

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

**A EDUCAÇÃO INFANTIL NAS UNIVERSIDADES
FEDERAIS:**

questões, dilemas e perspectivas

Marilene Dandolini Raupp

Orientador: Prof. Dr. João Josué da Silva Filho

FLORIANÓPOLIS

2002

Marilene Dandolini Raupp

**A EDUCAÇÃO INFANTIL NAS UNIVERSIDADES
FEDERAIS:**

questões, dilemas e perspectivas

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Educação**, tendo como orientador o Prof. Dr. João Josué da Silva Filho.

FLORIANÓPOLIS

2002



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

**“EDUCAÇÃO INFANTIL NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS:
QUESTÕES, DILEMAS E PERSPECTIVAS”**

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.

APROVADA PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 27/02/2002

Dr. João Josué da Silva Filho – Orientador/CED/UFSC

Dra. Maria Carmem Silveira Barbosa – Examinadora/UFRGS

Dr. Wilson Schmidt – Examinador/CED/UFSC

Dra. Ana Beatriz Cerisara – Suplente/CED/UFSC

Prof. Dr. Lucídio Bianchetti
Coordenador PPGE/CED/UFSC

Marilene Dandolini Raupp

Florianópolis, Santa Catarina, fevereiro de 2002.

Para Rogério, Monique e
Lenara, com amor.

AGRADECIMENTOS

O desenvolvimento de uma dissertação, certamente, além do esforço individual, depende da colaboração de inúmeras pessoas. É surpreendente, quando concluímos nosso estudo, constatarmos que várias pessoas participaram deste percurso.

Aos profissionais do Núcleo de Desenvolvimento Infantil, em especial à direção do NDI, pela oportunidade concedida para esta trajetória de pesquisa.

Ao Prof. Dr. João Josué da Silva Filho, por ter me aceito como sua orientanda e pelo auxílio e estímulo em momentos decisivos.

Aos dirigentes das unidades de educação infantil que gentilmente responderam aos questionários para esta pesquisa, os meus mais profundos agradecimentos, pois sem esse material o presente trabalho não teria sido realizado.

Aos professores do NDC, NEI e NDI, como também àqueles dos departamentos de ensino aos quais estes núcleos são vinculados, que muito carinhosa e atenciosamente me receberam, concedendo as entrevistas.

Aos participantes do Núcleo de Estudos da Educação de 0 a 6 anos da UFSC, pela possibilidade de novas discussões.

À Prof^ª Dr^ª Ana Beatriz Cerisara, pelas suas reflexões sobre a área que sempre me ensinaram.

À Prof^ª Dr^ª Jucirema Quinteiro, pelas sugestões que impulsionaram a

continuidade desta pesquisa quando da realização do exame de qualificação.

Ao Prof. Dr. Wilson Schmitt, pelas contribuições e incentivos no percurso deste trabalho.

À Profª Drª Fúlvia Rosemberg, que me instigou, “sem perceber”, à realização desta pesquisa e pelas contribuições.

À Profª Drª Ana Lúcia Farias, pelas contribuições e indicações bibliográficas.

À Profª Drª Olinda Evangelista, pela contribuição no início desta pesquisa.

Às Profªs Mestras Verena Wiggers e Luciana Esmeralda Ostetto, pelas sugestões e questionamentos, gratificantes contribuições.

À Ângela, Jodete, Marluci e Roseli, pelas conversas sobre as dificuldades e os limites da pesquisa.

Aos familiares João, Zininha, Luciana, Elaine e em especial, à Lenara, “doce criatura”, pelo estímulo e apoio.

Ao marido e filha, Rogério e Monique, “meus amores”, por compreenderem minhas ausências.

À Universidade Federal de Santa Catarina, que, com o Funpesquisa, contribuiu para a realização desta pesquisa.

A todos, minha eterna gratidão.

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	viii
LISTA DE TABELAS	x
LISTA DE QUADROS.....	xi
LISTA DE FIGURAS.....	xii
RESUMO.....	xiii
ABSTRACT.....	xiv
INTRODUÇÃO.....	1

PARTE 1 - CARACTERIZAÇÃO DAS UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS

CAPÍTULO 1 UM COMEÇO DA HISTÓRIA: <i>creche na universidade... creche no local de trabalho</i>	8
---	---

CAPÍTULO 2 A EDUCAÇÃO INFANTIL NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS HOJE: questões e dilemas	28
2.1 Uma história cheia de guardados.....	36
2.1.1 Localização das unidades de educação infantil.....	36
2.1.2 Mantenedores das unidades de educação infantil.....	38
2.2 Profissionais: educadores... professores.....	40
2.2.1 Identidade, vinculação trabalhista e razão adulto criança.....	40
2.2.2 Formação dos profissionais.....	49
2.3 Programa institucional: local de educação das crianças.....	53

PARTE 2 - FUNÇÕES DAS UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS

CAPÍTULO 3 AS FUNÇÕES PARA ALÉM DA EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS	65
3.1 As unidades de educação infantil no âmbito universitário.....	68
3.1.1 Desvendando possibilidades como campo de estágio.....	71
3.1.2 A evolução do estágio como campo de formação.....	80
3.1.3 De campo de estágio a campo de produção e socialização do saber.....	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS... recompondo os olhares.....	103
ANEXOS.....	112
Legislação.....	113
Questionário.....	127
Roteiro de entrevista	132
Código das unidades de educação infantil.....	134
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	135

LISTA DE SIGLAS

ANDIFES	- Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANPED	- Associação Nacional de Pesquisa em Educação
APUFSC	- Associação dos Professores da UFSC
CAICS	- Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
CLT	- Consolidação das Leis do Trabalho
COEDI	- Coordenadoria de Educação Infantil
COSEAS	- Coordenadoria de Assistência Social
DCE	- Diretório Central dos Estudantes
DEP	- Departamento de Política da Educação Fundamental
DNSHT	- Departamento Nacional de Segurança e Higiene do Trabalho
FAPEU	- Fundação de Amparo à Pesquisa Universitária
FUNDEPES	- Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa
FUNEPU	- Fundação de Ensino de Pesquisa de Uberaba
FUNPESQUISA	- Fundo de Incentivo à Pesquisa
IFES	- Instituições Federais de Ensino Superior
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	- Ministério da Educação e do Desporto
NDC	- Núcleo de Desenvolvimento da Criança
NDI	- Núcleo de Desenvolvimento Infantil
NEI	- Núcleo de Educação Infantil
OMEP	- Organização Mundial da Educação Pré-Escolar
SEF	- Secretaria de Educação Fundamental
UFA	- Universidade Federal de Alagoas
UFBA	- Universidade Federal da Bahia
UFC	- Universidade Federal do Ceará
UFES	- Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	- Universidade Federal Fluminense
UFG	- Universidade Federal de Goiás
UFLA	- Universidade Federal de Lavras

UFMG	- Universidade Federal de Minas Gerais
UFPB	- Universidade Federal da Paraíba
UFPR	- Universidade Federal do Paraná
UFRGS	- Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	- Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	- Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSC	- Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCAR	- Universidade Federal de São Carlos
UFSM	- Universidade Federal de Santa Maria
UFV	- Universidade Federal de Viçosa
UNIFESP	- Universidade Federal de São Paulo
USP	- Universidade de São Paulo

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - DISTRIBUIÇÃO DAS UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NAS IFES POR REGIÃO – 2000.....	36
TABELA 2 - DISTRIBUIÇÃO DO Nº DE PROFISSIONAIS E CRIANÇAS DAS UNIDADES MANTIDAS INTEGRALMENTE PELA UNIVERSIDADE (GRUPO1) – 2000.....	46
TABELA 3 - DISTRIBUIÇÃO DO Nº DE PROFISSIONAIS E CRIANÇAS DAS UNIDADES MANTIDAS POR OUTROS MANTENEDORES (GRUPO2) – 2000	47
TABELA 4 - Nº DE PESQUISAS CONCLUÍDAS - 1995 A 2000.....	89
TABELA 5 - Nº DE EXTENSÕES CONCLUÍDAS - 1995 A 2000.....	89

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - PROFISSIONAIS QUE ATUAM COM AS CRIANÇAS DAS UNIDADES MANTIDAS INTEGRALMENTE PELA UNIVERSIDADE (GRUPO1) – 2000.....	45
QUADRO 2 - PROFISSIONAIS QUE ATUAM COM AS CRIANÇAS DAS UNIDADES MANTIDAS POR OUTROS MANTENEDORES (GRUPO2) – 2000.....	45
QUADRO 3 - CARACTERIZAÇÃO DO ATENDIMENTO NAS UNIDADES (GRUPO1) – 2000.....	54
QUADRO 4 - CARACTERIZAÇÃO DO ATENDIMENTO NAS UNIDADES (GRUPO2) – 2000.....	55
QUADRO 5 - OBJETIVOS DAS UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL MANTIDAS INTEGRALMENTE PELA UNIVERSIDADE (GRUPO1) – 2000	71
QUADRO 6 - OBJETIVOS DAS UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL MANTIDAS POR OUTROS MANTENEDORES (GRUPO2) – 2000	72

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 -	MAPEAMENTO DAS UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS.....	35
FIGURA 2 -	MANTENEDORES DAS UNIDADES – 2000.....	38
FIGURA 3 -	FORMAÇÃO DOS PROFESSORES QUE ATUAM NAS UNIDADES MANTIDAS PELA UNIVERSIDADE – 2000.	51
FIGURA 4 -	FORMAÇÃO DOS PROFESSORES QUE ATUAM NAS UNIDADES COM OUTROS MANTENEDORES – 2000.	51
FIGURA 5 -	FORMAÇÃO DOS TÉCNICOS QUE ATUAM NAS UNIDADES MANTIDAS PELA UNIVERSIDADE – 2000.	52
FIGURA 6 -	FORMAÇÃO DOS TÉCNICOS QUE ATUAM NAS UNIDADES MANTIDAS POR OUTROS MANTENEDORES – 2000.....	52
FIGURA 7 -	VINCULAÇÃO DAS UNIDADES NA UNIVERSIDADE – 2000.....	70

RESUMO

Este trabalho caracteriza as unidades de educação infantil existentes nas universidades federais, bem como busca compreender o papel institucional que essas unidades vêm realizando. Foram tomados como universo de análise dados de questionários de 23 unidades e dados de entrevistas com profissionais de três unidades, incluindo professores das unidades e de departamentos de ensino da universidade. A partir da análise dos dados foi possível constatar a existência de 26 unidades de educação infantil, presentes em 19 universidades federais, que estão estruturadas numa diversidade de programas quanto a manutenção, vinculação na universidade, quadro funcional e formação dos profissionais. Essas unidades surgem a partir da década de 70 como benefício trabalhista: creche no local de trabalho para atender crianças filhas da comunidade universitária. A partir da Constituição Federal de 1988, que indica para estas unidades um papel institucional para além do que é definido para a educação infantil pública, a maioria delas começa assumir outras funções: servir como campo de estágio, de observações e de pesquisas para diversos cursos da universidade. No universo das unidades, três delas ampliam essas funções para a prática da pesquisa e da extensão, numa busca de consolidação da identidade universitária. Foi possível constatar, ainda, a indefinição do papel universitário da maioria das unidades, fator que dificulta a garantia de recursos, demandando a busca de alternativas de sobrevivência que têm direcionado sua constituição histórica. Todo o movimento de compreensão neste trabalho aponta para a necessidade de as unidades repensarem questões polêmicas ainda presentes, direcionando essas questões para a realização de um projeto institucional com definições claras do papel das unidades de educação infantil no interior da universidade.

ABSTRACT

This work focuses children education units found at federal universities as well as understands the institutional role these realities are carrying out. Pieces of information were taken from twenty-three units questionnaires and from interviews with professionals of three units including their teachers and academic departments. Because of the data it was possible to testify the existence of twenty-six children education units, the units referred are nineteen at federal universities that are structured in a diversity of programs concerning maintenance, linking to university, functional chart and professionals preparation. These units appear in the seventies as labor benefit: nursery at the work place to take care of the university community children. Since the federal constitution in 1988 that indicates to these units an institutional role beyond to what it is defined to public children education, the majority begins to assume other functions: to be a practical training field; observation and researches to several university courses. Concerning the above universe three units enlarge these functions to the research and extension practice seeking for university identity consolidation. The indefinición of the university role of a great number of universities was possible to be still testified, factor that makes resources guarantel difficult, requiring a seek for survival alternatives which have guided its historical constitution. The comprehension movement in this work indicates the units necessity to reconsider controversial questions still present guiding to an institutional project achievement with clear definitions of its role at the university.

INTRODUÇÃO

Como começar pelo início, se as coisas acontecem antes de acontecer. Se antes da pré-história já havia os monstros apocalípticos? Se esta história não existe, passará a existir. Pensar é um ato. Sentir é um fato. Os dois juntos – sou eu que escrevo o que estou escrevendo.

Clarice Lispector

A educação infantil na universidade emerge como objeto desta investigação a partir do debate instalado em fóruns de discussão¹ da área que levantaram questionamentos a respeito das creches nas universidades. Estes debates incidem diretamente sobre aquilo que diz respeito à identidade dessas unidades no interior da universidade.

Dessa forma, o objetivo deste trabalho é buscar dados que dêem visibilidade às características das unidades de educação infantil nas universidades federais e compreender o papel que estas unidades vêm realizando.

Minha preocupação com a temática teve início em 1987, quando iniciei como professora de educação infantil numa unidade de educação infantil de uma universidade (Núcleo de Desenvolvimento Infantil, NDI da Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC). Desde então tenho participado de debates que remetem à discussão do papel dessas unidades na universidade. Os debates colocados no cotidiano organizativo e pedagógico do NDI, em suas reuniões de trabalho, bem como em outras instâncias supracitadas, revelam que são questões comuns no universo de unidades de educação infantil em outras universidades. Algumas dessas questões poderiam assim ser enunciadas:

- A função atual da creche universitária é assistencial ou acadêmica?²
- Que espaço devem ocupar as creches nas universidades?³

¹ I Encontro Nacional de Coordenadores de Creches Universitárias, outubro de 1987, Florianópolis; Seminário Financiamento de Políticas Públicas para Crianças de 0 a 6 anos, outubro de 1987, São Paulo; II Simpósio Nacional de Educação Infantil e IV Simpósio Latino-Americano de Atenção Integral à Criança, novembro de 1996, Brasília; Seminário Internacional da Organização de Educação Pré-Escolar/OMEP, em julho de 2000, Rio de Janeiro; I Seminário de Creches em Universidades Paulistas: as Creches Públicas nas Universidades Paulistas - em busca de um significado, setembro de 2000, São Paulo.

² Discussão central do I Encontro Nacional de Coordenadores de Creches Universitárias (NDI/UFSC/1987).

- Qual a função das creches na universidade após a Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional?⁴

Pesquisa recente sobre creche no local de trabalho indica este foco de análise como lacuna no conhecimento até então produzido.

Tanto a legislação vigente quanto as pesquisas na área têm mostrado importantes avanços para a discussão do tema no Brasil. Mas pouco se sabe ainda sobre as instituições propriamente ditas e, principalmente, sobre a creche no local de trabalho (...). Embora haja uma produção significativa acerca do tema creche, praticamente inexistem pesquisas que tratem especificamente da creche no local de trabalho e, em particular, nas universidades públicas (Fagundes, 1997, p. 4).

Investigação recente que analisou a produção sobre a educação da criança de 0 a 6 anos no Brasil também ressalta a necessidade do tipo de pesquisa que esta dissertação realizou:

Considero ainda necessário investigar com maior profundidade o papel que os centros de pesquisa sobre educação infantil, como também as creches universitárias muitas vezes a eles vinculadas, têm exercido na formação profissional, na produção e na divulgação do conhecimento recente no campo da educação da criança de 0 a 6 anos no Brasil (Rocha, 1999, p. 140).

Praticamente o mesmo diz Strenzel (2000) ao analisar a produção científica da área entre os anos de 1983 e 1998, e revelar que "... não houve estudos sobre o papel das creches universitárias no que diz respeito à sua contribuição no avanço dos conhecimentos através do desenvolvimento de pesquisas" (p. 62).

A intenção deste trabalho é revelar um histórico do surgimento das creches universitárias federais, uma caracterização dessas unidades existentes nas universidades federais e estudar três unidades universitárias federais de

³ Questão que integrou os debates no Seminário Financiamento de Políticas Públicas para Crianças de 0 a 6 anos (Campos et alii, 1987).

⁴ Temática do I Seminário de Creches em Universidades Paulistas (COSEAS/USP/2000).

educação infantil, com o intuito de qualificar as circunstâncias de construção das funções para além da educação das crianças destas unidades, uma tentativa de perceber idéias, expectativas, concepções, conceitos e preconceitos existentes na relação de atores sociais com a unidade estudada.

Para alcançar tais objetivos e elucidar as problemáticas levantadas, esta investigação está ancorada em reflexões teóricas informadas pela revisão bibliográfica, em dados empíricos obtidos com questionários enviados para todas as unidades de educação infantil mantidas nas universidades federais e em entrevistas com professores e dirigentes de três das instituições. Esse movimento entrelaçando os autores estudados e o universo pesquisado em sua concretude capta a dinâmica do objeto estudado. O detalhamento dos procedimentos utilizados na captação das informações é tratado no início de cada capítulo, com a perspectiva de favorecer a compreensão do leitor.

O estudo da caracterização de todas as unidades assim como a busca de compreensão das funções desenvolvidas por unidades de educação infantil em universidades federais encerram uma série de fatos que merecem ser contados, pois favorecem a compreensão da razão da existência dessas unidades na universidade.

Considerando o conhecimento restrito produzido sobre a temática, busco responder também a outras questões com o intuito de qualificar os horizontes de análise do objeto de estudo:

- Quantas unidades de educação infantil são mantidas nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES)?
- Quais os períodos de criação?
- Surgiram como integrantes do programa acadêmico? Como benefício dos trabalhadores das IFES? Como atendimento a necessidades sociais? Como um direito da criança?

- Qual programa mantêm?
- Como se caracterizam os programas?

Encontrar interlocutores com os quais pudesse definir rumos, discutir, trocar idéias e indagações não foi tarefa das mais simples. Deparei-me com dificuldades para encontrar conhecimento acumulado sobre creche universitária no âmbito das Ciências Sociais e, pela escassez de referências, procurei alargar o levantamento bibliográfico nesse campo de conhecimento.

Em uma tentativa de ir além da restrita produção brasileira, busquei, inclusive, inteirar-me da experiência norte-americana sobre o tema, através de referências que encontrei no acervo da biblioteca Fundação Carlos Chagas⁵. Essas referências, que tratam dos Centros de Cuidados da Criança no Campus nos Estados Unidos, reúnem-se em uma coletânea (Katz et al., 1991) e possibilitam o diálogo com outros trabalhos, levando em consideração a seguinte idéia:

Na verdade, não é possível realizar uma comparação direta entre o Brasil e qualquer país do mundo, no que se refere a qualquer tipo de serviço oferecido, seja na área da educação, seja na área da saúde, transporte, moradia, cultura. Entretanto, há a possibilidade de confrontar diferenças, para daí buscar novos caminhos (Mello, 1999, p. 94).

As demais contribuições nacionais vieram de Ronchi (1995) e Fagundes (1997), que tratam de creches universitárias, e de outros autores que estudam determinados aspectos do cotidiano dessas unidades (Melo, 1988; Barros, 1990; Barreto, 1993; Santos, 1994; Maciel, 1994; Rego, 1995; Mattos & Kishimoto, 1997; e Mello, 1999).

A elucidação de outros aspectos importantes para o trabalho merece também ser referenciada. Para a compreensão histórica da creche, por

⁵ Biblioteca temática sobre creche e mulher localizada em São Paulo.

exemplo, foram relevantes os trabalhos de Oliveira (1988), Oliveira et al. (1989, 1992) Rosemberg (1989a, 1989b, 1992), Haddad (1990) e Campos et al.(1993), que se referem às questões de luta por creches a partir dos movimentos sociais da década de 70 e às conquistas da creche como um direito da mulher e do trabalhador, hoje vista, principalmente, como um direito da criança.

No que se refere às funções atuais da educação infantil, as referências foram Rocha (1999), Cerisara (1999) e Farias (1999), que reafirmam objetivos pedagógicos próprios e que consideram as dimensões contextuais das relações estabelecidas nos espaços de convívio das instituições de educação infantil.

As contribuições quanto às funções da universidade foram obtidas nos trabalhos de Saviani (1984), Fávero (2000), Sguissardi (2000) e Chauí (2000, 2001) que defendem a legitimidade da universidade inseparável da idéia de democracia e de democratização do saber.

Esclareço a nomenclatura *unidades de educação infantil* empregada neste trabalho. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9.394/96), as instituições de educação infantil são as creches, para as crianças de zero a três anos e onze meses de idade, e as pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos e onze meses (Art. 30).

As unidades de educação infantil nas IFES, além de apresentarem diversidade nas faixas etárias atendidas, também possuem nomenclaturas variadas e diversidade nas suas funções. Diante disso, *unidades de educação infantil* foi a terminologia escolhida, na medida em que contempla a diversidade existente e também porque é um termo singular no âmbito dos *departamentos e centros de ensino*, e da *instituição universidade*. Quanto à expressão *creche*, ela é mantida no primeiro capítulo por referir-se aos objetivos e concepções presentes na origem das primeiras unidades de educação infantil universitárias, vinculados aos objetivos e concepções da constituição histórica da creche.

Para maior compreensão, o trabalho está organizado da seguinte forma:

- No capítulo 1, denominado ***Um Começo da História: creche em universidades... creche no local de trabalho***, resgatam-se o surgimento e a expansão das unidades de educação infantil em universidades federais. Apresentam-se o levantamento e a sistematização das informações a respeito da luta por creches e da legislação referente a essas unidades, o que favoreceu o conhecimento das circunstâncias de sua criação nas universidades federais.
- O capítulo 2, ***A Educação infantil nas Universidades Federais Hoje: questões e dilemas***, apresenta uma caracterização ampla dessas unidades, revelando seus programas de atuação, para descobrir aspectos comuns que o universo dessas experiências revelam, um quadro de referência com intuito de trazer contribuições para a compreensão do papel dessas unidades na universidade.
- O capítulo 3, ***As Funções que Vão para Além da Educação das Crianças***, direciona para a análise dessas funções em unidades de educação infantil nas universidades federais, um estudo sobre três unidades onde foi possível observar as primeiras idéias quanto aos seus objetivos de atuação.
- Em ***Considerações Finais: recompondo os olhares***, revelam-se possibilidades que os elementos analisados no transcorrer da pesquisa evidenciam no que se refere ao papel das unidades de educação infantil nas universidades federais.

