São Paulo**. Mimeo, s.d.
- JOAÇABA SC. Secretaria municipal da educação, cultura, esporte e turismo. **Projeto: educação de corpo inteiro**. Abril de 1999. Mimeo.
- GEORGEN, Pedro e SAVIANI, Dermeval (org.). **Formação de professores: a experiência Internacional sob o olhar brasileiro**. São Paulo: Autores Associados, 1998.
- KRÁMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 2. ed. Rio de Janeiro: Achiamé, 1984.
- _____. (org.) **Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil**. São Paulo: Ática, 1989.
- _____. LEITE, Maria Isabel (orgs.). **Infância: fios e desafios da pesquisa**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1997.
- _____. et al. **Infância e educação infantil**. São Paulo: Papirus, 1999.
- KUHLMANN JR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- MACHADO, Maria L. **Pré-escola é não é escola: a busca de um caminho**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.
- _____. Educação infantil e sócio interacionismo. In: OLIVEIRA, Zilma Moraes de (org.) **Educação infantil: muitos olhares**. 3. ed. revista. São Paulo: Cortez, 1996. p. 25-50.
- MARCELO, Cláudia. Conselho quer investigação do uso do Fundef. **Diário Catarinense**. Florianópolis, 19 out 2000. Geral-educação, p.31.

- MARCÍLIO, Maria. A roda dos expostos. In: FREITAS, Marcos C. de. **História social da infância no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- MENDES, Raimunda. **Educação Infantil**: as lutas pela sua difusão. Belém: Unama, 1999.
- MONTEIRO, Gisele K. Municípios de SC estão sob suspeita. **Diário Catarinense**. Florianópolis, 9 set 2000. Geral-Fundef, p. 18.
- OLIVEIRA, Zilma M. R. de et al. **Creches**: crianças, faz de conta & cia. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.
- _____. (org.). **Educação infantil**: muitos olhares. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- _____. (org.). **A criança e seu desenvolvimento**: perspectivas para se discutir a educação infantil. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- OSTETTO, Luciana Esmeralda. Articular saberes, qualificar práticas: contribuições da universidade à formação dos profissionais de educação infantil. **PERSPECTIVA**. Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 11-20, jul./dez. 1997.
- QUEIROZ, Alexandre Muniz de, et al. **Álbum** - comemorativo do cinquentenário do município de Joaçaba. Curitiba: IP, 1967.
- ROCHA, Eloísa A. C. **A pesquisa em educação infantil no Brasil**: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia da educação infantil. Florianópolis: UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, 1999.
- ROSENBERG, Fúlvia, et al. **Creches e pré-escolas**. São Paulo: Nobel, 1985.
- _____. A LBA, o projeto casulo e a doutrina de segurança nacional. In: FREITAS, Marcos C. de. **História social da infância no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- _____. **A avaliação de programas, indicadores e projetos em educação Infantil**. Mimeo, s.d.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 20. ed. São Paulo: Cortez, 1988.
- SEBASTIANI, Márcia Teixeira. **Educação infantil o desafio da qualidade**: um estudo em creches da rede municipal em Curitiba de 1989 a 1992. Campinas, 1996. Tese. Mimeo.
- SILVA, Eurides B. da (org.). **A educação básica pós LDB**. São Paulo: Pioneira Educação, 1998.
- SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. 7. ed. São Paulo: Ática, 1989.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Biblioteca Central. **Normas para apresentação de trabalhos**. Curitiba: Ed. da UFPR, 2000.

ZABALZA Miguel A. **Qualidade em educação infantil**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

_____. **Desafios da educação infantil no futuro imediato**. **PÁTIO** - revista pedagógica. Porto Alegre, v. 2, n. 7, p. 16-9, nov. 98/jan.99.

ANEXOS

SUMÁRIO

Anexo 1

Anexo 2

Anexo 3

Questionários de aplicação

Roteiro de Entrevista

Lista de siglas utilizadas

ANEXO 1

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

**NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS
DA EDUCAÇÃO DE 0 A 6 ANOS**

PESQUISA:

**“EDUCAÇÃO INFANTIL: TRAJETÓRIAS INSTITUCIONAIS E
PERSPECTIVAS EDUCATIVAS DA CRECHE E DA PRÉ-
ESCOLA.”**

- MÓDULO 1 -

INSTITUIÇÃO

**FLORIANÓPOLIS
1997**

ITEM 2 - CADASTRO DA MANTENEDORA

2.1. MANTENEDORA (RAZÃO SOCIAL – NOME)

.....