Reiterando o que disse no início, espero com esse estudo contribuir para a compreensão do papel das unidades de educação infantil no interior das universidades federais, além de provocar a curiosidade por novos estudos sobre as mesmas.

CAPÍTULO 1

UM COMEÇO DA HISTÓRIA: creche em universidades... creche no local de trabalho

A memória não é um simples lembrar ou recordar, mas revela uma das formas fundamentais de nossa existência, que é a relação com o tempo, e, no tempo, com aquilo que está invisível, ausente e distante, isto é, o passado.

A memória é o que confere sentido ao passado como diferente do presente (mas fazendo ou podendo fazer parte dele) e do futuro (mas podendo permitir e esperá-lo e compreendê-lo).

Marilena Chauí

1 UM COMEÇO DA HISTÓRIA: creche em universidades... creche no local de trabalho

O desejo por compreender fenômenos, sejam eles sociais ou naturais, seguramente está na base de todo ato de pesquisa. Não é diferente no caso da presente pesquisa, a qual tem por base o desejo de compreender as unidades de educação infantil presentes nas universidades federais brasileiras.

Tratar de educação infantil nas universidades remete para a abordagem do percurso de luta por creches intenso na década de 1970, processo desencadeado pelos movimentos sociais e liderado pelas mulheres trabalhadoras, feministas, empregadas de empresas públicas e privadas, e pelos sindicatos, que reivindicavam o atendimento à criança na faixa etária de 0 a 6 anos, como também pela abordagem da educação compensatória que, apesar dos seus malefícios, teve na expansão dos serviços seu maior benefício.

Por isso, como parte do esforço por desvelar o papel que as creches universitárias vêm realizando, destaca-se essa década, em que também foi criada a Creche Francesca Zácara, mais precisamente em 1972, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, identificada como a primeira creche de universidade federal, um período marcado pelo acirramento profundo das contradições na sociedade brasileira, devido ao advento da ditadura militar.

O golpe militar em 64 no Brasil estabeleceu um longo período de ditadura, cerceando a liberdade de expressão e organização da sociedade civil. Partidos políticos, sindicatos e associações de classe foram fechados ou ficaram sob o arbítrio de interventores, a imprensa esteve sob censura e opositores ao regime foram presos, torturados, exilados, desaparecidos ou assassinados. Apesar destes arbítrios, principalmente a partir dos anos 70 foram emergindo, nas grandes cidades, manifestações de organização da sociedade civil que têm

agora, como pólo aglutinador o local de moradia (Rosemberg, 1989 a, p. 95).

O golpe provocou o agravamento das desigualdades entre as classes sociais, o que, com o tempo, gerou intensas manifestações populares em apoio às questões sociais de relevância. Entre essas questões inseria-se a luta pelo atendimento à criança de 0 a 6 anos, fortemente disseminada no interior dos movimentos feminista e sindical da década de 70, importantes aliados que reivindicavam a participação do Estado na criação de redes públicas de creches.

Segundo Haddad (1990), a década de 70 caracterizou-se pela eclosão de vários movimentos sociais, e, em alguns lugares, a creche representou forte apelo, passando a ser reivindicada como um direito das mulheres trabalhadoras (p. 30-31).

A constatação de que a mulher é chamada a participar do mercado de trabalho de forma crescente e a falta de um equipamento social que lhe garanta desenvolver suas atividades profissionais de forma plena, bem como conciliá-las com suas atividades domiciliares, têm apontado para a necessidade de creches para os filhos das mães trabalhadoras (Teles et al., 1989, p. 104).

Essa reivindicação da mulher trabalhadora decorreu do aumento da sua inserção no mercado de trabalho, a partir de transformações na sociedade, como a expansão industrial, o crescimento das cidades e as modificações na organização e estrutura da família contemporânea, uma luta determinada por razões concretas, ou seja, devido à necessidade de ter um local onde pudessem deixar seus filhos para aumentar a renda familiar por meio do trabalho remunerado.

Rosemberg (1989a) lembra o primeiro Ato Público de Mulheres, realizado em São Paulo, em 1975:

“Encontro para Diagnóstico da Mulher Paulista. Na carta programática desse evento lê-se: “É necessário que todas as mulheres, os representantes das sociedades amigos de bairro,

clube de mães e interessados em geral desenvolvam juntos um programa que venha a resolver o problema de creches na cidade de São Paulo." (Brasil Mulher, nº 5, 1976, p. 12). Nesse mesmo ano realiza-se pela primeira vez nessa cidade uma manifestação pública de impacto organizada em torno da reivindicação por creche: é o movimento de funcionários, alunos e professores da Universidade de São Paulo. Apesar de a marcha não ter ultrapassado os muros do campus universitário, dois fatos chamaram a atenção: ser uma manifestação pública específica e reunir funcionários (homens e mulheres) de uma empresa. Essa marcha reforça uma outra frente de luta, não mais vinculada ao local de moradia, mas ao local de trabalho (p. 96-97).

Comentário semelhante é efetuado por Oliveira et al. (1992) quando se referem ao período do avanço da industrialização no país, especialmente após a década de 50.

Ocorreu, dentre outros pontos, um aumento do número de mulheres da classe média no mercado de trabalho, bem como a redução do espaço de brincar das crianças, fruto da especulação imobiliária nas médias e grandes cidades. Aumentou a demanda pelo serviço de creche, e mesmo professoras, funcionárias públicas, etc., além de operárias e domésticas, começaram a procurar creches para seus filhos (p. 20).

A participação episódica dos movimentos feministas na luta por creches, de acordo com Rosemberg (1989a), ocorre no contexto do ideário feminista, ou seja:

Encampam a luta por creche, que é ao mesmo tempo uma reivindicação popular, que corresponde ao anseio das mulheres de baixa renda e que permite a crítica ao papel tradicional da mãe. De outro lado, grupos recém-convertidos ao feminismo, originados a partir de movimentos políticos que priorizam a luta de classes, encontram na reivindicação por creches uma possibilidade de mobilizar e organizar mulheres (p. 99).

Outro fator presente na década de 70, período de criação das primeiras creches universitárias, foi a teoria da privação cultural, invocada no Brasil e no exterior, que considerava o atendimento à criança pequena em creches como possibilidade de superação das precárias condições sociais a que a

criança estava sujeita, por meio de uma educação compensatória, sem a alteração das estruturas sociais existentes na raiz daqueles problemas.

Também nesse período de luta pela creche, era evocado o Decreto-Lei nº 5.452, existente desde 01/05/43, que aprovou a Consolidação das Leis do Trabalho/CLT⁶. Os cinco artigos⁷ a seguir, que integram o referido Decreto-Lei, tratam sobre creche no local de trabalho, estando inclusos artigos referentes ao Decreto-lei nº 229 de 28/02/67, que altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho/CLT, de 1943:

Art. 389 – Toda empresa é obrigada:

§ 1º. Os estabelecimentos em que trabalharem pelo menos 30 (trinta) mulheres, com mais de 16 (dezesesseis) anos de idade, terão local apropriado onde seja permitido às empregadas guardar sob vigiância 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 convênios, com outras entidades públicas ou privadas, pelas próprias empresas, em regime comunitário, ou a cargo do SESI, do SESC, da LBA ou de entidades sindicais.

Art. 396 – Para amamentar o próprio filho, até que este complete 6 (seis) meses de idade, a mulher terá direito, durante a jornada de trabalho, a 2 (dois) descansos especiais, de meia hora cada um.

⁶ Segundo Rosemberg (1989a), esta inclusão de uma regulamentação sobre creche na legislação trabalhista de 1943 teve como ponto de partida a criação das primeiras creches em empresas paulistas na década de 20.

⁷ Os artigos 389 e 397 correspondem à redação dada pelo Decreto-lei nº 229 de 28/02/67 (SENADO FEDERAL. Subsecretaria de Informações. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br>>. Acesso em: 20 fev. 2001).

Art. 397 – O SESI, o SESC, a LBA e outras entidades públicas destinadas à assistência à infância manterão ou subvencionarão, de acordo com suas possibilidades financeiras, escolas maternas e jardins de infância, distribuídos nas zonas de maior densidade de trabalhadoras, destinados especialmente aos filhos das mulheres empregadas.

Art. 399 – O Ministro do Trabalho conferirá diploma de benemerência aos empregados 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.

Art. 400 – Os locais destinados à guarda dos filhos das operárias durante o período de amamentação deverão possuir, no mínimo, um berçário, uma saleta de amamentação, uma cozinha dietética e uma instalação sanitária (Manus, 1992, p. 84-86).

Porém, nesta década de 70, essa lei foi descumprida, ignorada. Segundo Fagundes (1997), a própria universidade, enquanto empregadora, não se sentia obrigada a cumprir a lei federal.

Até aproximadamente metade da década de 70, essa legislação, além de não ser respeitada pelo empresariado (os mecanismos de fiscalização são insuficientes e a punição prevista para os faltosos é ridiculamente pequena), era pouco conhecida entre as trabalhadoras e seu cumprimento, ou ampliação, não constituía reivindicação sindical (Rosemberg, 1989, p. 93-94).

Outras leis também vigoravam nesse período em que os movimentos sociais e as lutas feministas reivindicavam creche para a mulher trabalhadora. A Portaria nº 1, de 15/01/69, emitida pelo Departamento Nacional de Segurança e Higiene do Trabalho/DNSHT, que expede normas para instalação de creches em locais de trabalho, dispõe o seguinte:

Art. 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 às empregadas guardar sob vigilância e assistência os seus filhos no período de amamentação.

§ 1º. O local a que se refere o presente obedecerá aos seguintes requisitos:

- a) berçário com área mínima de 3 m² (três metros quadrados) por criança, devendo haver, entre os berços e entre estes e as paredes, a distância mínima de 0,50 m (cinquenta centímetros);
- b) saleta de amamentação provida de cadeiras ou bancos-encosto para que as mulheres possam amamentar seus filhos em adequadas condições de higiene e conforto;
- c) cozinha dietética para o preparo de mamadeiras ou suplementos dietéticos para a criança ou para as mães;
- d) o piso e as paredes deverão ser revestidos de material impermeável e lavável;
- e) instalações sanitárias para uso das mães e do pessoal da creche.

§ 2º. O número de leitos no berçário obedecerá à proporção de 1(um) leito para cada grupo de 30 (trinta) empregados entre 16 e 40 anos de idade (Bobbio, 1969, p. 117).

A Portaria nº 1, de 6/01/71, emitida pelo Departamento Nacional de Segurança e Higiene do Trabalho/ DNSHT, não apresenta alterações substanciais em relação à Portaria anterior. Proíbe a utilização de creches para quaisquer outros fins, delegando aos fiscais do trabalho a verificação do seu cumprimento (Bobbio, 1971, p. 119).⁸

Porém, cabe ressaltar que essas legislações, de acordo com Fagundes (1997),

Não tratam de direito à creche nos locais de trabalho, mas somente do **direito da mulher trabalhadora** amamentar seu

⁸ As Portarias nº 1 de 15/01/69 e nº1 de 06/01/71 constam dos anexos desta dissertação.

filho durante a jornada de trabalho. Ainda assim é um direito apenas da mulher, mas restrito, pois não são todas as mulheres que têm esse direito, mas aquelas que têm idade entre 16 e 40 anos e trabalham em empresas cujo número de funcionárias contratadas atinge o mínimo estipulado pela lei (30 mulheres), e somente as que amamentam. Em relação às crianças, as restrições são: somente para crianças amamentadas e até os seis meses de idade (p. 77).

Foi nesse contexto de reivindicações dos movimentos sociais, respaldados por dispositivos legais, que as creches passaram a ser uma luta de comunidades universitárias como um direito de assistência à criança na ausência da mãe, um período, segundo Rosemberg (1989a), caracterizado pela multiplicação de novas formas de luta por creche: “é a organização de empregados de empresas públicas e privadas que levanta dados sobre necessidades, elabora projetos, avalia custos, forma comissões e obtém, junto à direção, a instalação de creches” (p. 97).

É o que se pode perceber, por exemplo, no objetivo inicial da Creche Campus Samambaia da Universidade Federal de Goiás, criada em 1980: “Nossa creche é resultado do movimento reivindicatório de 1962 que ganhou força na década de 1980 com a organização dos servidores docentes, técnicos administrativos e estudantes”.

No estudo de Ronchi (1995) sobre a Pré-Escola Criarte da Universidade Federal do Espírito Santo, criada em 1976, também é identificada a luta por essa unidade no interior da universidade:

Constatamos que esta surge, no interior da UFES, vinculada às aspirações desencadeadas na década de 70, onde aumentaram as creches e berçários mantidos por entidades particulares para crianças de classe média, em geral filhos de profissionais liberais e que defendiam a creche como instituição educativa voltada para os aspectos cognitivos, emocionais e sociais das crianças (1995, p. 112)

As creches da Universidade de São Paulo (USP) são caracterizadas por Mattos e Kishimoto (1997) como unidades que surgem também em contexto de reivindicação: na USP, a luta por creches ocorre no âmbito dos

movimentos sociais de reivindicação das mulheres pela melhoria dos serviços de atendimento à população, dentre eles a instalação de creches para filhos de trabalhadores (p. 75).

Essa trajetória de mobilização resultou num processo de expansão da educação infantil, diversificando ainda mais programas para atender crianças nessa faixa etária, além de várias modalidades de serviços, tanto privados como governamentais e comunitários.

Nesse processo de expansão, a esfera governamental federal, nas universidades federais, foi criando creches em suas estruturas. De 52 Instituições Federais de Ensino Superior, 19 delas instalaram 26 creches.⁹

Após a inauguração, em 1972, da primeira creche em universidade federal, no ano seguinte, inaugurou-se outra unidade. Reivindicações da comunidade universitária levaram à inauguração de mais três unidades, 1976, 1978 e 1979, chegando-se ao final da década de 70 com cinco unidades funcionando.

A criação da Creche Francesca Zácara Faraco, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) aconteceu em 19 de maio de 1972, na gestão do então Reitor Prof. Eduardo Faraco, caracterizando-se na época como uma iniciativa pioneira no Brasil ao nível das Universidades (Kaiser, 1992, p. 66).

É na década de 80 até 1992 que as creches universitárias nas universidades federais têm sua grande expansão com a inauguração de 15 novas unidades. A ampliação do número de unidades teve influência dos avanços da educação infantil e do crescimento da área como campo de pesquisa que a partir dos meados da década de 80 passa por significativas

⁹ Além das 26 unidades de educação infantil que se caracterizam como universo desta pesquisa, segundo levantamento preliminar, existem cinco IFES que mantêm turmas de educação infantil em Colégios de Aplicação, além de duas IFES que mantêm Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAICS) que incluem programas de educação infantil.

transformações, principalmente a partir da Constituição Federal de 1988, quando a creche passa a ser reivindicada também como um direito das crianças, o que até então havia sido principalmente a reivindicação de um direito da mulher trabalhadora. Essa mudança ocorre, segundo Campos et alii (1993), porque:

O próprio avanço do debate ideológico e do nível de organização dos movimentos sociais voltados para essa questão levou a que, apesar da permanência de estruturas administrativas confusas, paralelas e ineficientes, houvesse um aumento relativo da oferta de vagas pelo poder público. O impacto do movimento feminista é identificado como um dos fatores importantes na explicação dessas mudanças (p. 15).

O aumento no número de creches na década de 80 também é tratado por Oliveira et al. (1992) ao referirem-se às negociações trabalhistas que aumentaram o número de creches mantidas por empresas industriais e comerciais e por órgãos públicos para os filhos de seus funcionários. O atendimento por elas prestado busca superar a função de substituição da família e propunha garantir o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças.

É nessa época também que os servidores da universidade, tanto mulheres quanto homens, passam a ter o direito à creche no local de trabalho. Esse direito é obtido em 1986, a partir de um dispositivo legal, que resulta no direito à creche destinada aos filhos dos(as) trabalhadores(as) dos órgãos e entidades da Administração Federal: Decreto nº 93.408 de 10/10/86, que dispõe sobre a instituição de planos de assistência pré-escolar para os filhos de servidores dos órgãos e entidades da Administração Federal Direta e Indireta e Fundações sob supervisão ministerial.

Essa legislação estabelece que esses órgãos, entidades e fundações viabilizem o atendimento às crianças de 0 a 6 anos, filhos dos servidores, através de creches, instituições materno-infantis e jardins de infância integrantes de sua própria estrutura organizacional ou que contratem, mediante licitação, os serviços de instituições particulares, ou ainda que

utilizem, mediante convênios, as instituições de atendimento à criança de 0 a 6 anos conjuntamente com outros órgãos ou entidades públicas (Cardoso, 1986).

A Instrução Normativa nº 196, de 22/06/87, visa complementar a legislação anterior, esclarecendo os objetivos do plano de assistência pré-escolar, detalhando os percentuais das cotas-parte referentes à participação dos servidores na manutenção dos planos de assistência pré-escolar, informando que, na hipótese de inexistir convênio para a prestação de assistência no órgão ou entidade que o servidor pertença, poderá ser feito o reembolso das despesas comprovadamente efetuadas, observados os percentuais fixados (Cardoso, 1987).

São conquistas legais que, segundo Oliveira & Ferreira (1989), tiveram influências do Movimento de Luta por Creches. “Ele teve importante papel na pressão por expansão das vagas em creches, defendendo o direito à creche e apontando a necessidade de a sociedade, através do Estado, assumir o encargo de atender os filhos dos trabalhadores” (p. 43).

A partir destes dispositivos legais,¹⁰ a creche no local de trabalho, que, até então, era um direito apenas da mulher trabalhadora com idade entre 16 e 40 anos, com filhos em período de amamentação, passa a ser um **direito trabalhista** para os filhos de servidores dos órgãos e entidades da administração federal direta e indireta e das fundações.

Nas universidades federais, esses dispositivos legais favoreceram a expansão do número de unidades de educação infantil no interior das próprias universidades, contudo sem possibilidades de atendimento à demanda total das crianças na faixa etária de 0 a 6 anos, filhos de seus trabalhadores.

¹⁰ Tanto o Decreto nº 93.408, de 10/10/86, quanto a Instrução Normativa nº 196, de 22/06/87, constam dos anexos desta dissertação.

Esse fato é constatado tanto a partir dos dados dos questionários que revelam critérios de seleção para ingresso das crianças como pela existência de unidades de educação infantil alternativas em alguns campi universitários, unidades que estão incluídas no mapeamento realizado neste estudo. Essas unidades alternativas caracterizam-se pela manutenção de associação de pais, fundações, prefeituras ou associação de funcionários que mantêm o funcionamento das unidades de educação infantil com financiamento próprio ou com mensalidades dos pais, e algumas destas unidades também contam com funcionários da universidade. Um dos aspectos que essas unidades têm em comum com as demais unidades integrantes da própria estrutura universitária é o fato de estarem instaladas no espaço físico da universidade.

Em 1993, um novo Decreto, de número 977 (10/11/93), proíbe a criação de novas unidades, inibindo a expansão das unidades de educação infantil nas universidades federais. Mesmo assim três novas unidades são criadas. Provavelmente, foram criadas a partir de um processo em andamento, como podemos perceber nos motivos que levaram à criação da Creche da Universidade Federal Fluminense, em outubro de 1997:

Nasceu após 10 anos de luta em resposta ao sonho e à luta de alguns professores que abraçaram a idéia de construir um estabelecimento que oferecesse um atendimento de alta qualidade às crianças de zero a seis anos além de constituir-se num campo de investigação e prática que possibilitasse a formação profissional e acadêmica dos estudantes de graduação e pós-graduação interessados na instância da Educação Infantil.¹¹

As creches nas universidades federais iniciam-se com o objetivo básico de atender filhos da comunidade universitária, ou seja, de professores, técnicos administrativos e alunos. Duas delas ampliam o atendimento para a

¹¹ Dado obtido em documento entregue na reunião de creches universitárias que ocorreu no Seminário Internacional da Organização Mundial da Educação Pré-Escolar, em julho de 2000, no Rio de Janeiro.

comunidade em geral. Três unidades, além de atenderem filhos da comunidade universitária, incluem outros objetivos, oportunizando campo de estágio, de pesquisa e de observação.

Aqui, fica evidenciado o fato de que as unidades de educação infantil nas universidades federais tiveram seus objetivos iniciais relacionados ao atendimento de necessidades trabalhistas, na medida em que a população atendida era formada, principalmente, por filhos de servidores públicos federais e também de alunos das universidades.

Entretanto, na época, percebia-se que o atendimento da criança na creche caracterizava-se como um benefício da mãe trabalhadora, mas ainda preponderava o não-entendimento do papel educativo da creche e, além disso, o não-reconhecimento do trabalho da mulher no processo de produção.

Creche só para mulheres trabalhadoras tinha a conotação de que o trabalho produtivo era uma carga, pois impedia de desempenhar o papel para o qual histórica e culturalmente foi preparada – o de mãe. A creche continuava a ser vista como um mal necessário (Mattos & Kishimoto, 2000, p. 75-76).

Outra consideração a respeito dos objetivos iniciais das unidades criadas é que a maioria delas, até meados da década de 80, atendia, inicialmente, apenas as crianças cujas mães eram servidoras públicas federais. Esse fato está pautado na existência da única legislação sobre o assunto nesse período, Consolidação das Leis do Trabalho/CLT, de 1943 – Decreto nº 5.442 de 01/05/43, que obriga as empresas que empregam mão-de-obra feminina a terem creches para crianças até seis meses de idade. Posteriormente, em 1986, o Decreto nº 93.408 estende o direito para pais servidores públicos federais, ou seja, tanto mulheres quanto homens que têm filhos na faixa etária de 0 a 6 anos. Ronchi (1995) reafirma essa consideração ao tratar da Pré-Escola Criarte da Universidade Federal do Espírito Santo:

No início do funcionamento da Pré-Escola Criarte, o atendimento era prestado exclusivamente aos filhos de funcionárias, professoras e alunas. A partir de 1987, com a vigência do Decreto nº 93.408 os servidores homens passaram também a reivindicar o direito à creche para seus filhos, ampliando a demanda (p. 38).

Esse Decreto traduziu-se somente numa aparente conquista de creche no local de trabalho para o trabalhador público federal, uma vez que as unidades sempre tiveram que estabelecer critérios de seleção, pois não atendem até hoje a demanda dos trabalhadores da universidade com filhos na faixa etária de 0 a 6 anos.

Além dos dispositivos legais criados na década de 80, é importante destacar um período que antecedeu a Constituição de 1988, marcado pela discussão de dois fóruns da área da educação infantil que reuniram profissionais de diferentes órgãos para debater questões específicas das creches universitárias.

O primeiro deles foi em outubro de 1987, com o objetivo de debater a problemática das creches universitárias, discutir a legislação que as amparava, integrar as Instituições de Ensino Superior que possuíam creches e aquelas que as estavam implantando. A discussão central desse fórum foi a função da creche universitária, se assistencial ou acadêmica, que significava um debate da razão de existência da creche na universidade, ou seja, as unidades estarem vinculadas somente ao atendimento dos filhos dos trabalhadores da universidade ou irem além desse objetivo, assumindo também aqueles inerentes à universidade: o ensino, a pesquisa e a extensão, atuando como campo de estágio, de observações e de pesquisa, e produzindo e socializando conhecimentos relacionados à educação da criança de 0 a 6 anos.

O outro foi o *Seminário de Financiamento de Políticas Públicas para Crianças de 0 a 6 anos*, realizado também em outubro de 1987, que debateu sobre o espaço que devia ocupar o atendimento direto pelas

empresas privadas e órgãos públicos no caso das creches nos locais de trabalho (Campos & Farias, 1989, p. 7).

No âmbito das discussões sobre a nova Constituição, foi analisada a necessidade da obtenção de garantia de creches e pré-escolas nos locais de trabalho:

A importância de se conquistar esse serviço para as crianças de 0 a 6 anos é indiscutível (Telles, Medrado e Gagnani, 1986), como também é inegável o avanço político dessa luta que, de um lado, passa a considerar, mais recentemente, o direito dos filhos de funcionárias e funcionários, evitando a restrição da oferta de emprego às mulheres e que, de outro lado, defende o papel educativo do atendimento às crianças de 0 a 6 anos e não apenas o de guarda, por considerá-las como cidadãs (Kramer, 1989, p. 52).

Nesses termos, o Grupo de Trabalho da Educação Pré-Escolar da ANPED propôs que fosse incluído no capítulo II da Constituição Federal, referente aos direitos sociais, do Título II (Os direitos e as liberdades fundamentais) o seguinte texto:

Garantia de educação e assistência, pelo empregador, aos filhos e dependentes dos empregados, pelo menos até seis anos de idade, em creches e pré-escolas, nas empresas privadas e órgãos públicos (ANPED/GT Educação Pré-Escolar, mimeo).

Essa indicação significava, naquele período, possibilidade de ampliação de vagas, numa fase caracterizada por uma necessidade de maior expansão de creches e pré-escolas nos serviços públicos.

Não obstante o esforço de professores, pesquisadores e militantes, a Constituição de 1988 não instituiu como direito dos servidores públicos civis e militares “a assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até seis anos”.

Com efeito, no Capítulo VII, Seção II, Art. 39, parágrafo 2º, e Seção III, Art. 42, parágrafo 11º, relativas aos servidores públicos civis e militares, apesar de serem aplicadas várias disposições do artigo 7º, é excluído o inciso XXV, que dispõe

sobre o direito a creches e pré-escolas (Campos et al., 1993, p. 23).

Mas um fato extremamente importante coloca um dado novo nessa problemática: a Constituição brasileira aprovada em 1988, que explicita: “o dever do Estado com a educação será efetivado (...) mediante garantia de atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos” (Cap. III, art. 208, inciso IV), e no capítulo IV, “Dos Municípios”, define como competência dos mesmos a manutenção de programas de educação pré-escolar e ensino fundamental, contando para isso com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado (art. 30, inciso VI).

Não há dúvidas de que ainda há um longo caminho a percorrer para que a conquista de inclusão da Educação Infantil no sistema de ensino alcance de fato as necessidades demandadas pelas crianças brasileiras na faixa etária de 0 a 6 anos, uma vez que a lei não prevê fontes de recursos específicas para a educação infantil.

Devemos nos armar, no entanto, com esse novo dado da história do atendimento à criança brasileira: **a garantia a todas as crianças de 0 a 6 anos de idade do direito à educação em creches e pré-escolas**, caracterizando em nível legal consideráveis avanços dos que se batem por uma educação como direito do cidadão desde que nasce. Os esforços unificados de movimentos populares, representantes de conselhos, pesquisadores e daqueles que atuam no cotidiano das creches transformaram em ação concreta, legalmente legitimada, essa demanda social por educação para as crianças dos 0 aos 6 anos.

No que se refere ao direito de trabalhadores, homens e mulheres, no campo e na cidade, a partir da promulgação da nova Constituição, artigo 7, inciso XXV, deve haver “a assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até seis anos de idade, em creches e pré-escolas”, porém **não define a obrigação do empregador**, embora reflita um avanço importante em relação à legislação trabalhista vigente.

Quanto ao direito dos servidores públicos civis e militares à creche e pré-escolas negado na Constituição, Campos et al. (1993, p. 23) consideraram a questão afirmando que seria viável prever que leis complementares preencheriam a lacuna da ausência do direito a creche no local de trabalho na Constituição Federal.

Em dezembro de 1993, a lacuna foi preenchida com o Decreto nº 977, de 10/11/93 (Bobbio, 1993) e com a lei complementar, Instrução Normativa nº 12, de 23/12/93 (Bobbio, 1993)¹², emitida pela Secretaria da Administração Federal da Presidência da República, que disciplinam a assistência pré-escolar destinada aos dependentes dos servidores públicos da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional. Caracterizam-se em dispositivos legais que surgem na contra-mão da expansão das unidades de educação infantil nestes órgãos federais. Instituem o auxílio pré-escolar como assistência indireta aos servidores para proporcionar atendimento aos dependentes, na faixa etária de 0 a 6 anos, em creches e pré-escolas, mantêm as unidades integrantes da estrutura do órgão ou entidade federal existentes, proíbem a criação de novas unidades a partir da data desses dispositivos e mantêm os contratos ou convênios até o prazo final com instituições particulares ou com entidades públicas, vedando a prorrogação dos mesmos.

O auxílio pré-escolar é uma assistência financeira recebida mensalmente pelo servidor público da administração pública federal direta, autárquica e fundacional que tem filhos na faixa etária de 0 a 6 anos, significando um benefício que visa substituir a creche no local de trabalho. Isso fica muito claro na medida em que, paralelamente ao benefício auxílio pré-escolar, há a proibição de as universidades criarem novas unidades de educação infantil ou renovar contratos ou convênios com unidades particulares ou públicas.

¹² O Decreto nº 977 de 10/11/93 e a Instrução Normativa nº 12 de 23/12/93 constam dos anexos desta dissertação.

Campos (1993) faz uma análise dessa alternativa de benefício existente para outras empresas públicas e privadas desde 1986, na Portaria nº 3.296 do Ministério do Trabalho:

O avanço que vem assumindo o reembolso-creche como solução adotada por empresas públicas e privadas (respaldadas pela Portaria nº 3.296 do Ministério do Trabalho de 3/9/86) é questão litigiosa: de um lado, constitui opção privilegiada de trabalhadores(as) de classe média, na medida em que estabelece a livre escolha da prestação de serviço de que se utiliza; por outro lado, pode constituir estímulo à expansão de creches e pré-escolas particulares e entrave à criação de creches em local de trabalho ou à expansão de uma rede pública cujo padrão de qualidade possa corresponder às exigências de qualquer família (p. 66).

Uma vez que os serviços de educação infantil têm um custo alto, esse desdobramento legal tem um objetivo pragmático implícito que é suprimir unidades de educação infantil desvantajosas economicamente ao poder público federal, substituindo-as pelo auxílio pré-escolar, que tem um valor que não corresponde ao custo da manutenção da criança numa unidade de educação infantil que oferece serviço de qualidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 reafirma aos municípios a incumbência de oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, podendo optar por integrarem-se aos sistemas estaduais de educação ou compor, juntamente com o respectivo Estado, uma rede única de educação básica (Art. 11, inciso V). Sem dúvida, a inclusão da creche no sistema educativo impulsiona a integração entre creches e pré-escolas, uma vez que supera o caráter educacional assistencialista (aqui compreendido como os cuidados, a guarda, uma educação mais moral), tradicionalmente concebido no trabalho das creches¹³, pelo menos no nível legal. A incumbência delegada aos municípios de manter as creches e pré-escolas

¹³Sobre essa questão ver KUHLMANN JR., Moisés. *Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 1988.

traça uma marca na trajetória das creches nas universidades. Essa definição levou profissionais da área, principalmente de creches em universidades, a aprofundarem em 2000¹⁴ o debate sobre a educação infantil na universidade pós-LDB.

Medidas legais oriundas a partir da Constituição Federal de 1988 intensificam os debates sobre o papel das creches universitárias federais, na medida em que direcionam o direito à educação infantil como sendo de todas as crianças, sejam elas filhas de trabalhadores ou não, o direito de creches e pré-escolas aos filhos de trabalhadores, sejam eles do serviço público ou não, incluem a educação infantil na educação básica, direcionam para o município a manutenção de creches e pré-escolas e instituem o auxílio pré-escolar aos trabalhadores públicos federais em substituição à creche no local de trabalho.

Os avanços obtidos, na legislação, referentes à educação infantil, destacando-se no presente quadro a Constituição Federativa da República de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, como também a valorização da criança nos contextos sociais contemporâneos, levaram a educação infantil ao fortalecimento da área. Pesquisadores como Shiroma, Moraes & Evangelista (2000) avaliam que essa área transformou-se numa das habilitações mais demandadas nos cursos de Pedagogia e uma fértil e promissora linha de pesquisa (p. 90).

Esses fatos indicam que as universidades, diante da demanda por Cursos de Pedagogia com habilitação na área da Educação Infantil e a partir desse período de avanços da legislação na área, são pressionadas por necessidades tais como campos de estágio e observações e vivências na área em unidades de educação de crianças na faixa etária de 0 a 6 anos.

¹⁴ Seminário Internacional da Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar/OMEP, em julho de 2000, no Rio de Janeiro, e I Seminário de Creches em Universidades Paulistas: As Creches Públicas nas Universidades Paulistas - em busca de um significado, em setembro de 2000, em São Paulo.

Por sua vez, essas necessidades impulsionam as creches nas universidades a ampliarem suas funções para o âmbito da formação dos acadêmicos que atuarão nessa área.

Um conjunto de fatos relacionados às creches nas universidades impulsiona a maioria delas, no decorrer de suas trajetórias, à revisão de suas funções, direcionando-as para atuarem além da educação das crianças, impelindo-as a explorar outras possibilidades, tais como campo de estágio, campo de pesquisa e de observação.

Diante desse panorama, percebe-se que os determinantes da expansão das creches nas universidades federais se originam em motivações exteriores às necessidades das crianças de 0 a 6 anos e, mais do que isso, exteriores à própria proposta da universidade. Por outro lado, a proximidade com a vida universitária acaba por agregar desafios importantes à reflexão sobre as crianças. A resposta que algumas poucas unidades têm conseguido dar na direção de uma prática que alie ensino, pesquisa e extensão parece ser uma luz a iluminar o debate sobre a pertinência dessas unidades de educação infantil no âmbito universitário. O quanto esse caminho consolida tal evidência é a principal busca do presente trabalho.

Atualmente a situação por que passam as unidades de educação infantil nas universidades federais é bastante delicada, uma vez que convivemos com a desagregação da universidade pública. No entanto, considero possível discutir o sentido histórico dessas unidades de educação infantil; a necessidade, ou não, de sua existência tanto conceitual quanto concreta; as relações a estabelecer com a instituição da qual faz parte e com os cursos formadores de professores e pedagogos; sua possibilidade de realizar ensino, pesquisa e extensão; e, finalmente, a viabilidade de articulação política entre as instituições congêneres do país.

CAPÍTULO 2

A EDUCAÇÃO INFANTIL NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS HOJE: questões e dilemas

"Há possibilidades para diferentes
amanhãs.

A luta já não se reduz a retardar o que
virá ou assegurar a sua chegada; é
preciso reinventar o mundo."

Paulo Freire

2 A EDUCAÇÃO INFANTIL NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS HOJE: questões e dilemas

Neste capítulo apresento um quadro das unidades de educação infantil nas universidades federais, organizando as informações que se referem aos diferentes aspectos do trabalho nessas unidades. Constatado que o conhecimento existente sobre o assunto é restrito, o natural nesta etapa inicial da produção de pesquisa é que os dados coletados sejam primariamente demográficos, descritivos de situação e exploratórios, resultando apenas numa primeira sistematização. Com esse objetivo, compus, a partir da revisão bibliográfica e questionários que foram enviados a todas as unidades um roteiro de entrevistas que foram realizadas em três núcleos de educação infantil ¹⁵ de distintos estados.

O critério para a escolha desses três núcleos foi baseado no interesse em qualificar o quadro analítico a partir do que estou chamando de *as funções que vão para além da educação das crianças*. Embora vá justificar apenas mais tarde o uso dessa expressão, adianto neste momento que a reservei para caracterizar o trabalho daquelas instituições que sistematicamente desenvolvem atividades de ensino, pesquisa e extensão.

As entrevistas foram realizadas com o intuito de buscar uma aproximação do processo de constituição das funções das unidades, “ouvindo” profissionais envolvidos em sua construção. Com esse intuito, definimos como critério escolher entrevistados profissionais das três universidades, perfazendo um total de 24 entrevistas. Somam-se oito atores em cada universidade, sendo quatro professores de cada núcleo de educação infantil e outros quatro que atuam em departamentos de ensino da universidade,

¹⁵ Denominarei de núcleo de educação infantil quando me referir às unidades em que foram realizadas as entrevistas, uma vez que as três são denominadas núcleos.

seguindo o critério de maior envolvimento na trajetória dos núcleos pesquisados, definido pela participação na elaboração de documentos, na elaboração de projetos e participação no processo de formação em serviço de profissionais do núcleo. Os entrevistados foram divididos nos seguintes grupos, conforme suas atuações docentes nos núcleos de educação infantil ou nos departamentos de ensino:

- Núcleo 1a – Grupo de professores do Núcleo de Desenvolvimento da Criança - NDC.
- Núcleo 1b – Grupo de professores de departamento de ensino em que há NDC.
- Núcleo 2a – Grupo de professores do Núcleo de Educação Infantil - NEI.
- Núcleo 2b – Grupo de professores de departamento de ensino em que há NEI.
- Núcleo 3a – Grupo de professores do Núcleo de Desenvolvimento Infantil - NDI.
- Núcleo 3b – Grupo de professores de departamento de ensino em que há NDI.

É importante também explicitar que entendo ser esta uma caracterização nacional, nem sempre analítica, mas uma descrição-matriz. Esta caracterização proposta é apontada como necessária por Rocha (1999):

Há a necessidade, por exemplo, da realização de estudos do tipo levantamento que permitam conhecer mais profundamente as diferentes formas de atendimento em definição nos contextos sociais atuais, uma vez que não foram instituídos a partir de parâmetros, diretrizes ou normalizações próprias, mas sim, em resposta às questões sociais prementes (p. 13).

Essa indicação de pesquisa reafirma a necessidade da presente caracterização, ainda não realizada, das unidades de educação infantil nas universidades federais, uma vez que a maioria é criada em resposta à necessidade dos trabalhadores da universidade em terem um local para seus filhos pequenos e ainda busca a definição de uma identidade, na

medida em que cada vez mais vem sendo foco de debate a razão de existir este espaço no âmbito da universidade.

A procura pelas informações levou-me, inicialmente, à *homepage* da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - ANDIFES,¹⁶ onde há o endereço das universidades federais do país. Encontrei dificuldades em localizar a maioria das unidades de educação infantil. A partir desse fato, considerei necessário fazer contato por telefone com cada uma delas. Os contatos iniciais foram realizados com servidores das reitorias das universidades, e muitos deles desconheciam a existência de atendimento à criança em seu local de trabalho, sendo necessário, então, fazer contato com outros setores da instituição para que viabilizassem os telefones das unidades de educação infantil.

Esses fatos indicam a ausência de reconhecimento dessas unidades no interior da própria universidade e, além disso, se a história revela que são creches que surgem para atender os filhos dos trabalhadores da universidade e estes desconhecem a sua existência, então para que elas servem? É possível perceber essa abordagem também nas considerações de dois autores que realizaram investigações em unidades de educação infantil das universidades federais.

Maciel (1994), por exemplo, ao estudar o Serviço de Assistência Pré-Escolar da Universidade Federal do Rio de Janeiro, constata que:

No que diz respeito a pré-escola da Universidade, percebi que existe uma dicotomia entre os profissionais que trabalham na pré-escola e a estrutura universitária. Existe um déficit de investimento por parte da Universidade no trabalho pré-escolar realizado pelos profissionais daquela instituição. Ou seja, o pré-escolar não é uma prioridade dentro do sistema universitário e isso é flagrante, já que os próprios estudantes e muitos

¹⁶ ANDIFES. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. Homepage. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br>>. Acesso em: 20 mar. 2000.

funcionários e professores não sabem sequer da existência da pré-escola dentro da UFRJ (p. 76).

Também Ronchi (1995), numa investigação sobre a Pré-Escola Criarte da Universidade Federal do Espírito Santo, destaca:

A Pré-Escola Criarte vem existindo de forma pouco reconhecida no que se refere a questões oficiais, correspondendo ao seguinte chavão “existe de fato, mas não existe de direito”, parecendo significar a existência de um pacto de cumplicidade entre a Pré-Escola Criarte e a administração da Universidade Federal do Espírito Santo (p. 45).

Essas considerações, ao que parece, fornecem indicações da ausência de um projeto com definições claras das unidades de educação infantil no interior das universidades. Posteriormente, procurarei aprofundar a consistência dessa primeira impressão.

A etapa seguinte consistiu em realizar contato com os dirigentes das unidades de educação infantil, informando sobre a investigação em andamento, colhendo algumas informações iniciais e comunicando sobre uma proposta de encontro nacional das unidades de educação infantil das universidades federais, previsto como um desdobramento desta investigação, com o objetivo principal de discutir ações integradas entre essas unidades, pautando-se no seu papel institucional.

No momento em que fizemos contato com os dirigentes, a maioria demonstrou sentir necessidade de articulação, de aproximação com profissionais das demais unidades de educação infantil existentes nas universidades federais. Interessados nos resultados da investigação em pauta revelaram grande vontade em participar do encontro nacional para discussões, debates e intercâmbio de experiências.

Enviei, então, os questionários¹⁷ para todas as unidades de educação infantil das universidades federais (26), tendo obtido o retorno de 23

¹⁷ Para conhecer o questionário, consultar anexos.

questionários respondidos (88%), índice alto para esse tipo de técnica, o que indica o interesse e a disposição dos colegas professores e dirigentes das unidades.

Os questionários se compuseram de um conjunto de indicadores cujo objetivo foi estabelecer a caracterização de aspectos sobre a organização dos serviços dessas unidades de educação infantil.

Os indicadores estão tabulados em uma base de dados e contemplam tanto aspectos quantitativos quanto qualitativos. Os dados quantitativos são tratados com estatística descritiva de cruzamentos entre variáveis e apresentados com ilustrações, quadros e tabelas. A análise é interpretativa para o exame dos dados qualitativos, observando-se as regularidades, que, segundo Azanha (1992), não significam repetição de fatos, mas semelhanças, estabelecendo-se, dessa forma, as seguintes categorias de análise: 2.1. Uma história cheia de guardados; 2.2. Profissionais: educadores... professores; e 2.3. Programa Institucional: local para educação das crianças.

A análise dessas categorias é desenvolvida de modo a buscar uma compreensão de totalidade e, ao mesmo tempo, adquirir pontos de referência para ampliar os horizontes de análise do objeto estudado.

Nesse sentido, pareceu-me importante examinar os dados sob o crivo das mantenedoras. Agrupei-os, então, em dois grandes grupos: um, no qual coloquei aquelas unidades *integralmente mantidas pelas universidades* (doravante chamado **Grupo 1**); e outro no qual aparecem outras formas de compor a manutenção da unidade de educação infantil (doravante chamado **Grupo 2**). A figura 2, que aparece no tópico seguinte, contribui para revelar as diferentes formas de manutenção das unidades de educação infantil nas universidades federais.

A categoria *Uma história cheia de guardados* diz respeito ao seguinte aspecto: localização das unidades de educação infantil nas universidades federais e mantenedores.