2.2. ENDEREÇO DA MANTENEDORA – (rua, avenida, etc. e número).

.....

2.3. BAIRRO –

.....

2.4. CEP:.....TEL:

NOME DO RESPONSÁVEL:TEL:

ITEM 3 – DADOS DA INSTITUIÇÃO

3.1. ATENDIMENTO NA INSTITUIÇÃO:

3.1.1. EDUCAÇÃO INFANTIL – TOTAL:

3.1.2. 1º GRAU - TOTAL:

3.1.3. 2º GRAU - TOTAL:.....

3.2. CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DA CLIENTELA:

Se houver mais de 1 critério assinalar em ordem de importância decrescente (1 para o mais importante, 2 para outro menos importante e assim por diante).

CRITÉRIOS	1	2	3	4	5	6	7	8
SORTEIO ALEATÓRIO								
ORDEM CHEGADA								
RENDA FAMILIAR								
TESTE SELEÇÃO								
LOCAL RESIDE								
IDADE CRIANÇA								
TRABALHO FORA								
OUTRO								
NÃO HÁ SELEÇÃO								

3.3. SOBRE PREENCHIMENTO DAS VAGAS DURANTE O ANO:

- 3.3.1. () NÃO SE PREENCHEM AS VAGAS ABERTAS.
- 3.3.2. () SEGUEM A ORDEM DA LISTA ELABORADA NO INÍCIO DO ANO.
- 3.3.3. () ABREM-SE NOVAS INSCRIÇÕES E SELEÇÃO COM OS MESMOS CRITÉRIOS DO INÍCIO.
- 3.3.4. () HÁ NOVA SELEÇÃO COM OUTROS CRITÉRIOS.
- 3.3.5. () NÃO HÁ NOVA SELEÇÃO, AS VAGAS SÃO PREENCHIDAS ALEATORIAMENTE.
- 3.3.6. () OUTRAS SITUAÇÕES. DESCREVA:

3.4.3. DISTRIBUIÇÃO DAS CRIANÇAS POR GRUPAMENTO

DENOMINAÇÃO	FAIXA ETÁRIA	NÚMERO DE GRUPOS		
		MANHÃ	TARDE	INTEG.

3.5. AMBIENTES DISONÍVEIS PARA A EDUCAÇÃO DE 0 A 6 ANOS

AMBIENTES	SALA DE TRABALHO	PÁTIO DE RECREAÇÃO	SALA DE VÍDEO	SALA DE INFORM	TEATRO	REFEITÓRIO	ENFERMARIA	BIBLIOTECA	BANHEIRO	OUTROS (explícite)
MANH.										
TARDE										
ESPEC.*										
TTAL										

* ESPECIAL: PREENCHER APENAS SE HOVER USO EXCLUSIVO PARA CRIANÇAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS.

OBS. PREENCHER CADA QUADRO COM O TOTAL DE AMBIENTES DISPONÍVEIS EM SEU PERÍODO DE USO.

3.6. QUANTO ÀS INSTALAÇÕES FÍSICAS, ELAS SÃO:

- 3.6.1. CONSTRUÍDAS EXCLUSIVAMENTE PARA 0 A 6 ANOS EM PRÉDIO E TERRENO PRÓPRIO.
- 3.6.2. COMPARTILHADAS COM OUTROS NÍVEIS DE ENSINO SEM SALAS EXCLUSIVAS.
- 3.6.3. CONSTRUÍDAS EXCLUSIVAMENTE PARA 0 A 6 ANOS EM ANEXO AOS PRÉDIOS ESCOLARES.
- 3.6.4. EXCLUSIVAS PARA 0 A 6 MAS UTILIZANDO SALAS EM PRÉDIOS ESCOLARES.
- 3.6.5. ALOCADAS EM INSTALAÇÕES COMUNITÁRIAS:
 - 3.6.5.1. () IGREJA
 - 3.6.5.2. () ASSOCIAÇÃO DE BAIRRO
 - 3.6.5.3. () COOPERATIVA
 - 3.6.5.4. () RESIDÊNCIA PARTICULAR
 - 3.6.5.4. () OUTRA FORMA

OBS. REGISTRAR IMAGENS E ANEXAR PLANTA SEMPRE QUE POSSÍVEL.