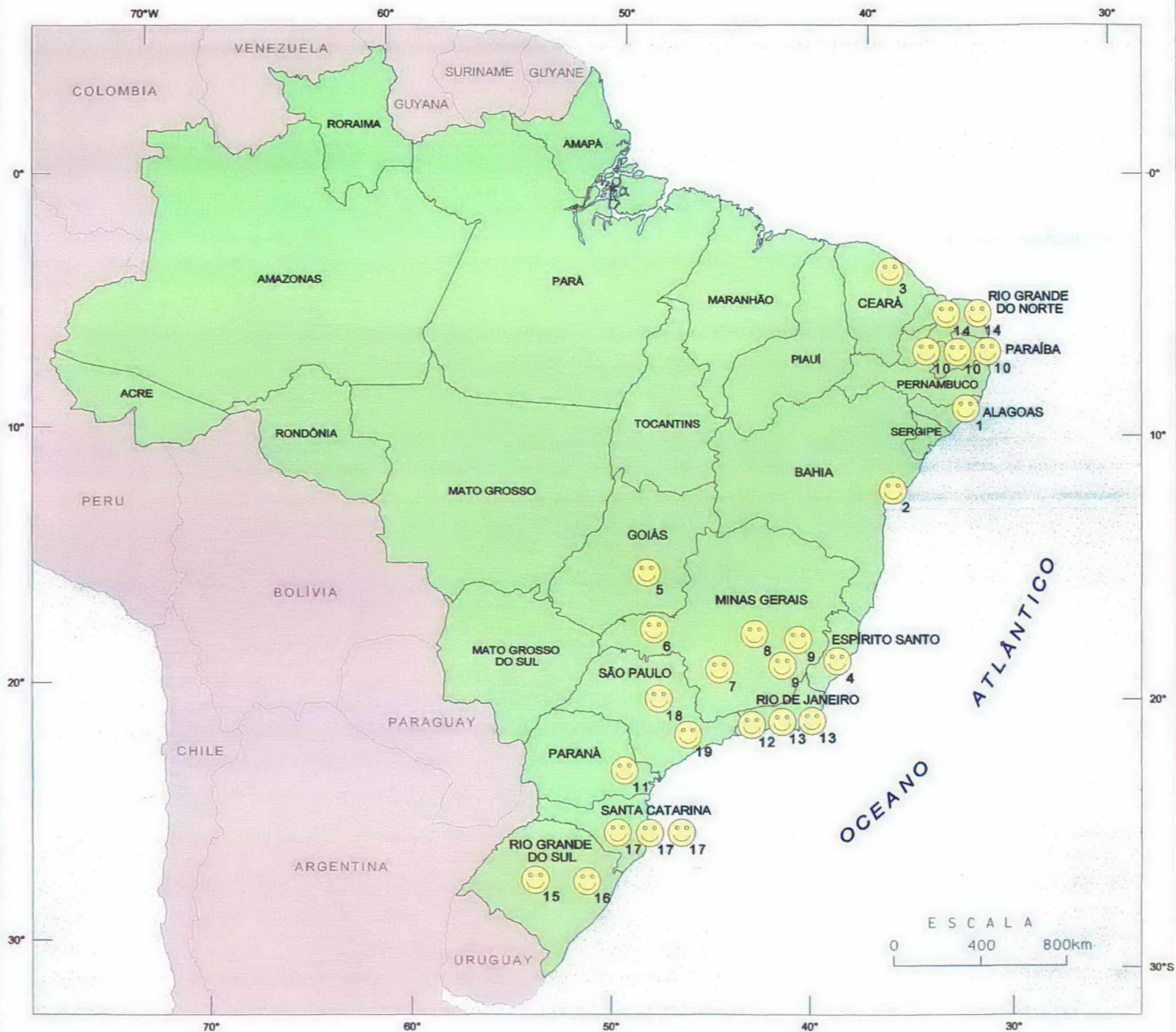
Quanto à categoria *Profissionais: educadores... professores*, os assuntos tratados são: funções, quantidade, vinculação e formação dos profissionais.

A categoria *Programa Institucional: local para educação das crianças* considerou a caracterização da educação das crianças (número de crianças, faixa etária das crianças, período de atendimento, clientela e forma de ingresso das crianças).

Considerando que os dados coletados representam 88% do conjunto das unidades de educação infantil nas universidades federais, a soma das percentagens encontrada nas figuras não se refere ao total das unidades de educação infantil, uma vez que três delas não responderam ao questionário.

A *figura 1* a seguir ilustra a distribuição das unidades de educação infantil contatadas para a consecução do presente trabalho.

MAPEAMENTO DAS UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS



CONVENÇÕES CARTOGRÁFICAS

- | | | | |
|---------|---|---------|--|
| ☺
1 | Unidade na Universidade Federal de Alagoas | ☺
11 | Unidade na Universidade Federal do Paraná |
| ☺
2 | Unidade na Universidade Federal da Bahia | ☺
12 | Unidade na Universidade Federal do Rio de Janeiro |
| ☺
3 | Unidade na Universidade Federal do Ceará | ☺
13 | Unidade na Universidade Federal Fluminense |
| ☺
4 | Unidade na Universidade Federal do Espírito Santo | ☺
14 | Unidade na Universidade Federal do Rio Grande do Norte |
| ☺
5 | Unidade na Universidade Federal de Goiás | ☺
15 | Unidade na Universidade Federal de Santa Maria |
| ☺
6 | Unidade na Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro | ☺
16 | Unidade na Universidade Federal do Rio Grande do Sul |
| ☺
7 | Unidade na Universidade Federal de Lavras | ☺
17 | Unidade na Universidade Federal de Santa Catarina |
| ☺
8 | Unidade na Universidade Federal de Minas Gerais | ☺
18 | Unidade na Universidade Federal de São Carlos |
| ☺
9 | Unidade na Universidade Federal de Viçosa | ☺
19 | Unidade na Universidade Federal de São Paulo |
| ☺
10 | Unidade na Universidade Federal da Paraíba | | |

2.1 UMA HISTÓRIA CHEIA DE GUARDADOS

2.1.1 Localização das unidades de educação infantil

O mapeamento revelou a existência de 26 unidades de educação infantil, administradas no interior de 19 universidades federais¹⁸ conforme pode ser observado na legenda da página anterior. É um número que diz muito sobre a situação, pois, de um universo de 52 Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), 33 não mantêm unidade de educação infantil.

Tabela 1: Distribuição das unidades de educação infantil nas IFES por Região – 2000

REGIÕES	Nº de IFES existentes	Nº de universidades federais que mantêm unidades de educação infantil	Nº de unidades de educação infantil
Centro-Oeste	4	1	1
Nordeste	13	5	8
Norte	7	0	0
Sudeste	20	9	11
Sul	8	4	6
Total	52	19	26

A região Sul, seguida da região Sudeste e Nordeste, é aquela que tem o maior número de unidades de educação infantil nas IFES, se considerarmos a proporção entre número de IFES e este tipo de unidade existente em cada região. No Sul, 50% das IFES têm unidade de educação infantil, no Sudeste, 45%, no Nordeste, 38%, no Centro-Oeste, 25%, e no Norte não existe esse tipo de unidade. Esses dados sugerem que a existência das unidades de educação infantil nas IFES não está relacionada ao número de

¹⁸ Está incluída neste universo de 19 universidades federais a Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro, que é uma das 52 Instituições Federais de Ensino Superior.

IFES que tiveram possibilidades de instalar essas unidades, mas sim a existência dos centros urbanos,¹⁹ confirmando o que revelam Oliveira e Ferreira (1989):

O histórico da reivindicação por creches tem demonstrado que, nos grandes centros urbanos brasileiros, onde movimentos populares são mais atuantes como mecanismos de pressão política, aquela reivindicação tem se intensificado nos últimos anos e adquirido conotações novas, saindo da postura do paternalismo estatal ou empresarial e exigindo a creche como direito do trabalhador (p. 32).

A condição legal para as IFES criarem unidades de educação infantil foi dada pelo Decreto nº 93.408, de 10/10/86, que propôs a instituição de creches, maternais ou jardins de infância como unidades integrantes de sua própria estrutura organizacional ou mediante licitação com instituições particulares que exerçam atividades pré-escolares, ou, ainda, mediante convênios com instituições de atendimento pré-escolar conjuntamente com outros órgãos ou entidades públicas (Cardoso, 1986). No entanto, universidades não criam creches em suas estruturas deixando margem a uma questão para investigações futuras: existiriam IFES que criaram unidades de educação infantil fechadas posteriormente? Se sim, quais os motivos do fechamento?

Outro dado a ser observado é que, se, por um lado, existem 33 IFES que não mantêm unidades de educação infantil, por outro, há IFES que mantêm mais de uma, como são os casos das Universidades Federal do Rio Grande do Norte, Federal Fluminense e Federal de Viçosa com duas, bem como a Federal da Paraíba e a Federal de Santa Catarina, que mantêm três unidades cada. Esse fato decorre da necessidade de atendimento da demanda, uma vez que foram criadas na perspectiva de serem creches no

¹⁹ São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador, Fortaleza, Porto Alegre, Florianópolis, Vitória, Niterói, Curitiba, Natal, Goiânia, João Pessoa, Campina Grande, Santa Maria, Maceió, São Carlos, Solânea, Pampulha, Lavras, Uberaba, Viçosa,

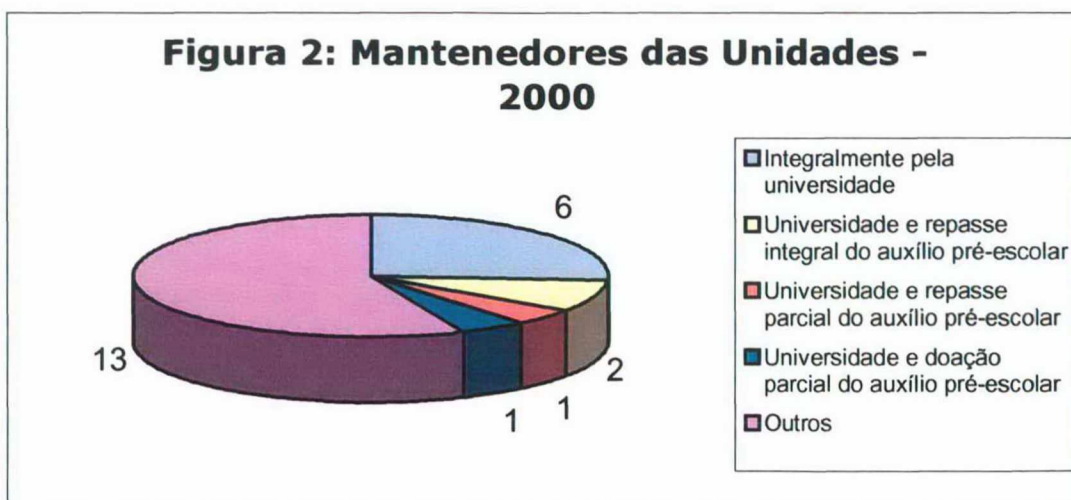
local de trabalho, de atenderem crianças pequenas filhas de servidores da universidade.

2.1.2 Mantenedores das unidades de educação infantil

Uma das questões mais polêmicas a respeito das unidades de educação infantil é relativa à manutenção. Diversas alternativas se apresentam na busca da manutenção dessas unidades, entre elas o auxílio pré-escolar. No entanto, de acordo com a Instrução Normativa nº 12 de 23/12/93, “é vedada, ao servidor, a acumulação das modalidades direta e indireta”, portanto o benefício duplo. Isso significa que, na medida em que os servidores da universidade têm seus filhos freqüentando a unidade de educação infantil, deixam de receber o auxílio pré-escolar. Essa questão gera controvérsias, uma vez que, tendo esse auxílio o objetivo de proporcionar o atendimento dos filhos na faixa etária de 0 a 6 anos em creches e pré-escolas, esse valor não corresponde à metade da maioria das mensalidades da modalidade de meio período das instituições de educação infantil particulares.

Dada a insatisfação e reclamações que fatos gerados por situações como as instauradas por esse decreto acarretam, diversas respostas têm sido consideradas. A *figura 2*, a seguir, procura ilustrar a situação encontrada:

Figura 2



O alto percentual de unidades enquadradas na categoria *Outros* (56%) justifica a necessidade de explicitar as diversas situações ali encontradas.

A *Creche Pré-Escola Campus II da UFPB* e a *Creche Campus Samambaia da UFG* têm o quadro de pessoal mantido pela universidade além da manutenção da associação de pais.

O *Laboratório de Desenvolvimento Infantil da UFV* tem o quadro de pessoal mantido pelo Centro de Ensino e Extensão da universidade, e a equipe dirigente é do quadro da universidade.

O *Centro de Educação Pipa Encantada, da UFPR*, é mantido com repasse integral do auxílio-pré-escolar, de recursos do SUS e da fundação que mantém o quadro de pessoal, além de pessoal mantido pela universidade.

A *Creche Pingo de Mel, da Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro*, é mantida pela Fundação de Ensino e Pesquisa de Uberaba (FUNEPU) com o quadro de pessoal.

O *Serviço de Educação Infantil do Hospital Universitário da UFSC* é mantido com doação parcial do auxílio pré-escolar e pela Fundação de Amparo à Pesquisa Universitária (FAPEU) que mantém o quadro de pessoal. A universidade mantém a equipe dirigente.

O *Núcleo de Desenvolvimento Infantil, da UFA*, é mantido com repasse integral do auxílio-pré-escolar além da Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa (FUNDEPES), que mantém o quadro de pessoal, e da universidade que mantém o dirigente da unidade.

A *Creche Comunitária Rosalda Paim, da UFF*, tem o quadro de pessoal mantido pela universidade, além de manutenção da prefeitura.

A *Creche da UFF* tem o quadro de pessoal mantido por fundação municipal e pela universidade.

A *Creche-Escola Semente do Amanhã, da UFLA*, tem o quadro de pessoal mantido pela Associação dos Usuários do Núcleo de Desenvolvimento Educacional da UFLA,²⁰ mensalidade paga pelas famílias, e a universidade mantém a equipe dirigente.²¹

A *Escola Paulistinha de Educação da UNIFESP*, é mantida com repasse integral do auxílio pré-escolar, e o quadro de pessoal é mantido pelo Hospital de São Paulo e pela universidade.

No *Núcleo de Desenvolvimento da Criança, da UFC*, o quadro de pessoal é mantido pela universidade, além de taxas pagas pelos pais, proporcionais ao salário.

O *Centro de Educação Infantil Flor do Campus, da UFSC*, é mantido pela associação de pais, mensalidade paga pelas famílias.

Esses dados indicam a presença de fatores que resultam na diversidade da manutenção das unidades de educação infantil nas universidades federais e ilustram também as alternativas encontradas pelas universidades para atender a pressão da comunidade universitária em ter um local para a educação dos filhos pequenos.

2.2 PROFISSIONAIS: educadores... professores

2.2.1 Identidade, vinculação trabalhista e razão adulto criança

Atualmente, constata-se a construção de uma pedagogia da educação infantil como um campo particular do conhecimento pedagógico. O novo em

²⁰ É uma associação prestadora de serviços da universidade.

²¹ A equipe dirigente constitui-se de servidores da universidade voluntários por um período de dois anos.

relação às formas históricas de conceber a educação infantil está sendo construído através de uma produção recente na área.

As instituições de educação infantil têm uma especificidade, de acordo com Cerisara (1999), que não são as casas das crianças, não são hospitais, nem devem ser escolas de ensino fundamental, mesmo que a legislação explicita (Lei 9.394/96) que as famílias têm o dever de compartilhar a responsabilidade pela educação das crianças menores de 7 anos.

Portanto, a educação infantil não visa à reprodução das práticas familiares, nem das práticas hospitalares, nem o que para alguns é bastante surpreendente, as práticas escolares. Às instituições de educação infantil cumpre assumir as funções de complementaridade e socialização relativas à educação e ao cuidado, que na criança são indissociáveis, sem que isso signifique falta de planejamento na prática desenvolvida pelo professor. Como responsável pela orientação dos trabalhos, seleção das práticas significativas e "problematização" das questões trazidas pelas crianças, o professor enfrenta um desafio permanente de mediação entre a cultura do adulto e as culturas infantis. Dar conta desse desafio exige planejamento, preparação e estudo.

A proposta é que as práticas pedagógicas das unidades de educação infantil devam ser construídas com princípios e pressupostos próprios da área, portanto diferentes daqueles que norteiam as relações pedagógicas da escola. Essa distinção é tratada por Rocha (1999) com a seguinte reflexão:

Enquanto a escola se coloca como espaço privilegiado para os domínios dos conhecimentos básicos, as instituições de educação infantil se põem sobretudo com fins de complementaridade à educação da família. Portanto, enquanto a escola tem como sujeito o aluno, e como objeto fundamental o ensino nas diferentes áreas, através da aula; a creche e a pré-escola têm como objeto as relações educativas travadas num espaço de convívio coletivo que tem como sujeito a criança de 0 a 6 anos de idade (p. 61-62).

Assim sendo, é possível estabelecer um marco diferenciador dessas instituições educativas a partir da função social que lhes é atribuída no contexto social, sem estabelecer necessariamente com isso uma diferenciação hierárquica ou qualitativa.

E mais do que isso, a definição da especificidade da educação infantil deve considerar não só as especificidades da origem de cada instituição, mas também as referências que apresentam a infância sob olhares antes desprezados tanto na pedagogia quanto na psicologia, áreas que tem se estabelecido no campo educativo, conforme podemos ler em Rocha (1999), ao referir-se à incorporação do conceito de *infância heterogênea* indicado a partir da História, da Sociologia e da Antropologia. Para a autora esse conceito:

passa a integrar as diferentes áreas de conhecimento que se referem à infância, cada qual em seu âmbito, incluindo elementos relativos à diferença e à influência de contextos específicos na construção da diversidade, como afirmação positiva e contrária ao estabelecimento de padrões de normalidade (p. 48).

Portanto, conceber a educação e o cuidado de crianças exige diferentes níveis de análise sobre elas, percebendo-as nas suas diferentes dimensões. Exige a articulação de campos teóricos que permitam captar os aspectos social, familiar, cultural, psicológico, etc., e a totalidade do sujeito criança.

Isso significa que o conhecimento sistematizado (a visão do adulto escolarizado) assume na educação das crianças pequenas uma proporção que o coloca numa relação extremamente vinculada às múltiplas dimensões da infância: afetiva, sexual, lúdica, nutricional, cognitiva, criativa, etc. Conhecimento que se faz presentes nas relações educativo-pedagógicas estabelecidas em espaços de convivência coletiva, espaços denominados pelos educadores italianos da infância de *ambientes de vida em contexto*

ducativo (cf. Faria, 1999, p. 75), onde as crianças pequenas possam expressar-se nas mais diferentes intensidades suas *cem linguagens*²².

A multiplicidade de fatores presentes nas relações educacionais pedagógicas da educação infantil *certamente demanda profissionais específicos para atuar nessa área*, ou seja, profissionais com um novo tipo de formação que, de acordo com Campos (1994), seja baseada numa concepção integrada de desenvolvimento e educação infantil, que não hierarquize atividades de cuidado e educação e não as segmente em espaços, horários e responsabilidades profissionais diferentes.

Além da formação, afirma Barreto (1994), ao referir-se aos resultados do encontro técnico sobre política de formação profissional de educação infantil: "a valorização do profissional de educação infantil, no que diz respeito às condições de trabalho, plano de carreira, remuneração e formação, deve ser garantida tanto para os que atuam nas creches quanto aos que atuam na pré-escola" (p. 124).

Dentre os desejos (poucos) que o movimento dos educadores conseguiu inscrever na Lei de Diretrizes e Bases de 1996 está o tópico que define como professores todos os profissionais que atuam em creches e pré-escolas. Isso significa que existe uma clareza quanto à compreensão do caráter educacional que essas instituições devem ter, exigindo que os professores devam ser formados pelo menos em curso superior, com uma formação condizente com a especificidade dessa etapa da educação. Essas definições caracterizam a LDB como um divisor de águas no que diz respeito à profissionalização do professor de educação infantil.

Um novo tempo, que exige dos educadores consciência sobre a necessidade de um espaço que contemple todas as dimensões do humano, sem esquecer que toda intervenção

²² Termo cunhado por Loris Malaguzzi, secretário de educação da cidade italiana de Reggio Emilia, na poesia *Ao Contrário, as Cem Existem*, em que o autor aborda as múltiplas dimensões da infância.

educativa (inevitável como processo de constituição de novos sujeitos em qualquer cultura) mantém em si um movimento contraditório e dinâmico entre indivíduo e cultura, movimento este que precisa ser mantido sob estreita vigilância por aqueles que pretendem ser educadores, para evitar que se exacerbe o poder controlador das características hegemônicas da cultura em detrimento do exercício pleno das capacidades humanas, sobretudo a criatividade (Rocha, 1999, p. 50).

É certo que, como espaço em construção, a realidade atual da educação infantil revela ainda muitas lacunas na configuração profissional dos trabalhadores da área, exibindo um quadro profissional diversificado em todo o País: professor, auxiliar de creche, educador, agente de educação, entre outros.

É muito diferente se a pessoa que fica com a criança é um professor ou um agente de educação, por exemplo. Ao agente educacional não é exigido o mesmo tipo de formação que é solicitado ao professor. Diferenças na formação pressupõem diferenças na vida profissional, diferenças no salário, nas condições de trabalho, nos direitos e deveres, etc. Pressupõem também diferenças em toda a educação infantil, como, por exemplo, melhoria na qualidade da educação e do cuidado oferecidos às crianças.

Também nas universidades federais o quadro de profissionais das unidades de educação infantil que atuam diretamente com as crianças distingue-os por diversas denominações: professores, recreacionistas, auxiliares de creche, bolsistas. Há ainda aqueles que atuam em outras áreas das unidades, como diretoras, vice-diretoras, coordenadoras, secretárias, enfermeiras, nutricionistas, lavadeiras, cozinheiras, faxineiras e vigias, entre outros existentes em menor número (médicas, psicólogas, dentistas, arte educadoras, bibliotecárias, jardineiros, etc.).²³

²³ O uso predominante do gênero feminino ocorre tendo em vista a presença, nas unidades, da maioria de profissionais do sexo feminino.

Quadro 1 - Profissionais que atuam com as crianças nas unidades mantidas integralmente pela universidade (Grupo 1) - 2000

UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL	QUADRO DOS PROFISSIONAIS
Núcleo de Desenvolvimento Infantil – UFSC	Professores do quadro de I e II graus da universidade
Creche Francesca Zaccaro – UFRGS	Técnicos administrativos da universidade
Centro de Educação Infantil -Criarte – UFES	Professores do quadro de I e II graus e Técnicos administrativos da universidade
Núcleo de Educação Infantil – UFRN	Professores do quadro de I e II graus da universidade
Creche Pintando a Infância – UFRJ	Técnicos administrativos da universidade
Unidade Educacional Infantil – UFRN	Professores do quadro de I e II graus da universidade
Creche Escola do Campus I – UFPB	Professores do quadro de I e II graus da universidade
Núcleo de Educação Infantil Ipê Amarelo – UFSM	Técnicos administrativos da universidade
Creche da Universidade Federal da Bahia – UFBA	Professores do quadro de I e II graus da universidade
Unidade de Atendimento a Criança – UFSCAR	Professores do quadro de I e II graus da universidade

Quadro 2 - Profissionais que atuam com as crianças nas unidades mantidas por outros mantenedores (Grupo 2) - 2000

UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL	QUADRO DOS PROFISSIONAIS
Creche Pré-Escola Campus II - UFPB	Professores do quadro de I e II graus da universidade
Creche Campus Samambaia - UFG	Técnicos administrativos da universidade
Laboratório de Desenvolvimento Infantil - UFV	Professores mantidos por fundação universitária
Centro de Educação Pipã Encantada - UFPR	Professores mantidos por fundação universitária
Creche Pingo de Mel - UFMG	Professores mantidos por fundação universitária
Serviço de Educação Infantil do Hospital Universitário - UFSC	Professores mantidos por fundação universitária
Núcleo de Desenvolvimento Infantil - UFA	Professores mantidos por fundação universitária
Creche Comunitária Rosalda Paim - UFF	Técnicos administrativos da universidade
Creche da Universidade Federal Fluminense - UFF	Professores mantidos por fundação municipal
Creche Escola Semente do Amanhã - UFLA	Professores mantidos por associação de pais
Escola Paulistinha de Educação - UNIFESP	Técnicos do Hospital de São Paulo e da universidade
Núcleo de Desenvolvimento da Criança - UFC	Professores do quadro de I e II graus e técnicos administrativos da universidade
Centro de Educação Infantil Flor do Campus - UFSC	Professores mantidos por associação de pais

A configuração do quadro de profissionais que atuam diretamente com as crianças nas unidades de educação infantil nas universidades federais, apresentada nos quadros 1 e 2, revela que, do ponto de vista de identidade profissional da área, a maioria das unidades, 74%, concebe esses profissionais como professores. Tal situação pode ser considerada um

avanço no âmbito da educação de crianças pequenas, o que justifica ser esta uma aspiração dos profissionais que trabalham nas unidades.

Um outro aspecto interessante a se observar neste ponto é o que diz a Lei de Diretrizes e Bases, Lei 9.394/96, no seu art. 25: "será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar a relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento". Numa perspectiva da qualidade da educação e cuidado oferecidos às crianças de 0 a 6 anos, a legislação da área vem indicando a necessidade de adequação entre o número de crianças e de professores na educação infantil. As *tabelas 2 e 3* ilustram este aspecto no caso das unidades de educação infantil das universidades federais.

Tabela 2 - Distribuição do nº de profissionais e crianças das unidades mantidas integralmente pela universidade (**Grupo 1**) - 2000

UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL	Nº de profissionais que atuam na unidade	Nº de profissionais que atuam diretamente com crianças	Nº de crianças na unidade
Núcleo de Desenvolvimento Infantil – UFSC	97	57*	278
Creche Francesca Zaccaro – UFRGS	82	34	146
Centro de Educação Infantil-Criarte – UFES	48	29	180
Núcleo de Educação Infantil – UFRN	57	35	292
Creche Pintando a Infância – UFRJ	57	19*	75
Unidade Educacional Infantil – UFRN	32	14	91
Creche Escola do Campus I – UFPB	64	32	146
Núcleo de Educação Infantil Ipê Amarelo – UFSM	41	22*	117
Creche da Universidade Federal da Bahia – UFBA	63	21	66
Unidade de Atendimento a Criança – UFSCAR	35	22	151
Total	576	285	1542

* Unidades que também mantêm bolsistas, acadêmicos da universidade, atuando diretamente com as crianças na função de auxiliares de professores.

Tabela 3 - Distribuição do nº de profissionais e crianças das unidades mantidas por outros mantenedores (**Grupo 2**)- 2000

UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL	Nº de profissionais que atuam na Unidade	Nº de profissionais que atuam diretamente com crianças	Nº de crianças na unidade
Creche Pré-Escola Campus II - UFPB	26	12*	118
Creche Campus Samambaia - UFG	42	21*	91
Laboratório de Desenvolvimento Infantil - UFV	43	27	80
Centro de Educação Pipa Encantada - UFPR	65	49*	259
Creche Pingó de Mel - UFMG	17	11	84
Serviço de Educação Infantil do Hospital Universitário - UFSC	37	25*	129
Núcleo de Desenvolvimento Infantil - UFA	35	19*	60
Creche Comunitária Rosalba Paim - UFF	25	13	150
Creche da Universidade Federal Fluminense - UFF	23	13*	42
Creche Escola Semente do Amanhã - UFLA	35	20	121
Escola Paulistinha de Educação - UNIFESP	86	49	350
Núcleo de Desenvolvimento da Criança - UFC	12	7	64
Centro de Educação Infantil Flor do Campus - UFSC	22	17	83
Total	438	283	1631

* Unidades que também mantêm bolsistas, acadêmicos da universidade, atuando diretamente com as crianças na função de auxiliares de professores.

Uma rápida observação das *tabelas 2 e 3* mostra que são 1.044 profissionais adultos e 3.173 crianças, com uma média de um adulto para três crianças.

Se considerarmos apenas os adultos que atuam diretamente com as crianças nas unidades de educação infantil das universidades federais, são 568 profissionais, o que dá uma média de um profissional para cada seis crianças.

Examinando os dados das unidades do *Grupo 1* em separado das unidades do *Grupo 2*, constata-se que a razão adulto/criança é quase a mesma, considerando apenas os adultos que atuam diretamente com as crianças. No *Grupo 1* são 285 profissionais que atuam com 1.542 crianças, resultando numa média de cinco crianças por profissional; no *Grupo 2* são 283

profissionais que atuam com 1.631 crianças, resultando numa média de seis crianças por profissional.

Legislações complementares dos sistemas estaduais e municipais têm a incumbência de normalizar a educação infantil; entre essas normas, a de fixar aquela que se refere à relação adequada entre número de crianças e de professores. Para contribuir com a formulação de diretrizes e normas, a área da educação infantil conta com a publicação *Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil* (MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998, v. 1, p. 36), organizada a partir do engajamento coletivo de profissionais da área, em parceria com a Coordenadoria de Educação Infantil - COEDI. Ao referir-se à razão professor/criança, o documento recomenda o seguinte:

Crianças de 0 a 1 anos	06 crianças/01 professor
Crianças de 1 a 2 anos	08 crianças/01 professor
Crianças de 2 a 3 anos	12 a 15 crianças/01 professor
Crianças de 3 a 6 anos	20 a 25 crianças/01 professor

Se a razão adulto/criança nas unidades de educação infantil nas universidades federais deve, ou não, se guiar na recomendação do documento supracitado, é assunto a ser debatido por essas unidades. No entanto, é necessário destacar que:

- a. Das vinte e três unidades, quinze educam crianças na faixa etária de 0 a 3 anos, na qual a razão adulto/criança deve ser menor do que na faixa etária de 4 a 6 anos, pois, de acordo com Oliveira (1992):

O tamanho do grupo e a razão adulto criança dependem do nível de desenvolvimento das crianças dado que as menores necessitam de mais cuidado direto do professor do que as maiores. Crianças menores têm dificuldades de interagir em grandes grupos e nesta situação buscam socorro junto ao professor apegando-se fortemente a ele e protestando quando ele tenta afastar-se. Dependem ainda da presença ou não de

auxiliares, das atividades que estão sendo realizadas, do espaço físico existente (p. 82).

- b. O desenvolvimento de outros objetivos além da educação das crianças integra o programa de algumas unidades de educação infantil das universidades, resultando em um número maior de profissionais, por exemplo, acadêmicos que atuam na unidade com bolsa de trabalho.
- c. Um dos propósitos de todas as unidades de educação infantil das universidades federais é propiciar o melhor serviço educacional possível para as crianças.

2.2.2 Formação dos Profissionais

Os conhecimentos acumulados sobre a educação infantil já são suficientes para afirmar-se que a qualidade da formação do professor que trabalha com a criança é um determinante central na qualidade dos programas de educação infantil. Os estudos de Pascal e Bertram (1994), por exemplo, indicavam que, "se quisermos melhorar a qualidade da educação de crianças pequenas, devemos nos preocupar com a qualidade da formação de seus professores. Em toda a Europa os países estão reconhecendo isso e tomando medidas para melhorar os cursos de formação do professor de educação infantil" (p. 294).

Também Sebastiani (1996), ao referir-se à qualidade da educação e cuidado das crianças de 0 a 6 anos, considera que: "a qualidade dos serviços de creche depende, fundamentalmente, da qualificação do profissional envolvido, das condições de aperfeiçoamento a eles proporcionada e da remuneração." (p. 59).

Entre as contribuições que a COEDI trouxe no supracitado documento *Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de*

Educação Infantil (1998), podem ser destacadas três que se referem à formação do profissional da educação infantil:

1. Redefine o conceito do profissional que atua na educação infantil, o qual, segundo a lei, passa a ser professor.
2. A formação adequada do professor e sua atuação são fatores determinantes do padrão do atendimento na base do processo educacional que é a educação infantil. As crianças precisam de educadores qualificados, articulados, capazes de explicitar a importância, o como e o porquê de sua prática, gozando de status, assim como de condições de trabalho e remuneração condigna.
3. O docente, para atuar na educação infantil, será formado em curso de nível superior, admitida como formação mínima a oferecida em nível médio.

Com relação às unidades de educação infantil nas universidades federais, podemos observar nas figuras a seguir²⁴ que a proporção entre professores formados em nível superior e em nível médio é praticamente a mesma (39% e 36%, respectivamente); o restante se distribui entre especialização (19%), mestrado (5%) e doutorado (0,5%).²⁵

Porém, se tomarmos os *Grupos 1 e 2* em separado, percebe-se que a formação dos professores do *Grupo 1* difere da formação dos professores do *Grupo 2*. No *Grupo 1* verifica-se que o predomínio é a formação em nível de **graduação** (48%), seguida da especialização, 27%, ensino médio, 15%, mestrado, 9%, e doutorado, 1%. No *Grupo 2*, a formação é predominante no

²⁴ Nas figuras 3, 4, 5 e 6 as unidades estão representadas por códigos. Para a identificação das correspondências dos códigos com as unidades, verificar explicitação nos anexos. A numeração estabelecida seguiu o critério da ordem de chegada dos questionários respondidos pelas unidades.

²⁵ A ausência de colunas referentes a seis unidades nas figuras 3 e 4, sobre a formação dos professores, justifica-se, uma vez que correspondem a seis unidades que não têm quadro de carreira de professores; os profissionais dessas unidades que atuam diretamente com as crianças são da carreira de técnicos administrativos da universidade, e sua formação está incluída nas figuras 5 e 6.

nível médio (57%), seguida da graduação, 31%, especialização, 11% e mestrado, 1%.

Figura 3

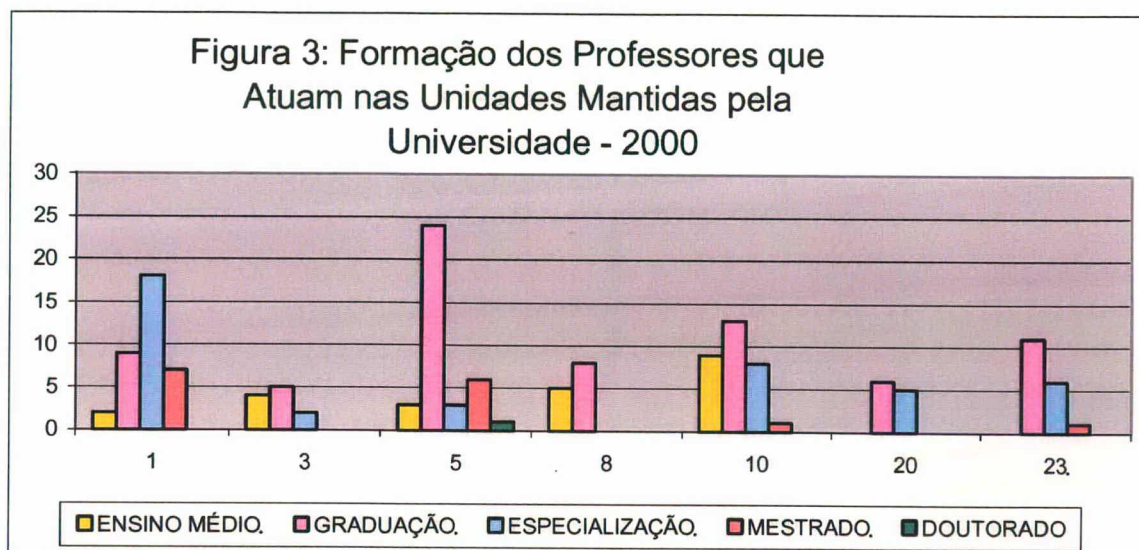
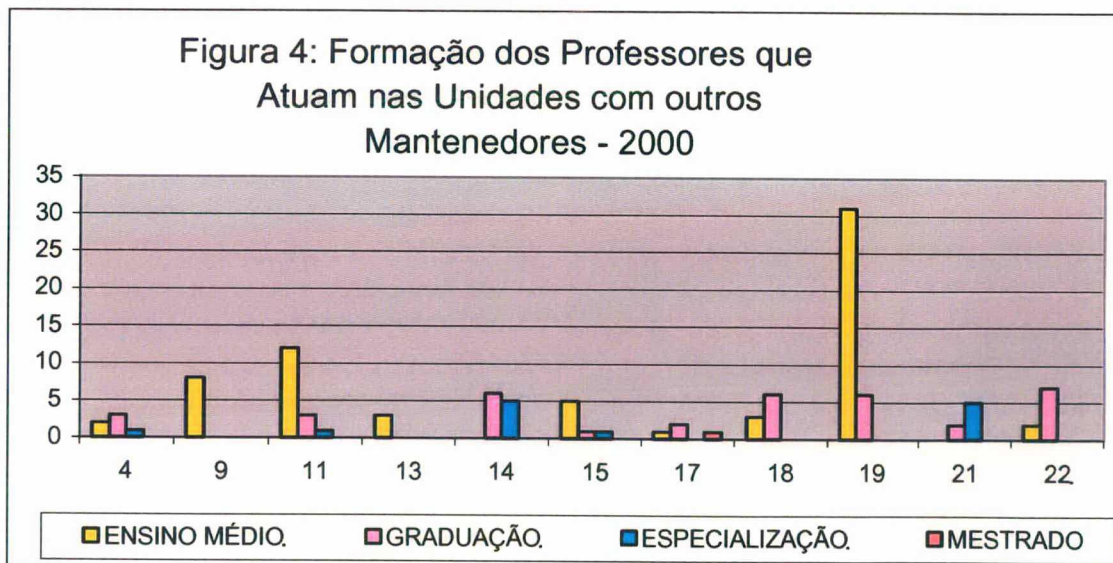


Figura 4



Na formação dos técnicos administrativos predomina a formação no ensino médio, 36%, seguida do ensino fundamental, 17%, graduação, 19%, séries iniciais, 15%, especialização, 9%, mestrado, 1%, e doutorado, 0,1%.

Examinando os Grupos 1 e 2, observa-se que em ambos reproduz-se o caso geral de formação no nível médio. Senão, vejamos: no primeiro grupo

o predomínio é ensino médio, 35%, seguido da graduação, 21%, ensino fundamental, 16%, séries iniciais 14%, especialização, 12%, mestrado, 1,0%, e doutorado, 0,3%. Quanto ao segundo grupo, o predomínio é também de ensino médio, 38%, seguido do ensino fundamental, 19%, graduação, 18%, séries iniciais, 17% , especialização, 6%, e mestrado 2%.

Figura 5

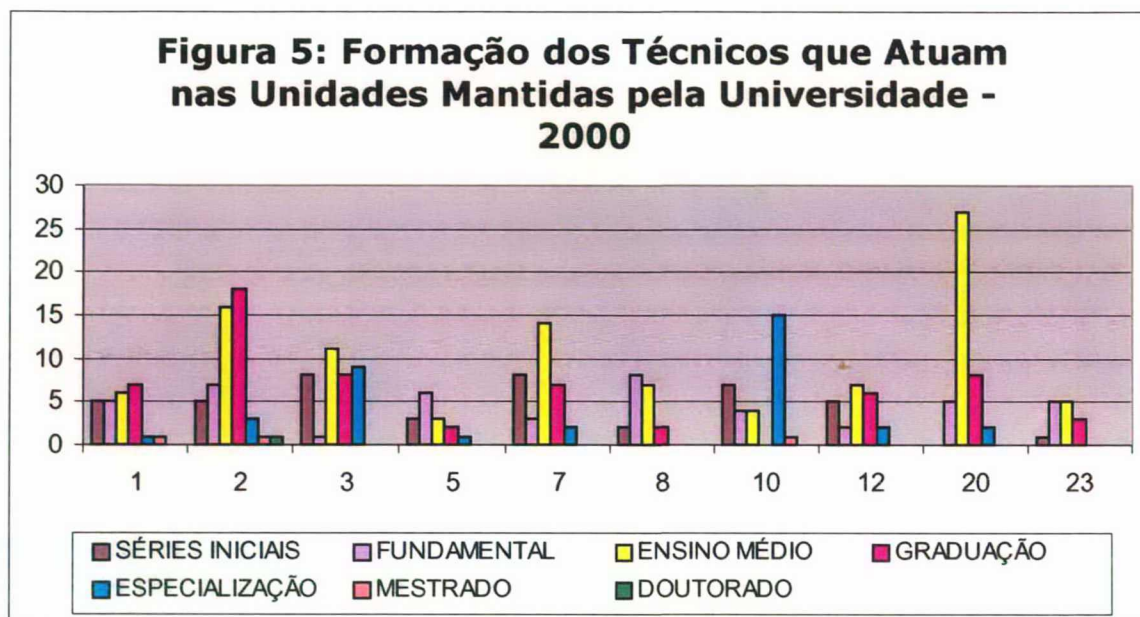
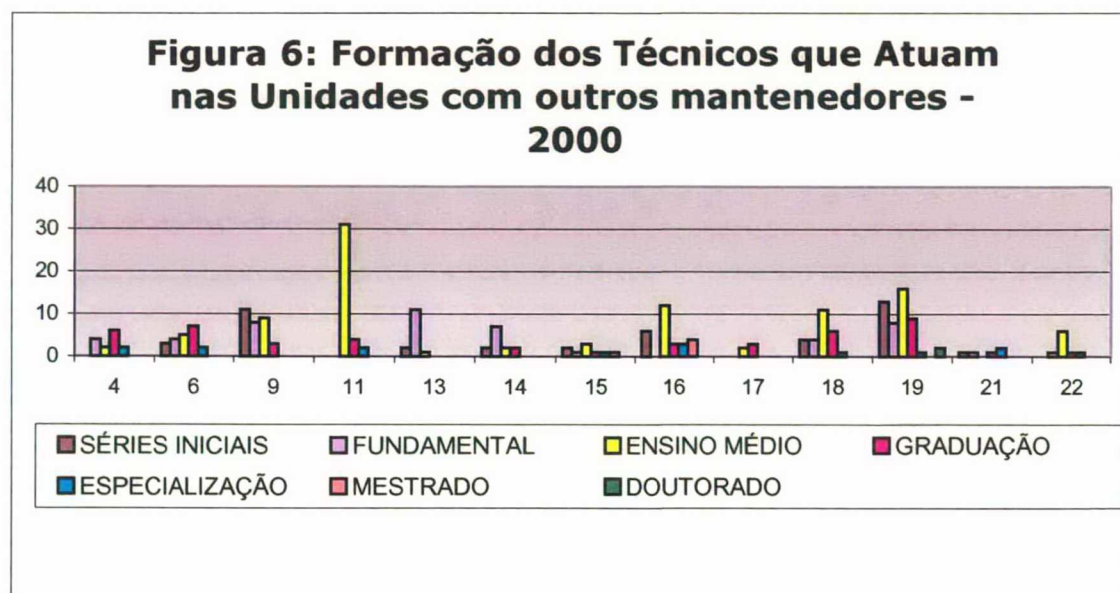


Figura 6



Nesse panorama de formação dos profissionais que atuam nas unidades de educação infantil das universidades federais, identifica-se uma tendência que difere da realidade da maioria das unidades de educação infantil no Brasil, cujos diagnósticos mostram que os profissionais que atuam na educação infantil:

Não têm formação adequada, percebem remuneração muito baixa e trabalham sob condições precárias. Estima-se que um percentual significativo dos que atuam em creches (35% em capitais onde os dados foram levantados) não tem sequer o primeiro grau completo. Mesmo na pré-escola, cujos dados são levantados pelo MEC, 16% dos docentes não possuem segundo grau completo e 7,4% sequer completaram o ensino fundamental (Barreto, 1998, p. 28).

A configuração do perfil de profissionais das unidades de educação infantil das universidades federais revela que os professores, que atuam diretamente com as crianças, em sua maioria, têm formação muito boa, predominante no nível de graduação, e significativa também em nível de pós-graduação estrito e lato sensu. Vimos que é também razoável a formação dos técnicos administrativos. A maioria dos que atuam em outros setores das unidades possui formação predominantemente no nível médio.

Essa constatação demonstra, por um lado, uma formação favorável do ponto de vista da educação infantil em geral, contudo, dada a complexidade e a amplitude das tarefas que se está a exigir dos professores, tanto na educação e cuidado das crianças, como nos espaços de formação acadêmica, de pesquisa e de socialização do conhecimento, fica patente a certeza de que essa formação necessita permanente ampliação e aprofundamento.

2.3 PROGRAMA INSTITUCIONAL: local para educação das crianças

Para caracterização do aspecto enunciado destaquei cinco variáveis: 1. *Número de crianças*; 2. *Faixa etária*; 3. *Período de atendimento*; 4. *Clientela*

atendida; e 5. *Critérios de seleção para ingresso*. Mantive também aqui o agrupamento no qual analiso características referentes às unidades *integralmente mantidas pelas universidades federais* (chamado de Grupo 1), das que articulam *diferentes fontes de recursos* (Grupo 2).

Examinando os dados com esse crivo, percebe-se que, não obstante as instituições do *Grupo 1* (10) serem em menor número que as do *Grupo 2* (13), o *número de crianças atendidas* nas instituições enquadradas no *Grupo 1* é quase o mesmo que no *Grupo 2* (1.542 no *Grupo 1* e 1.631 do *Grupo 2*), havendo apenas alguma diferença no porte médio das unidades, que no *Grupo 1* é de 154 crianças e no *Grupo 2* é de 125 crianças conforme pode ser verificado nos quadros 3 e 4 ilustrados a seguir.