3.7. CARACTERÍSTICAS DAS FAMÍLIAS: A INSTITUIÇÃO POSSUI FICHA COM DADOS DA FAMÍLIA?

3.7.1. () SIM

3.7.2. () NÃO

OBS. SEMPRE QUE POSSÍVEL CONSEGUIR UM EXEMPLAR DA FICHA

3.8. A INSTITUIÇÃO POSSUI CONVÊNIOS PARA MANUTENÇÃO, FUNCIONAMENTO, ETC.?

3.8.1. () SIM

3.8.2. () NÃO

3.8.3. EM CASO AFIRMATIVO, INFORME COM QUE ÓRGÃOS E O TIPO DE APOIO RECEBIDO

CONVÊNIOS	Professores	Super visão	Pessoal Serv. geral	Instalações	Capacitação	Equipam. permanen.	Outros (especificar)
PREFEIT. MUNICIPAL							
SECRET. EDUCAÇ. ESTADU.							
MEC							
ASSIST. SOCIAL ESTADO							
ASSIST. SOCIAL FEDERAL							
EMPRESA PARTIC							
SINDICAT DE CLASSE							
ASSOCIAÇ. DA COMUNID							
ONG							
OUTROS							

OUTROS OBS:.....

ONG: (ESPECIFICAR NOME DO ÓRGÃO OU INSTITUIÇÃO, BEM COMO TELEFONE)

3.9. REALIZAÇÃO DE REUNIÕES NA INSTITUIÇÃO

(TIPO X PERIODICIDADE)

PERIODICIDADE	REUNIÕES PEDAGÓGICAS	REUNIÕES COM OS PAIS	REUNIÕES ADMINIST.	DATAS COMEMORATIVAS	OUTRAS (especificar)
ASSISTEMÁTICA					
SEMANALMENTE					
QUINZENALMENTE					
MENSALMENTE					
BIMESTRALMENTE					
SEMESTRALMENTE					
ANUALMENTE					
NÃO SÃO REALIZADAS					

3.10. NA OPINIÃO DO COORDENADOR DA INSTITUIÇÃO: A FREQUÊNCIA DOS PAIS ÀS REUNIÕES É:

3.10.1. () MUITO BOA (SISTEMATICAMENTE PRÓXIMA DE 100%).

3.10.2. () BOA (ENTRE 50 E 75% DE PAIS COMPARECEM)

3.10.3. () REGULAR (ENTRE 25 A 50% DE PAIS COMPARECEM)

3.10.4. () FRACA (ENTRE 10 E 25%)

3.10.5. () MUITO FRACA (MENOS DE 10% DE PAIS COMPARECEM)

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIENCIAS DA EDUCAÇÃO**

**NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS
DA EDUCAÇÃO DE 0 A 6 ANOS**

PROJETO:

**“EDUCAÇÃO INFANTIL: TRAJETÓRIAS INSTITUCIONAIS E
PERSPECTIVAS EDUCATIVAS DA CRECHE E DA PRÉ-
ESCOLA.”**

- MÓDULO 2 -

PROFISSIONAIS

**FLORIANÓPOLIS
1997**

ITEM – 4 – PERFIL DO PROFISSIONAL

4. QUADRO DERAL DE PESSOAL DA INSTITUIÇÃO:

4.1. PERÍODO DE TRABALHO

FUNÇÃO	SÓ MANHÃ	SÓ TARDE	DOIS PERÍODOS	SÓ ESPEC.	TOTAL	GÊNERO	
						MASC	FEM
PROF.							
AUXIL.							
MONITOR							
EDUC. FÍSICA SUPERV.							
ORIENT.							
COORDEN.							
DIREÇÃO							
AUXIL. DIREÇÃO							
ENFERM.							
APOIO							
OUTROS							
TOTAL							