Se, como forma de qualificar esses dados, cruzarmos o número de crianças atendidas com o *período de atendimento*, constataremos existir um certo equilíbrio entre o atendimento misto (que alia períodos parciais com períodos integrais) e o atendimento parcial no *Grupo 1*; no *Grupo 2*, contudo, predomina o atendimento misto (61%). Em ambos os grupos o atendimento em período integral é bastante restrito (não passa de 20% no *Grupo 1*).

Quadro 3 - Caracterização do atendimento nas unidades (Grupo 1) - 2000

UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL	Nº de crianças	Faixa etária	Período	Clientela	Crítérios de seleção
Núcleo de Desenvolvimento Infantil/UFSC	278	0 a 6	parcial	comunidade universitária	sorteio
Creche Francesca Zácara	146	0 a 6	misto	servidores da universidade	socioeconômico
Centro de Educação Infantil - Criarte	180	outra	parcial	comunidade universitária	sorteio
Núcleo de Educação Infantil	292	outra	parcial	comunidade universitária	sorteio
Creche Pintando a Infância	75	0 a 6	integral	servidores da universidade	socioeconômico
Unidade Educacional Infantil	91	0 a 6	integral	servidores da universidade	ordem de chegada
Creche Escola do Campus I	146	0 a 6	parcial	geral	socioeconômico
NEI Ipê Amarelo	117	0 a 6	misto	servidores da universidade	ordem de chegada
Creche da UFB	66	outra	misto	comunidade universitária	socioeconômico
Unidade de Atendimento à Criança	151	0 a 6	misto	comunidade universitária	socioeconômico

Quadro 4 - Caracterização do atendimento nas unidades (Grupo 2) - 2000

UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL	Nº de crianças	Faixa etária	Período	Clientela	Crítérios de seleção
Creche Pré-Escola Campus II	118	outra	parcial	comunidade universitária	sorteio
Creche Campus Samambala	91	outra	misto	comunidade universitária	outros
Laboratório de Desenvolvimento Infantil	80	0 a 6	misto	comunidade universitária	outros
Centro de Educação Pipa Encantada	259	0 a 6	misto	outra	ordem de chegada
Creche Pingo de Mel	64	0 a 6	misto	comunidade universitária	ordem de chegada
Serviço de Ed. Infantil Hospital Universitário	129	0 a 6	parcial	outra	sorteio
Núcleo de Desenvolvimento Infantil/UFA	60	0 a 6	integral	geral	ordem de chegada
Creche Comunitária Rosalinda Paim	150	0 a 6	integral	geral	ordem de chegada
Creche da UFF	42	outra	misto	comunidade universitária	ordem de chegada
Creche Escola Semente do Amanhã	121	outra	misto	outra	ordem de chegada
Escola Paulistinha de Educação	350	0 a 6	misto	servidores da universidade	outros
Núcleo de Desenvolvimento da Criança	64	outra	parcial	comunidade universitária	Sorteio
Centro de Educação Infantil Flor do Campus	83	0 a 6	misto	geral	ordem de chegada

Os quadros 3 e 4 revelam que nos dois grupos existem unidades cujo atendimento é muito inferior às respectivas médias supracitadas (por exemplo, o limite mínimo de 66 crianças para uma média de 154 no Grupo 1 e de 42 crianças para uma média de 124 no Grupo 2), bem como existem também unidades cujo atendimento é muito superior à média (por exemplo, um limite superior de 292 crianças para a mesma média de 154 crianças no Grupo 1 e de 350 crianças para a média de 124 do Grupo 2).

Algumas outras observações são importantes de serem comentadas em relação aos quadros 3 e 4. Por exemplo, no geral, o número médio de crianças atendidas é de 172 para as unidades que atendem período parcial, 94 para aquelas que atendem em período integral e 132 para as que atendem em período misto. Considerando a evidência dos dados em que

56% das unidades atendem mais de cem crianças, percebe-se que há um pequeno predomínio de grandes unidades com atendimento em períodos parcial e misto.

A predominância de atendimento em turno misto (parcial ou integral) acompanha as indicações da área da educação infantil que direcionam o horário de atendimento às crianças de 0 a 6 anos, respeitando também as necessidades da família. A tendência, no período exclusivamente parcial, reflete uma clientela restrita, predominantemente elitizada, cujos pais dispõem de situação socioeconômica favorável, o que possibilita a viabilização dos cuidados da criança no turno em que ela não frequenta a unidade.

Essa situação não é específica de unidades de educação infantil de universidades federais; está presente na maioria dos espaços coletivos da área, que oferecem apenas uma modalidade de atendimento. Assim sendo, é necessário buscar o diálogo com as famílias, uma vez que os atores integrantes do processo educativo na educação infantil incluem, além dos profissionais e crianças, também as famílias. É um processo de compartilhar com as famílias a educação e o cuidado das crianças.

Também na experiência norte-americana, a modalidade de atendimento restrita ao período parcial foi motivo de reflexões, e a conseqüente mudança de modalidade ocorreu com o objetivo de atender as necessidades de formação no âmbito da universidade:

Os centros de cuidados de crianças no campus agora servem como treinamento e campo de pesquisas ao invés daqueles programas de laboratórios de cuidados de crianças de meio período. Programas de dia inteiro refletem a realidade da experiência da comunidade e, além disso, adicionam importantes dimensões de forma a preparar os acadêmicos

para a carreira da primeira infância e outros campos relacionados a elas (Harriet, 1991, p. 71).²⁶

Os quadros 3 e 4 revelam também que predomina o atendimento na faixa etária das crianças de 0 a 6 anos, com uma taxa de 70% nas unidades do Grupo 1 e de 61% nas do Grupo 2, e as demais unidades variam no atendimento da faixa etária entre 2 a 6 anos.

Aprofundando-se a análise do quadro descrito, percebe-se que 35% das unidades prioriza a faixa etária das crianças de 2 a 6 anos. Essa opção é justificada por Rego, ao referir-se ao atendimento da criança a partir dos 2 anos de idade no Núcleo de Educação infantil da UFRN:

A intenção inicial do projeto era caracterizar-se como uma creche, recebendo crianças a partir de 3 meses de idade. Tal projeto, entretanto, logo se inviabilizou pelos altos custos que a infra-estrutura de uma creche acarretaria. Assim sendo, o NEI foi definido como uma pré-escola, para atender filhos de funcionárias, alunas e professoras, na faixa etária dos 2 aos 5 anos e 11 meses (Rego, 1995, p. 18).

No entanto, esta exclusão da faixa etária de 0 a 2 anos tem sido motivo de reflexões, principalmente do ponto de vista da formação acadêmica dos alunos da universidade e formação profissional dos professores da rede pública de educação infantil:

O ideal seria que tivéssemos crianças mais jovens em função da necessidade de observações e práticas dos alunos. Seria bom que tivéssemos, mas não temos condições com essas instalações de abrigar bebês, local para repouso, solário, uma área para engatinharem, os play ground estão voltados para crianças maiores. Então, precisaria outro projeto (núcleo 1a, professora a).

²⁶ As traduções dos textos norte-americanos constantes desta dissertação são de minha inteira responsabilidade.

Se pensarmos na formação dos professores teríamos que ter a faixa etária antes dos dois anos. Mas acho complicada a ampliação atualmente por conta de ausência de verba, mesmo das séries iniciais, que é uma reivindicação muito maior da comunidade. Mas acho que seria importante como espaço de formação principalmente se você está negando essa nomenclatura do MEC de separar a creche e pré-escola. Eu repugno isso porque tem ocorrido na prática que creche, pelo menos aqui no Rio Grande do Norte, é até os 4 anos, e as professoras não são professoras, são monitoras ou crecheiras. Paga-se o salário mínimo, não precisa de qualificação. Nós que somos os especialistas, que precisamos fazer a referência, acho que é importante termos essa faixa etária para irmos contrário à política do MEC, que traz uma intenção por trás de pagar menos, de ser uma educação inferior. Nós da universidade pública não podemos imitar essas políticas, nós temos que ser referência. Então acho que desse ponto de vista seria muito importante (núcleo 2a, professora a).

O que se percebe nos depoimentos acima é que a justificativa da não inclusão da faixa etária de 0 a 2 anos parece estar relacionada à dificuldade de recursos. Contudo, é provável que outras variáveis, além dos custos, estejam presentes nessa escolha. Será que não existe clareza em relação à necessidade de as crianças de 0 a 2 anos conviverem em ambientes coletivos? Será que a restrita produção do conhecimento acumulado no trabalho a ser desenvolvido com essa faixa etária tem inibido a ampliação do atendimento?

Ora, na medida em que os dados desta pesquisa revelam que a maioria das unidades de educação infantil nas universidades federais caracteriza-se

como campo de estágio, de observações e de coleta de dados de pesquisa para os acadêmicos e demais profissionais, é essencial que o programa dessas unidades atenda ao ciclo completo da educação infantil, faixa etária de 0 a 6 anos, uma vez que assume o compromisso de contribuir na formação acadêmica da área, além do reconhecimento do atendimento da faixa etária de 0 a 2 anos como parte integrante do processo educativo.

Os quadros 3 e 4 indicam que a população atendida é predominantemente de filhos de servidores e de filhos de alunos da universidade (50% no Grupo 1 e 46% no Grupo 2). Apenas uma unidade enquadrada no Grupo 1 atende crianças da comunidade em geral (no Grupo 2 esse atendimento é prestado por três unidades, 23%). Dentre as unidades mantidas integralmente pela universidade (Grupo 1), nenhuma atende outra população, como filhos de funcionários das fundações ou filhos de funcionários dos hospitais universitários (todos os casos deste tipo (3) estão enquadrados no Grupo 2).

Tal predominância da população *filhos de servidores da universidade*, pode caracterizar-se como um benefício trabalhista, creche no local de trabalho, porém regulamentado com o auxílio-pré-escolar desde 1993, data do Decreto nº 977, uma vez que as vagas são insuficientes para a demanda.

Do ponto de vista acadêmico, há controvérsias sobre o fato de a clientela atendida ser restrita à comunidade universitária, conforme podemos perceber nos depoimentos destacados a seguir:

Alguns professores trazem alunos pra o núcleo para fazerem prática, além de observações e outros não mandam. Alguns defendem que o núcleo é um ambiente artificial que não retrata a realidade e que, portanto, querem que o aluno se insira numa escola pública (núcleo 1a, professora a).

Outro professor considera que os filhos da comunidade universitária caracterizam sim uma mostra da realidade das instituições de educação infantil pública em geral:

A clientela que o núcleo atende hoje é ligada à história como eu falei. Não considero que isso deforme a mostra. Ela é uma mostra hoje muito representativa no Estado. Embora se diga que os estudantes universitários são a elite, nós temos aqui no Rio Grande do Norte, em pesquisa feita, que 60% dos alunos da universidade são pessoas que estudaram na escola pública. Também de aproximadamente 25 mil candidatos ao vestibular todos os anos, 9 mil pedem isenção da taxa do vestibular, demonstrando, portanto, que a sua renda é abaixo da desejável, não tendo condições, portanto, de arcar com uma simples taxa de vestibular da ordem de R\$ 80,00. Portanto, filhos dessas pessoas constituem uma mostra da educação infantil próxima das escolas públicas. As pessoas mais abastadas têm seus filhos em grandes escolas infantis privadas. Essas pessoas não se submetem ao sorteio para ver se conseguem vaga para seus filhos. Então, o contingente hoje não é mais como no passado, onde se fazia a crítica de que era uma clientela privilegiada (núcleo 2b, professor e).

Um terceiro contra-argumento, contudo, reitera que somente ter crianças filhas da comunidade universitária não caracteriza um perfil próximo da realidade das instituições públicas de educação infantil:

Essa clientela impossibilita, ela é recortada, privilegiada. Por mais que nós tenhamos pais funcionários da universidade que ganham muito pouco, mas a gente sabe que eles estão num patamar infinitamente superior que as camadas populares. Eles

têm um emprego fixo, com estabilidade, recebem salário, no mínimo dois ou três salários, que é absolutamente diferente do contexto normal da escola pública. Os pais na maioria, na realidade de hoje, muitos são desempregados ou têm ocupações itinerantes e a renda familiar não chega a dois salários. Isso configura uma situação de clientela absolutamente diferente. A prática fica recortada, dá um viés muito grande sem dúvida nenhuma. Essa clientela é definidora do tipo de processo e do tipo de resultado que temos dessa prática (núcleo 2a, professora b).

A indicação de ampliação da clientela também se pauta no benefício social à comunidade em geral e na contribuição que esta ampliação possibilitará no âmbito das pesquisas, como podemos perceber no depoimento que se segue:

É um perfil elitizado. O núcleo foi criado com um dos objetivos de atender filhos de trabalhadores e de alunos da universidade. Atualmente, se avalia que é uma clientela elitizada, restrita até pela função que o núcleo exerce hoje de ser campo de estágio, de pesquisa e de extensão. Nesse sentido, deveria ampliar essa clientela. Mas é um assunto polêmico. Exigirá muitos debates, mas o considero necessário (...) além do benefício social em atender a comunidade e não restringir para uma clientela específica, não privilegiar, a abertura à comunidade em termos de pesquisa dará uma amostragem mais verdadeira da diversidade cultural, econômica, racial. Atualmente, temos um grupo mais ou menos homogêneo (núcleo 3a, professora b).

A ampliação do atual perfil de clientela da maioria das unidades de educação infantil nas universidades federais parece ser necessária, principalmente tendo em vista uma maior inclinação a acreditar que esta

ampliação possibilitará a atuação nas unidades com um universo infantil mais diferenciado. Essa maior diversidade é apontada como importante para a formação dos acadêmicos e dos profissionais, e também para a relevância social das produções dessas unidades. Além disso, sendo as unidades de educação infantil integrantes de uma instituição pública, terão que ter caráter público, portanto, para todos, uma democratização do acesso. Sendo assim, considerando as circunstâncias atuais, a clientela das unidades não se define pelo local de trabalho, mas pelos objetivos inerentes a uma unidade integrante de universidade definidos pelo ensino, pesquisa e extensão. As circunstâncias atuais já tratadas no decorrer deste estudo dizem respeito à existência do auxílio pré-escolar para os trabalhadores da universidade em substituição à creche no local de trabalho. Se ampliado o perfil da clientela para o público em geral, acredito que a caracterização das unidades estará desencadeando, no âmbito da formação acadêmica e profissional, um processo de interação com desafios condizentes com a realidade da educação infantil pública em geral. Dessa forma, também as atividades de pesquisa e de extensão passariam a se sustentar sobre uma base mais sólida, refletindo melhor o espectro social. A respeito dessa polêmica, Ronchi (1995) considerava que:

Caso a Criarte passe a ser assumida na UFES, não mais sob a ótica exclusiva da assistência, mas como espaço de ensino, pesquisa e extensão, no que diz respeito à educação da criança pré-escolar, pode-se cogitar a ampliação de seu atendimento para crianças da Grande Vitória, e que não sejam necessariamente filhos de professores, funcionários e alunos da UFES. Nesse sentido, a Criarte passaria a atender não só a comunidade interna, mas também a externa à UFES, ampliando seus espaços de atuação (1995, p. 115).

Há, ainda, um outro fator complicador, neste aspecto da clientela atendida, que foi também levantado por Ronchi (1995). O autor revela que o benefício “auxílio pré-escolar” concedido pelo Decreto nº 977 de 10/11/93 como assistência pré-escolar acarreta mudança no perfil da clientela da unidade:

Temos percebido que, com a implantação do plano de assistência pré-escolar, a clientela atendida pela Pré-Escola

Criarte vem sofrendo um processo de elitização, pois nos parece que os funcionários de menor renda têm optado pelo recebimento do recurso financeiro repassado pelo Governo Federal, visto que, quando a criança recebe o atendimento pré-escolar, via Pré-Escola Criarte, não tem direito ao pagamento do auxílio, o que caracteriza duplo benefício (p. 39).

Situações como essa, naturalmente, precisam ser esclarecidas e equacionadas. É importante garantir o atendimento ao direito que as crianças têm de educação em espaço público e dos trabalhadores de terem seus filhos resguardados, mas isso não deve significar acúmulo de privilégios para nenhuma categoria de profissionais.

Não obstante a Constituição Federal de 1988 garantir o direito de creches e pré-escolas para todas as crianças brasileiras, os *critérios de seleção* ainda são necessários em qualquer instituição de educação infantil pública, na medida em que a oferta de vagas para crianças na faixa etária de 0 a 6 anos não tem sido suficiente para atender a demanda. A lei garante o direito, mas não garante os recursos específicos para a área, o que faz com que este direito tenha dificuldades em se tornar uma realidade.

Os dados organizados nos *quadros 3 e 4* indicam que, no geral, quase a metade (39%) das unidades de educação infantil das universidades federais pesquisadas utiliza como *critério de seleção* das crianças a atender, a *ordem de chegada*, seguida do *critério sorteio* (26%). É interessante observar que, em um estudo realizado na Creche Francesca Zácara, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Kaiser (1992) constatou que:

Na creche, o sorteio é visto como sendo mais democrático, elimina reclamações e sentimento de injustiça, pedidos e até mesmo queixas que são normais em situações eliminatórias desta natureza. O sorteio possibilita o tratamento igual para todas as candidatas à vaga (p. 69).

Constatações como essa, cruzadas com as informações supracitadas a respeito da falta de vagas e de que predominam critérios de seleção de outros tipos, devem nos levar a refletir; primeiro sobre a já citada questão

dos privilégios; e, segundo, em relação ao direito que as crianças têm à educação.

CAPÍTULO 3

AS FUNÇÕES PARA ALÉM DA EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS

"Sonhar, mas sem deixar nunca
Que o sol do sonho te arraste
Pelas campinas do vento
E sonhar, mas cavalgando
O sonho e inventando o chão
Para o sonho florescer."

Thiago de Melo

3 AS FUNÇÕES PARA ALÉM DA EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS

O objetivo deste capítulo é evidenciar nas unidades estudadas a presença, em algumas delas, e a expectativa, em outras, de uma articulação com o ensino superior, por meio do desenvolvimento de atividades que vão para além da educação das crianças. Os elementos utilizados para corroborar tal evidência tomam como base as respostas aos questionários encaminhados a cada instituição, as entrevistas realizadas com os profissionais de três das unidades pesquisadas e o exame da bibliografia a que tive acesso.

É por meio da organização desses dados que venho construindo uma leitura da existência das unidades de educação infantil nas universidades federais e de sua constituição, que se evidencia no embate pelo cumprimento dos direitos trabalhistas, na luta cotidiana dos profissionais pela realização de um trabalho digno e conseqüente na educação das crianças e no esforço de pesquisadores para dar consistência crítica a esse campo do conhecimento. Essas características consideram a presença articulada da formação, da pesquisa e da prestação de serviços à comunidade como elementos indispensáveis na constituição de uma instituição de ensino superior compromisso social que deve ser perseguido principalmente pelas instituições públicas.

O desejo de fazer da reflexão sobre as unidades presentes nas universidades federais uma contribuição para o processo de integração e amadurecimento da presença das mesmas no interior das universidades existe desde a concepção inicial do presente trabalho. É fato que a respeito do movimento de constituição das universidades brasileiras existe já um

vasto conhecimento produzido que auxilia na reflexão.²⁷ Um dos principais destaques dessa produção é a identificação da presença de um processo de reformas direcionado às universidades que constrange as margens de ação das unidades de educação infantil nas universidades federais, principalmente a partir da década de 90.

Minhas referências construíram-se em consonância com o ideal de uma universidade democrática e alimentadora do debate entre diferentes perspectivas, proclamado em alguns dos estudos realizados. Por exemplo, para Chauí (2001), a idéia de universidade democrática tem estado presente no contexto das transformações que a universidade vem passando: *“diante da escalada do ‘progresso’ (entendido como organização administrativa e administrada da universidade), vem erguendo-se uma barreira para contê-la e, se possível, revertê-la. Essa barreira é a idéia de uma universidade democrática”* (p. 66).

Mais à frente, nesse mesmo estudo, a autora reafirma a democracia como idéia reguladora da universidade:

Com as lutas sociais e políticas dos últimos séculos, com a conquista da educação e da cultura como direitos, a universidade tornou-se também uma instituição social inseparável da idéia de democracia e de democratização do saber: seja para realizar essa idéia seja para se opor a ela, a instituição universitária²⁸ não pode furtar-se à referência à democracia como idéia reguladora (p. 185).

²⁷ Consultar Fávero (2000), Sguissardi (2000), Trindade (1999), Cunha (1999), Silva Júnior e Sguissardi (1999), Moraes (1998), Saviani (1998a, 1998b), Georgen (1998), Chauí (1999, 2001), Dourado & Catani (1999).

²⁸ Sobre o que distingue uma instituição universitária de uma organização social consultar, CHAUI, Marilena. A Universidade Hoje. In: CHAUI, Marilena. Escritos sobre a universidade. São Paulo: Editora UNESP, 2001, p.175-193.

Acredito que a legitimidade da universidade se baseia na idéia de instituição social, inseparável da idéia de democracia e de democratização do saber como forma de garantir uma especificidade, que é o bem mais precioso da universidade, que é o de: *"ser uma instituição social constituída por diferenças internas que correspondem às diferenças dos seus objetos de trabalho, cada qual com uma lógica própria de docência e de pesquisa"* (Chauí, 2001, p. 125).

3.1 AS UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO ÂMBITO UNIVERSITÁRIO

Um rol de pesquisas tem revelado que a vinculação interna das unidades de educação infantil nas universidades com a área da educação universitária favorece o fortalecimento das funções dessas unidades. Barbour & Bersani (1991), por exemplo, ao abordarem a transformação, nos Estados Unidos, dos centros de cuidados de crianças no campus em escolas de formação profissional, observam que:

O centro de cuidados de crianças no campus continuará a fornecer um importante serviço às universidades e faculdades. Conseqüentemente nas faculdades de educação os programas de preparação profissional estão sendo reconceitualizados à luz da educação dos professores e seus movimentos de reforma, seus objetivos. Um aspecto desta reforma é solicitar que o estabelecimento de escolas de desenvolvimento profissional estejam alinhados com a faculdade de educação, ou seja, trabalhem juntas (p. 44).

Ronchi (1995), nos estudos que fez sobre a Pré-Escola Criarte, unidade da Universidade Federal do Espírito Santo, discorre sobre a questão, apontando que:

Cria-se (...) uma expectativa de construção de uma nova práxis pedagógica com vistas ao fortalecimento do papel dessa instituição, como campo de ensino, pesquisa e extensão, objetivando uma reflexão contínua sobre a educação infantil e as implicações que dela derivam(p. 37).

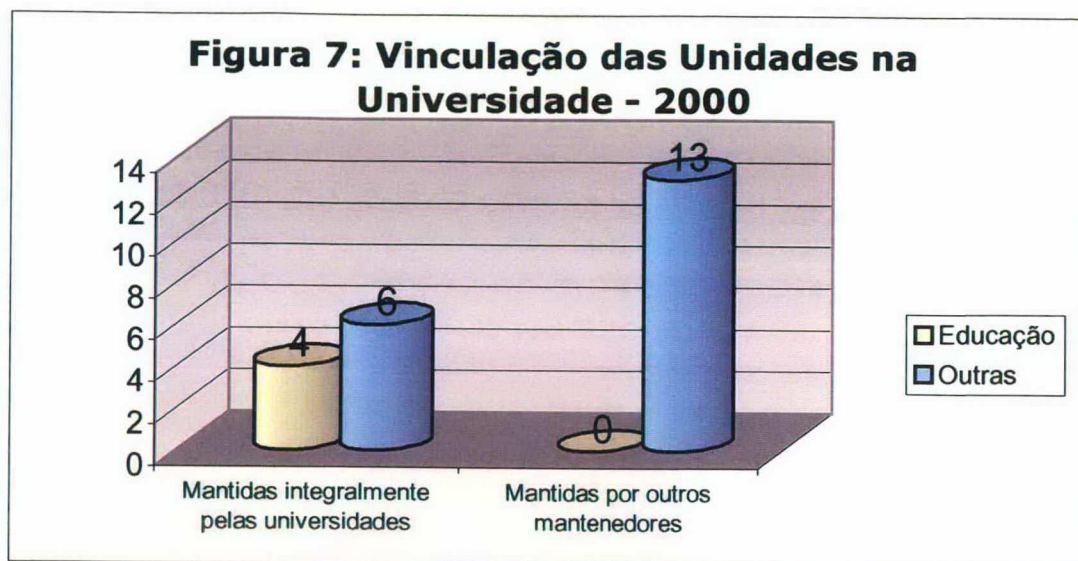
Também Barreto (1993) discorre sobre a importância da vinculação entre as unidades de educação infantil das universidades federais e os respectivos centros de educação ao elaborar seus estudos a respeito do Núcleo de Desenvolvimento Infantil da UFSC:

O Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI) é um órgão vinculado ao Centro de Ciências da Educação (CED) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Esta vinculação se justifica pela sua função acadêmica em contribuir na formação de recursos humanos e na produção de conhecimentos no âmbito da educação infantil(p. 80).

Os motivos para valorizar a vinculação interna das unidades de educação infantil com a área da educação das universidades caminham muito nessa direção positiva. Os autores entendem que tal aspecto favorece o fortalecimento da unidade como campo de formação dos acadêmicos e profissionais de educação infantil. Consideram também que esse aspecto favorece a produção e a socialização de conhecimentos na medida em que é a área da educação da universidade que atua na formação de professores de educação infantil, sendo mais do que conseqüente a contribuição mútua a partir do estabelecimento de interlocução entre os profissionais das unidades de educação infantil e dos centros de educação.

Contudo, ao examinar o quadro referente à situação de vinculação das diferentes unidades de educação infantil pesquisadas, encontrei uma situação no mínimo curiosa. Tal situação fica bem evidenciada na ilustração que construí a partir dos dados coletados e que apresento a seguir.

Figura 7



Podemos constatar, a partir da observação da *figura 7*, que, no *Grupo 1* (unidades totalmente mantidas pelas universidades), quatro unidades de educação infantil têm vinculação com centros de educação na universidade, a saber: Centro de Educação Infantil Criarte da UFES, Núcleo de Desenvolvimento Infantil da UFSC e Creche Escola do Campus I da UFPB, além do Núcleo de Educação Infantil da UFRN, que tem vinculação pedagógica com a educação e vinculação administrativa com o Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Ainda no *Grupo 1* observamos que seis unidades possuem vinculação com **órgãos variados**: Pró-Reitorias, Recursos Humanos, Órgão Estudantil, Hospital, Assistência Social, Fundação, Assuntos Comunitários, Departamento de Economia Doméstica, entre outros. Essa situação de vinculação com órgãos variados dentro da universidade é também o quadro que se configura para todas as unidades pertencentes ao *Grupo 2* (unidades com outros mantenedores).

Ora, o fato de 83% destas unidades estarem vinculadas a outros órgãos universitários que não a educação contradiz um tanto a importância do vínculo com a área da educação, antes destacada por alguns autores. O que pode significar isso?

Essa situação significa: por um lado, a predominância da vinculação associada aos objetivos iniciais das unidades; por outro, a necessidade de amadurecer a importância da presença dessas unidades para o desenvolvimento de um campo de pesquisa novo, extremamente fundamental para a educação. Trata-se, portanto, de alargar e aprofundar as possibilidades de estudo e aperfeiçoamento nessa área.

3.1.1 Desvendando possibilidades como campo de estágio

Todas as unidades de educação infantil nas universidades federais atuam com educação das crianças e, além disso, desenvolvem uma série de outras atividades que podem ser evidenciadas no elenco de objetivos levantados através do questionário encaminhado às mesmas. Os quadros 5 e 6 ilustram esse fato.

Quadro 5 - Objetivos das unidades de educação infantil mantidas integralmente pela universidade (**Grupo 1**) - 2000

UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL	Educação das crianças	Campo de estágio	Campo de observações e pesquisas	Pesquisa	Extensão
Núcleo de Desenvolvimento Infantil – UFSC	X	X	X	X	X
Creche Francesca Zúcaro – UFRGS	X	X	X		
Centro de Educação Infantil - Criarte UFES	X	X	X		
Núcleo de Educação Infantil – UFRN	X	X	X	X	X
Creche Pintando a Infância – UFRJ	X	X	X		
Unidade Educacional Infantil – UFRN	X	X	X		X
Creche Escola do Campus I – UFPB	X	X	X		
Núcleo de Educação Infantil Ipê Amarelo – UFSM	X	X	X		
Creche da Universidade Federal da Bahia – UFBA	X	X	X		
Unidade de Atendimento à Criança – UFSCAR	X	X	X		

Quadro 6 - Objetivos das unidades de educação infantil mantidas por outros mantenedores (**Grupo 2**) - 2000

UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL	Educação das crianças	Campo de estágio	Campo de observações e pesquisas	Pesquisa	Extensão
Creche Pré-Escola Campus II - UFPB	X	X			
Creche Campus Samambaia - UFG	X	X			
Laboratório de Desenvolvimento Infantil - UFV	X	X	X		
Centro de Educação Pipa Encantada - UFPR	X	X	X		
Creche Pingo de Mel - UFMG	X		X		
Serviço de Educação Infantil do Hospital Universitário - UFSC	X	X	X		
Núcleo de Desenvolvimento Infantil - UFA	X	X	X		
Creche Comunitária Rosalda Paim - UFF	X	X			
Creche da Universidade Federal Fluminense - UFF	X	X	X		
Creche Escola Semente do Amanhã - UFLA	X	X			
Escola Paulistinha de Educação - UNIFESP	X	X	X		
Núcleo de Desenvolvimento da Criança - UFC	X	X	X	X	X
Centro de Educação Infantil Flor do Campus - UFSC	X	X	X		

Pelo que evidenciam os dados acima, tanto no *Grupo 1* como no *Grupo 2*, a maioria das unidades de educação infantil (88% - três não responderam) se caracteriza como campo de estágio para cursos da universidade. Praticamente todas as unidades são também campo de pesquisa e de observações, ou seja, dispõe sua estrutura de funcionamento a profissionais das múltiplas áreas de conhecimento da universidade para coleta de dados de pesquisa ou para observações.

Em relação à caracterização das unidades como campo de estágio, de pesquisa e observações, Rocha (1999) considera o seguinte:

Destaca-se a integração alcançada em algumas instituições de ensino superior com as creches e pré-escolas através de projetos de intervenção como forma de estágio, que

congregam uma atuação direta na prática (muitas vezes resultando em reprogramações) e na formação em serviço dos profissionais de educação infantil. Apesar dessas pesquisas se concentrarem em instituições de ensino superior que não são até agora as responsáveis pela formação da maior parte dos educadores neste nível, podem, a partir de agora, representar uma referência para a formação em relação à especificidade da educação infantil, e na articulação teoria-prática (p. 97).

Essa perspectiva de campo de estágio, de pesquisa e observação, articulando teoria e prática, também é concebida por Barreto (1993), quando observa:

De modo geral a idéia de conhecimento enquanto construção exige do professor um constante e continuado aperfeiçoamento, revelando a sua eterna incompletude. Especialmente no NDI, pelo fato de estar vinculado à Universidade e, por isso, ser prioritariamente campo de estágio, pesquisa e observações, os professores necessitam estar acompanhando de perto as mudanças, como também, estar produzindo conhecimentos novos, relativos à área de educação infantil. É nas suas experiências, nos seus conhecimentos que se baseiam os estagiários, pesquisadores e observadores. Por outro lado, estas mesmas pessoas que tomam como exemplo as ações dos profissionais do NDI, também os desafiam a repensarem seus próprios caminhos, já que grande parte delas vêm com muita vontade de articular e colocar em prática seus estudos teóricos em confronto com a realidade da escola, da sala de aula, e, por isso, trazendo muitos questionamentos (p. 118).

Nos estudos realizados sobre a presença de centros de cuidados de crianças no campus, de autores norte-americanos, também se revela a contribuição que esses centros podem oferecer no âmbito da formação dos acadêmicos da universidade, conforme podemos deduzir nas citações abaixo destacadas:

Os programas de cuidados de crianças no campus podem ser como jogadores centrais na educação dos professores, não meramente servindo como laboratórios para os estudos dos alunos. O ensino da universidade nesses centros facilita a tradução da teoria, colocando-a na prática. Dessa forma é possível integrar o serviço interno e o pré-serviço da educação dos professores do campus, servindo simultaneamente tanto

para os estudantes como para atender as necessidades da comunidade envolvida no campus (Burton & Boulton, 1991, p. 32).

Os centros de cuidados de crianças no campus têm potencial para se transformarem em escolas de desenvolvimento de profissionais para a universidade. É a consolidação de um espaço que serve não apenas para demonstrar práticas, mas também para unir os professores de salas de aula e os alunos da universidade em uma parceria que poderá afetar o desenvolvimento da educação, tanto para as crianças de hoje quanto para os professores de amanhã (Barbour & Bersani, 1991, p. 45-46).

No caso brasileiro, múltiplas são as áreas que buscam as unidades de educação infantil como campo de estágio e de desenvolvimento de profissionais. Para além da pedagogia, também as áreas de psicologia, educação física, enfermagem, odontologia, nutrição, música, belas artes, desenho industrial, fonoaudiologia, letras, jornalismo, agronomia, economia doméstica, fisioterapia, farmácia, serviço social, medicina, artes plásticas, teatro e dança demonstram o grande interesse que a educação das crianças pequenas vem despertando.

Apesar dos trabalhos e das expectativas animadoras destacadas até aqui, muitos são os dilemas. O fato é que a maioria dos entrevistados caracteriza os estágios nas unidades de educação infantil nas universidades federais como uma referência de formação acadêmica *distante da realidade* da maioria das instituições públicas de educação infantil.

Tais considerações recaem principalmente sobre a clientela atendida pela maioria das unidades, que é restrita: essa clientela, comunidade universitária, por exemplo, tem amplo acesso à informação pelo fato de conviver no campus universitário; a maioria (70%) é constituída por filhos de servidores da universidade, que contam com emprego e salário garantido, colocando-os numa condição superior, diferente do contexto das famílias

das instituições de educação infantil públicas em geral, em que muitos pais são desempregados.

Na opinião de um grupo de profissionais, com a caracterização desse perfil de clientela, a prática pedagógica fica recortada, na medida em que essa clientela também é definidora do processo educativo:

O problema que se coloca para o núcleo quanto instituição que queira ser laboratório de ensino, ser referência de ensino especial, que não seria o papel de ser creche ou de atender a demanda do público no local onde trabalha. Agora no papel de laboratório o núcleo teria que ter a presença da população que o cerca minimamente. Quando falamos da população do seu entorno não é só a população que frequenta a universidade (...) nós temos a população que mora no asfalto e a população que mora no morro. Então mundos bem distintos de que uma escola pública precisa necessariamente estar numa interação muito íntima para conhecimento da realidade. Essa interação no meu entendimento, não por uma oposição, mas por uma definição inicial e pelos critérios de seleção implicavam a não-participação de uma população dita externa ao campus da universidade. Isso para ser um laboratório efetivo, representativo e suprir as dificuldades na sua legitimação de laboratório de excelência (núcleo 3b, professor c).

Percebe-se neste depoimento que, do ponto de vista acadêmico, ou seja, à medida que as unidades de educação infantil ampliam seus objetivos de atuação no âmbito do estágio, da produção e socialização de conhecimentos, a revisão de clientela é apontada como necessária, uma vez que, da forma como está caracterizada a clientela atendida na maioria das unidades de educação infantil se justificaria como benefício trabalhista,

como creche no local de trabalho que significa um trabalho à margem da atividade universitária, um serviço prestado à comunidade universitária.

Outras considerações também indicam a melhoria do programa da unidade caso a clientela seja redefinida:

Acho que o núcleo para as instituições públicas cresceria muito se tivesse que lidar com piolho, com sarna, com criança que não fala, que não caminha porque teve desnutrição. Essas coisas que é o que me faz escolher sempre outras instituições para fazer estágio e não o núcleo é porque as crianças do núcleo são "muito bebês johnson's", são lindas, maravilhosas, nutridas, bem cuidadas. Não que estas crianças não precisem de um trabalho de qualidade. Se pegarmos o texto sobre a infância de Galeano²⁹ ali está dito, se elas não estiverem no núcleo elas terão instituições em que os pais vão comprar sua educação como mercadoria e aí seus filhos irão entrar no mundo da competição aos 3 anos de idade porque têm que aprender a ler porque isso é um valor, isso é que faz a pessoa valer a pena. Só que acho que esses problemas são menos graves dos que não tem o que comer, não tem recursos (núcleo 3b, professora b).

Não descartando, contudo, que há contribuições a serem encaminhadas mesmo com a manutenção da clientela atual:

Mesmo que a escolha do núcleo seja por manter essa clientela, acho que há muito a ser feito com ela. Se entendermos que

²⁹ GALEANO, Eduardo. A Infância como Perigo. Revista Atenção. São Paulo: Página Aberta, p. 52, set. 1996.

trabalhar com essa clientela indo na contra-mão do sistema pode ser uma grande ajuda, pode ser de uma grande importância na vida dessas crianças. Vai ser o único momento da vida dessas crianças que são privilegiadas que elas poderão ser cutucadas e sensibilizadas no sentido de mais humanização, mais respeito, mais solidariedade, mais compaixão pelo outro, de menos individualismo, menos consumismo. Estes princípios são para qualquer uma das escolhas, todas elas têm muita coisa para ser feita (núcleo 3b, professora b).

As considerações anteriores colocam em questão a clientela como um dos aspectos definidores dos objetivos dessas unidades, mas apontam também a existência de outros igualmente significativos, como as condições de trabalho, que também são colocadas:

Acho que o que caracteriza a gente sem dívida é uma condição diferenciada de trabalho. Quem está na educação infantil ou nas séries iniciais no contexto da universidade pública tem, sem dívidas, condições diferenciadas de quem está na rede pública. Nós temos um salário diferente, ainda que por mais que defasado, mas nosso salário é muito diferente de quem está na rede pública e na rede privada mesmo e as condições de trabalho. Pelo fato de termos um turno de trabalho com as crianças e o outro para estudar, pesquisar, rever a prática, temos uma coordenação pedagógica (núcleo 2a, professora b).

Não é exatamente a clientela que determina o tipo de escola que queremos. O que determina é a carreira de professor, o fato de estar dentro da universidade, a articulação imediata e direta com

a produção do conhecimento. O núcleo sempre seria diferente, independente da clientela que ele atinge. Por isso é importante que as alunas tenham uma passagem por ambas as realidades (...) acho que seria muito bom para as crianças de classe popular vir para o núcleo, mas a natureza do trabalho, a produção de conhecimentos seria a mesma, porque depende de outros fatores: carreira, salário, condições de trabalho, ambiente físico, relação com a universidade. Acho que o núcleo tem que permanecer distinto dos outros para mostrar o que é que temos que almejar (...) é o caminho que todo o sistema tem que percorrer. É uma realidade que temos que colocar como meta. É uma realidade que pode servir como parâmetro. Sem dívidas, tem que melhorar. O papel das nossas instituições é exatamente servir como meta, como parâmetro. Precisamos mostrar para os alunos o que tem de melhor, até porque quando ele entrar na outra realidade ele pode dizer que não quer o que existe, que quer chegar perto daquilo que viu aqui (núcleo 2b, professora d).

A proposta de revisão da clientela na maioria das unidades, com a ampliação para a comunidade em geral, passa pela necessidade da prática pedagógica revelar questões que emergem de contextos socioculturais amplos, refletindo, dessa forma, uma questão central da área da educação infantil, que é a necessidade de se conhecerem melhor as crianças. Essa mudança visa ao fortalecimento das unidades como campo de formação profissional tanto no âmbito dos estágios quanto servindo como campo de observações e pesquisas e na produção e socialização de conhecimentos, uma redefinição que demandará desdobramentos, traduzidos aqui como novos desafios para as unidades, entre eles a inclusão da modalidade de

atendimento em período integral. Essa necessidade é comentada por uma professora:

Quando se tem uma oferta de serviço de meio turno já se elimina a metade da população brasileira, porque precisa ter carro para ir ao núcleo ou precisa trabalhar, de tal forma que eu trabalho de manhã e tenho que trazer o meu filho, ao meio dia tenho que pegar meu filho, tenho que largar ele em algum lugar. Então preciso ou trabalhar meio período ou preciso ter carro para ter agilidade para poder tirar a criança e colocá-la em algum lugar, voltar para o trabalho. Então, do meu ponto de vista, a organização do núcleo é seletiva, discriminadora. Funcionário que não tem carro não dá conta de vir para o núcleo. É uma instituição que privilegia quem tem condição de ter o segundo turno ou de ter uma pessoa que cuida ou outra instituição que possa colocar. Mas a agilidade do trânsito limita, se o pessoal trabalha no morro, como é que a criatura vai chegar? Onde é que coloca o filho no outro período? O núcleo tem uma conformação que é de classe média (núcleo 3b, professora b).

Com a abertura da clientela para a comunidade em geral, crianças de 0 a 6 anos, filhas de trabalhadores ou não, as unidades estarão ampliando seu campo de atuação na formação acadêmica dos alunos da universidade e de profissionais, principalmente daqueles da rede pública em geral. Para isso, não é preciso perder de vista a caracterização dessas unidades, nem dos seus programas institucionais como um campo no qual muitas vezes se estabelecem condições diferenciadas de trabalho, desejáveis para todas as instituições educativas, inclusive com salários e carga horária que favoreçam a construção de propostas de trabalho dignas e socialmente

referenciadas, uma redefinição que vai ao encontro da idéia de que cabe à universidade produzir conhecimentos voltados para as necessidades apontadas pelas políticas públicas relativas às crianças de 0 a 6 anos, bem como a elaboração crítica a respeito de práticas sociais e culturais em curso.

Esse compromisso de atuar como campo de formação é também indicado nas recomendações do I Simpósio Nacional de Educação Infantil realizado em 1994: *as universidades devem assumir papel importante na formação inicial e continuada do profissional de educação infantil, bem como na pesquisa e no avanço do conhecimento na área*(p. 172).

3.1.2 A evolução do estágio como campo de formação

Algumas entrevistas revelam a presença de concepções diferenciadas na trajetória dos estágios nas unidades de educação infantil internas às universidades federais. O que se percebe é que:

O estágio tinha outra característica. Pedagogicamente, o núcleo também tinha outra característica. Não havia um comprometimento com o estágio como tem hoje, de buscarmos retorno, de fazermos avaliação do próprio trabalho. Entendíamos que os alunos vinham no núcleo cumprir uma jornada curricular: faziam um período de observação, de ação/participação e um período de regência (núcleo 3a, professora d).

Havia um distanciamento imenso do curso de pedagogia com o núcleo. Não havia uma interlocução. Havia a questão de ocupar o espaço porque estava ali, era um espaço de estágio. Não

percebia espaço para interlocução, troca de idéias, conversas, para discutir a prática de lá e de cá (núcleo 3b, professora a).

A mudança na concepção de estágio ocorre em decorrência das instituições que foram se modificando, tanto os cursos da universidade como a própria área de educação infantil e as unidades de educação infantil. O estágio até então era compreendido como sendo a unidade de educação infantil, pólo da prática; e o curso de formação de professores de educação infantil, pólo da teoria, foi se modificando numa perspectiva de problematizar a prática educativa junto às crianças a partir do encontro entre estudantes em formação inicial e profissionais na formação em serviço. Esse conceito de estágio é tratado por Ostetto (2000):

Um trabalho que, construído no encontro de estudantes-educadores no campus, com profissionais-educadores em campo, tem os olhos na realidade e vai nela penetrando através de um movimento de articulação de vozes, desejos e ações daqueles que estão em processo de formação inicial e daqueles que já estão atuando e que, no movimento, experimentam uma verdadeira formação em serviço (p. 20).

O estágio é uma busca de construção coletiva, num movimento de aproximação e troca entre todos os sujeitos envolvidos, o que desencadeia um processo ao qual esses sujeitos imprimem movimento, articulando os diversos saberes e, assim, qualificando as práticas estabelecidas em creches e pré-escolas reais (Ostetto, 1997).