4.3. REGIME DE TRABALHO – QUADRO GERAL

FUNÇÃO	10 HORAS SEMAN.	20 HORAS SEMAN.	30 HORAS SEMAN.	40 HORAS SEMAN.	DEDIC. EXCLUSIVA	OUTROS CASOS
PROF.						
AUXIL.						
MONITOR						
EDUC. FÍSICA						
SUPERV.						
ORIENT.						
COORDEN.						
DIREÇÃO						
AUXIL. DIREÇÃO						
ENFERM.						
APOIO						
OUTROS						
TOTAL						

4.11.1. AS ATIVIDADES DE FORMAÇÃO SÃO PREVISTAS COMO INTEGRANTES DA CARGA DE TRABALHO DOS PROFISSIONAIS QUE ATUAM NA INSTITUIÇÃO?

4.11.1.1. () SIM, NA DE TODOS ELES

4.11.1.2. () APENAS NA DOS PROFESSORES

4.11.1.3. () APENAS NA DOS PROFESSORES AUXILIARES

4.11.1.4. () APENAS NA DO PESSOAL DE ATUAÇÃO DIRETA
(PROF., AUX., SUP., COORD., ETC.)

4.11.1.5. () NÃO, NA DE NENHUM DELES.

4.11.2. ESTAS ATIVIDADES DE FORMAÇÃO SÃO CONSIDERADAS OBRIGATÓRIAS:

4.11.2.1. () SIM, PARA TODOS ELES

4.11.2.2. () APENAS PARA OS PROFESSORES

4.11.2.3. () APENAS PARA PROFESSORES E AUXILIARES

4.11.2.4. () APENAS PARA O PESSOAL DE ATUAÇÃO DIRETA
(PROF., AUX., SUP., COORD. ETC.)

4.11.2.5. () NÃO PARA NENHUM DELES

ANEXO 2

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Qual o percentual do Fundef que pode ser aplicado na educação infantil? As verbas aplicadas na educação infantil são provenientes apenas do retorno financeiro via Fundef ou existem outras fontes? Citar as outras fontes, se existirem.
2. A implantação do Fundef trouxe conseqüência à educação infantil municipal de Joaçaba? Quais foram?
3. O Art. 9º da Lei 9.424/96 dispõe que os estados, o Distrito Federal e os municípios deverão, no prazo de seis meses da vigência dessa lei, dispor de um novo Plano de Carreira e Remuneração do Magistério.
Pergunta-se: A secretaria municipal da educação de Joaçaba já elaborou o Plano de Carreira dos professores municipais?
Os professores de educação infantil fazem parte do novo plano?
Há diferença entre a remuneração dos professores de educação infantil e os do ensino fundamental?
Os professores do ensino fundamental já receberam, alguma vez, o adicional do Fundef?
4. As instituições de educação infantil têm projeto pedagógico próprio ou seguem o mesmo do ensino fundamental? Fornecer alguns detalhes do projeto.
5. Há propostas de ampliação de vagas ou implantação de novas instituições de educação infantil para o ano 2001?

ANEXO 3

LISTA DE SIGLAS UTILIZADAS

ACT	Admitido em Caráter Temporário (professor)
AMMOC	Associação dos Municípios do Meio Oeste Catarinense
BM	Banco Mundial
CEB	Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
COEDI	Coordenação de Educação Infantil do Ministério da Educação
COEPRE	Coordenadoria de Educação Pré- escolar
FEBEM	Fundação Estadual do Bem Estar do Menor
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem Estar do Menor
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FPE	Fundo de Participação dos Estados
FPM	Fundo de Participação dos Municípios
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
INAN	Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
IPI	Imposto sobre Produtos Industrializados
LBA	Legião Brasileira da Assistência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e do Desporto
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
NUPERAJO	Núcleo Pedagógico Rural de Joaçaba
OMEP	Organização Mundial de Educação Pré-Escolar
ONU	Organização das Nações Unidas
SAM	Serviço de Assistência a Menores

SEF	Secretaria da Educação Fundamental.
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização para Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância
UNIPLAC	Universidade do Planalto Catarinense
UNOESC	Universidade do Oeste de Santa Catarina