Percebe-se, no conjunto de falas dos profissionais que gradativamente o estágio foi assumindo essa nova concepção: um estatuto de real conversa, de troca efetiva na qual todos acreditam ter o que dar e o que receber:

Num determinado momento com o estabelecimento da interlocução no processo de estágio houve a contribuição do núcleo

na formação das estagiárias e também da coordenação do estágio na formação dos profissionais do núcleo, em atividades de pesquisa estabelecendo-se uma relação orgânica com o núcleo. Essa relação não significa todos saírem do processo de estágio ilesos e tudo permanecendo como estava. É impossível falar de um processo unificado e harmônico de que tudo pode permanecer como está. Não tem essa pretensão: "nós vamos levar a verdade ou eles vão trazer a verdade para as alunas". As relações são variadas e os momentos também e a formação é contínua. Sempre são colocadas questões (núcleo 3b, professora a).

Temos que contribuir na formação das pessoas que passam por aqui. O estágio é um dos vieses em que nos revelamos como contribuidores da formação. Penso que de todos os tripés que trabalhamos para formação o que mais nos dá retorno, e nós precisamos de retorno, é o estágio. Porque com o estágio trabalhamos na prática, as questões do cotidiano. Isso vai nos dando um material legal para a reflexão (...). O estágio nos dá a condição de estarmos revendo a nossa instituição periodicamente. Nos dá um material riquíssimo para reestruturação e aperfeiçoamento do nosso trabalho na medida em que o núcleo também contribui para a formação dos estagiários (núcleo 2a, professora d).

Esses depoimentos dão indícios da superação da imagem-modelo das unidades de educação infantil na universidade, na medida em que já não se concebe a formação do professor com um processo de treinamento, de

acordo com princípios preestabelecidos. O estágio passa, então, a ser compreendido como uma etapa investigativa na qual se pretende vivenciar o processo em determinado contexto, à luz de uma reflexão permanente de todos os sujeitos envolvidos.

3.1.4 De campo de estágio a campo de produção e socialização do saber

No âmbito da graduação e pós-graduação da universidade, a procura das unidades de educação infantil das universidades federais para desenvolvimento de pesquisas inclui pedagogia, psicologia, educação física, nutrição, odontologia, medicina, engenharia de produção, arquitetura, enfermagem, fisioterapia, farmácia, economia doméstica e educação artística.

Esta multiplicidade de áreas que procuram as unidades de educação infantil no interior da universidade revela que tais unidades caracterizam-se como uma referência que parece oferecer contribuição no processo de formação acadêmica também como *campo de pesquisa*, além de campo de estágio. Autores como Sebastiani (1996), por exemplo, consideram que ser campo de pesquisa constitui um fator de qualidade da área da educação infantil:

A creche, por ser uma instituição relativamente recente, ainda necessita de informações e de aprofundamento. Mas podemos dizer que é uma instituição que produz cultura e que se constitui em um campo privilegiado de pesquisa para estudiosos das ciências sociais e, em especial, do desenvolvimento infantil. É essa inter-relação das ciências que permite o enriquecimento e a melhoria dos serviços, uma vez que é capaz de fornecer instrumentos de análise e pontos de referência para a inovação e a avaliação das estruturas e da organização dos trabalhos da creche (p. 70).

Também Santos (1994), em investigação na Creche da Universidade Estadual de Maringá, evidencia a importância desse tipo de relação da

unidade de educação infantil universitária com as diversas áreas de conhecimento do âmbito acadêmico:

É mergulhando na realidade social, que pretende compreender e melhorar, que o pesquisador poderá concretizar sua própria aprendizagem e é somente a partir dessa aprendizagem que ele poderá contribuir, efetivamente, para a incorporação de procedimentos científicos coerentes pelos sujeitos daquela realidade. Acreditamos que o fruto de um trabalho de parceria entre a creche e os diferentes departamentos da universidade será certamente a construção de bases cada vez mais sólidas para um atendimento de qualidade à infância vivida em comunidade (p. 143).

Esta contribuição no campo da pesquisa também é permeada de reflexões que pude perceber no perfil da maioria das unidades estudadas:

De um lado, a grande perspectiva, percepção de uma escola que firmou pela busca da qualidade, que virou referência nacional, que tem em termos pedagógicos muito a desenvolver e muito a pesquisar e, de outro lado, ainda essa restrição à universidade que limita também no campo de pesquisa o que significa uma escola pública infantil no seu sentido pleno, onde quem frequenta não representa o conjunto da população do município. Nesse sentido, ainda é restrito, mas isso não invalida em nenhum momento a pesquisa que se faz em relação a essa realidade. Do contrário, explicita essa realidade e possibilita que se façam também pesquisas em outras situações, comparando e com isso explicitando então como deve ser o papel do núcleo enquanto escola pública (núcleo 3b, professor c).

Nesse contexto, as unidades passam a se conceber não mais, apenas, como campo de estágio, observações e pesquisas, evoluindo para a produção e socialização de conhecimentos. Mas, quais seriam os motivos

que desencadearam a busca dessas funções? Os depoimentos que se seguem procuram direcionar o esclarecimento dessa questão:

Fomos assumindo esse tipo de atividade pelas cobranças políticas, à medida que começou a se questionar o lugar desse núcleo numa universidade. Nesse tempo é que nós fomos nos dando conta de que não fazíamos só o trabalho com as crianças, que há muito tempo trabalhávamos com os professores da rede, há muito tempo éramos campo de estágio. Nós já fazíamos isso tudo e nem nos dávamos conta disso. Lembro que em 1988 houve um movimento muito grande nesta universidade, um momento político crítico, uma grande greve em que o núcleo participava dos movimentos do sindicato. Essa vivência com o sindicato, acho que também possibilitou que enxergássemos melhor as coisas pedagógicas, acadêmicas, um entrelaçamento entre a vivência das questões políticas ajudava-nos a enxergarmos melhor o que nós não estávamos nos dando conta no plano acadêmico e pedagógico. E a pesquisa veio em decorrência de estarmos no interior da universidade. Fomos assumindo a pesquisa por uma consciência crescente desencadeada pelas demandas do momento histórico. Esse momento histórico apontava para nós que tínhamos que fazer pesquisa (núcleo 2a, professora b).

Foi uma questão de sobrevivência: ou o núcleo assumia as funções que são da universidade para se considerar universidade ou ele realmente não existiria mais, não teria sentido (...). Tudo começou porque reivindicamos o direito de ser unidade orçamentária. A pergunta da reitoria foi: quem é o núcleo? O que ele pretende na universidade? (...) Sentimos que era mais sério do que imaginávamos quando pessoas de outros setores

vinham conhecer o espaço físico do núcleo. Havia planos de ocupação daquele espaço (...). Nós tínhamos na época um vínculo forte com as associações: com o Diretório Central de Estudantes que participava muito conosco, com a Associação dos Professores que eram nossos companheiros nas batalhas para ampliar o número de vagas, contratar um professor, ampliar o espaço físico, buscar recursos (núcleo 3a, professora D).

Diante disso, a construção dos objetivos de produção e socialização de conhecimento se dá em consonância com o princípio norteador das atividades da universidade: indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. O reconhecimento desse princípio é assumido num entendimento mais amplo sobre o papel de uma unidade de educação infantil universitária federal dentro da lógica de funcionamento do universo acadêmico, no qual a pesquisa se apresenta como fio condutor de todas as ações, sustentando as demais atividades desenvolvidas pela unidade. Para Fávero (2000), “a essência da universidade é entendida como uma instituição dedicada a promover o avanço do saber, o espaço da invenção, da descoberta, da elaboração de teorias. Como lugar de pesquisa, de produção de conhecimento, a universidade é, ao mesmo tempo, espaço de socialização do saber, na medida em que divulga e dissemina o saber nela produzido” (p. 71).

A história das unidades de educação infantil contada pelos fatos aqui levantados, contudo, demonstra que a consolidação do reconhecimento da identidade acadêmica dessas unidades não se limita a garantir a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A trajetória dessas unidades revela que essas frentes de atuação têm sido uma realidade, porém, no âmbito da universidade, ainda persiste a luta em busca do reconhecimento da identidade acadêmica. Outros fatores, como o reconhecimento legal na estrutura universitária, são indicados como uma

ação importante nesse processo. O depoimento que se segue revela esse aspecto:

O núcleo não tem uma definição legal, clara: o que é o núcleo dentro da Universidade? Até hoje ele ainda é como se fosse uma creche, atendimento, com objetivo e uma finalidade assistencial. Nós teríamos que ter uma definição clara que dissesse inclusive o que nós já fazemos há muito tempo. Esse aspecto gera dificuldades para nós, que faz com que fiquemos ao sabor dos diretores do Centro. Estamos lutando algum tempo com isso (núcleo 2a, professora b).

Neste percurso de busca de consolidação da identidade acadêmica, destaca-se, o perfil de formação dos professores, que ainda requer maior qualificação com vistas ao desenvolvimento da complexidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão, exigidas desse professor. O depoimento que se segue reafirma a necessidade dessa qualificação:

As unidades de educação básica nas universidades têm um componente que é um complicador, que não podemos deixar de olhar: foi constituindo-se historicamente num lugar com pouca seriedade. Pessoas que vinham para essas unidades de lugares diversos e com as mais diversas origens históricas, caracterizando um complicador acredito que na maioria dessas unidades. Não estou dizendo com isso que o concurso público garante essa unidade, mas acho que se garante minimamente (núcleo 2a, professora b).

Essa busca por melhor qualificação dos professores tem sido considerada como componente fundamental para responder ao questionamento do que justificaria a presença das unidades de educação infantil no interior das universidades, conforme podemos perceber nos depoimentos a seguir:

Quando entrei pelo concurso no núcleo éramos 12 professores. Destas 12, 3 delas tinham o mestrado. Isso foi provocando necessidade nos outros profissionais de se qualificar e nós temos investido muito nisso. Hoje nós temos um grupo grande de especialistas, o número de mestres ampliou-se para mais seis, totalizando nove mestres, e temos mais duas doutoras e outras três doutorandas (duas na Espanha, uma delas a dois anos e outra que está iniciando, além de outra na universidade de Campinas). Há três professoras afastadas para mestrado (núcleo 2a, professora c).

Hoje o perfil da nossa qualificação para o nível que a nossa universidade tem é pequeno ainda, nós temos que buscar mais formação. Acho que já iniciamos um processo de política de afastamento (...). É claro se compararmos com o conjunto das instituições de educação infantil nosso corpo é qualificado mas dentro de uma universidade precisamos crescer mais para que possamos alcançar os objetivos da pesquisa e da extensão (núcleo 3a, professora c).

Os dados levantados apontam que as unidades que desenvolvem os objetivos de pesquisa e de extensão, produção e socialização de conhecimentos, de forma plena, totalizam apenas 13% do conjunto estudado (quase todas as unidades pertencentes ao Grupo 1), sendo que uma unidade (do Grupo 1) desenvolve a extensão, porém não desenvolve a pesquisa (vide quadros 5 e 6).

Na *tabela 4*, que vem a seguir, procurei sistematizar as informações em relação aos últimos cinco anos de trabalho de pesquisa realizado pelos profissionais das unidades de educação infantil nas três instituições em que esse aspecto foi identificado. Como forma de propiciar uma maior

percepção do material produzido, foi solicitado que as unidades encaminhassem em anexo ao questionário respondido a relação detalhada das pesquisas e das atividades de extensão desenvolvidas e concluídas.³⁰

Tabela 4 - Nº de pesquisas concluídas - 1995 a 2000

Unidades de Educação Infantil	1995	1996	1997	1998	1999	2000	Total
Núcleo de Desenvolvimento Infantil/UFSC	3	4	0	9	2	2	20
Núcleo de Educação Infantil/UFRN	2	3	2	4	2	4	17
Núcleo de Desenvolvimento da Criança/UFC	2	1	7	0	3	2	15
Total	9	8	15	15	8	10	65

Cabe esclarecer que essas atividades de pesquisa e de extensão (vide *tabela 5*, abaixo) caracterizam-se como produção e socialização de conhecimentos integrantes do programa da unidade de educação infantil e não apenas da equipe dirigente, portanto se referem apenas às unidades em que as pesquisas são desenvolvidas por profissionais da unidade que exercem outra função além de dirigentes, incluindo professores, ou por estes em articulação com profissionais de outros setores da universidade.

Tabela 5 - Nº de extensões concluídas - 1995 a 2000

Unidades de Educação Infantil	1995	1996	1997	1998	1999	2000	Total
Núcleo de Desenvolvimento Infantil/UFSC	5	6	9	11	16	14	61
Núcleo de Educação Infantil/UFRN	3	3	3	3	3	13	28
Núcleo de Desenvolvimento da Criança/UFC	1	1	1	2	2	2	9
Unidade Educacional Infantil/UFRN	0	1	1	1	1	1	5
Total	9	11	35	38	40	57	190

³⁰ Foram considerados os projetos de pesquisa e de extensão desenvolvidos por profissionais da unidade ou destes em articulação com profissionais de outros setores da universidade. Os projetos direcionados às crianças da unidade foram caracterizados como projeto pedagógico da unidade; aqueles direcionados aos profissionais que atuam na unidade foram caracterizados como projetos de formação em serviço. Portanto, projetos de ensino e de formação em serviço da unidade não foram considerados como projetos de pesquisa e extensão da unidade.

A relação pesquisa ensino é considerada como fundamental na formação dos profissionais da educação. A integração desses aspectos tem sido tratada na literatura com ênfase nos aspectos positivos que somam ao instrumental dos professores. Rocha (1999), por exemplo, comenta essa particularidade, afirmando que:

A questão da "aplicação" pode passar a ser vista como um aspecto que exige pesquisa e conhecimento sobre a realidade e sobre problemas suscitados no campo da aplicação, constituindo a relação pesquisa-ensino como um eixo fundamental na formação. Destaca-se, neste caso, o papel de algumas creches de universidades públicas (USP, FIOCRUZ, UFSC, UFRGS) que têm sustentado muitas dessas iniciativas, referenciando novas práticas de formação a partir de suas próprias experiências (Rocha, 1999, p. 97).

Também, Burton & Boulton (1991), ao realizarem um estudo sobre os centros de cuidados de crianças nos campi de universidades norte-americanas, destacam que:

Os programas de cuidados de crianças no campus têm uma posição privilegiada de constituir questões para investigação e de coletar as capacidades de pesquisa relevantes que os programas fora do campus não podem ter. As atividades de pesquisa podem de fato melhorar os programas de crianças no campus, melhorar a visibilidade e o valor de ambos, tanto no campus como nas comunidades vizinhas (p. 32).

Não obstante toda a ênfase colocada pelos diferentes depoimentos destacados até aqui, o que se percebe é a ausência do desenvolvimento da pesquisa e da extensão na maioria das unidades, revelando um quadro desfavorável em termos de fortalecimento da identidade universitária do conjunto das mesmas.

Buscando compreender aspectos que favoreceram a criação das atividades de pesquisa e extensão nas três unidades que possuem produção significativa nesse aspecto, percebi que as mesmas têm em comum um quadro de professores pertencentes ao quadro de professores de I e II

graus da universidade, com carga horária de trabalho destinada ao ensino, à pesquisa e à extensão. Duas das unidades que apresentam autonomia na produção e socialização de conhecimentos têm os seguintes aspectos em comum: são vinculadas à área da educação da universidade; caracterizam-se como unidades orçamentárias, o que lhes possibilita autonomia; têm no quadro de professores, todos da carreira de I e II graus da universidade um perfil de formação que inclui especialistas e mestres, e em uma dessas unidades há doutores e doutorandos; os diretores e coordenadores são da própria unidade, eleitos por seus pares; mantêm representações em diversas instâncias da universidade; e a relação com professores dos departamentos de ensino da área da educação ocorre ora em projetos administrativos, ora em projetos acadêmicos.

Os depoimentos dos professores dessas unidades que são vinculadas à área da educação da universidade revelam que a relação da unidade com a área da educação universitária tem contribuído significativamente na construção da identidade universitária da unidade, uma relação fortalecida pela formação, como podemos observar nos depoimentos abaixo.

Eu acho que nós viemos a despertar e começar a realizar outras funções em 1987, quando as primeiras professoras começaram a se afastar para o mestrado. Nós começamos a contestar a vinculação³¹ porque em 1985 o Programa de Pós-Graduação em Educação era de pré-escola e três professores de lá vieram ao núcleo propor a vinculação para que o núcleo se transformasse em laboratório do programa (núcleo 2a, professora a).

³¹ Em 1987 o NEI passa a se vincular pedagogicamente ao Departamento de Educação.

Achava muito estranho não termos relação nenhuma com os professores do Centro de Educação. Por isso começamos a chamá-los para fazerem parte das formações (...). Conseguimos construir uma relação mais saudável, participando um pouco mais da vida acadêmica do Centro de Educação, quando da nossa entrada³² para o Conselho Departamental (assim chamado na época) (núcleo 3a, professora d).

Evidencia-se também a pesquisa como outra forma de relação dessas unidades com a área da educação: *nós temos tudo relacionado com o Centro de Educação. Sempre foi uma busca nossa, uma preocupação nossa os olhares do Centro de Educação. Temos o Núcleo de Estudos da Educação de 0 a 6 anos que é um grande avanço (núcleo 3a, professora a).*

No depoimento supracitado a professora refere-se ao Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação de 0 a 6 anos da Universidade Federal de Santa Catarina, criado em 1991 para ser um espaço coletivo de pesquisas na área da educação infantil, sendo coordenado por professores do Centro de Educação. Reúne pesquisadores das mais diferentes instâncias e instituições, entre estas, professores do NDI. Ainda sobre essa articulação do NDI com o Núcleo, destaco o seguinte depoimento:

Ganha uma dimensão de outra ordem. A pesquisa, se fosse isolada dentro do núcleo, teria grande dificuldade de estar se articulando, mas na medida em que ela se desenvolve dentro de um núcleo de pesquisa da universidade isso coloca uma interlocução qualificada com mestrado, com doutorado, com toda pós-graduação, interação com o Brasil, possibilitando o debate

³² Esta entrada do NDI no Conselho Departamental ocorre em 1986.

em torno de questões da educação infantil. E aí mais uma vez o núcleo construiu uma referência nacional de estudos da educação infantil, justamente por fazer essa articulação, não ficar isolado, se articular e constituir-se num núcleo de estudos mais avançados trazendo profissionais pesquisadores até de outras áreas (núcleo 3b, professor d).

Essa articulação no âmbito da pesquisa com a área da educação da universidade também ocorre no NEI, que recentemente criou uma base de pesquisa³³ com a perspectiva de consolidação da pesquisa institucional: *em 1996 iniciamos como apoio à pesquisa, participando de bases de pesquisa de outros departamentos (núcleo 2a, professora a).*

A partir de 1998 temos tentado sistematizar a pesquisa no núcleo. Até então trabalhávamos muito mais como apoio. Criamos a base de pesquisa que, embora tenhamos perspectivas diferentes com objetos específicos, são todos estudos da área da educação infantil. Assim podemos unificar nossas atividades de pesquisa, sistematizá-las, incrementá-las na medida em que criamos um grupo de estudo. Este grupo também está engatinhando, até porque ele acontece em meio a todas as nossas ocupações, nossas tarefas. Agora temos seis projetos, dois deles de professores do Departamento de Educação e quatro projetos coordenados por professores do núcleo. Essas professoras, cada uma

³³ A base de pesquisa do NEI é articulada por uma temática: grupo de estudos do processo de ensinar e aprender na educação infantil. Está dentro do Núcleo de Educação básica do Programa de Pós-Graduação que estrutura núcleos de pesquisa que ora é por temática, ora é por metodologia.

coordena sua pesquisa integrando outros professores do núcleo que se interessam por aquele objeto de pesquisa, caracterizando-se como pesquisadores/participantes de pesquisa (núcleo 2a, professora b).

Essa frente de pesquisa institucional nasce da provocação do próprio programa de pós-graduação, que, observando a formação dos professores do NEI, instigou à criação de uma linha de pesquisa em educação infantil que tem a pretensão de ter curso de especialização, orientados de mestrado e doutorado, numa perspectiva de compromisso social da área.

Assim como os campos de estágios, observações e pesquisas são permeadas de reflexões que indicam redefinições, o campo da produção de conhecimentos também segue essa direção, e os professores das unidades explicitam a necessidade de ampliá-lo:

Na pesquisa o núcleo tem que avançar bastante. Embora ainda tenha dificuldades de ordem estrutural, como melhor equalização da carga horária, o núcleo nos oferece possibilidades que outras instituições não têm e isso pode permitir que se avance mais no campo da pesquisa (núcleo 3a, professora d).

O depoimento que se segue, referente à unidade onde os professores desenvolvem pesquisa como colaboradores, explicita que a pesquisa é decorrência da qualificação dos profissionais.

Acho que temos pouca pesquisa. Estamos engatinhando. Temos que estar o tempo todo cutucando. Houve uma época que os profissionais do núcleo estavam muito voltados para os cursos de capacitação junto a professores da rede pública. Acho que durou uns três anos, junto à ação social capacitando professores. Depois veio a onda de especialização. Acho que agora que a maioria está com especialização, não está mais no boom da capacitação lá

fora. Acho que estamos começando um processo de conscientização da necessidade de pesquisarem. Acho isso fundamental, não ficarem aguardando que as pesquisas sejam nossas dos professores do terceiro grau, onde eles exercem a função de colaboradores, mas serem coordenadores das suas próprias pesquisas (núcleo 1a, professora b).

Acrescentam-se nos próximos dizeres de professoras que a pesquisa precisa congrega o âmbito institucional.

Nós estamos aprendendo. Nos últimos 5 anos temos sistematizado a prática da pesquisa como sendo uma prática inalienável e permanente do professor, que está no contexto da universidade. Enquanto instituição, nós tivemos que aprender. Antes uma ou duas pessoas faziam pesquisa por iniciativa própria ou porque queriam ir para o mestrado e aí ligava-se a um determinado grupo e fazia aquela pesquisa isoladamente naquele grupo. Mas a pesquisa também é papel da instituição ainda que estamos aprendendo. Tanto é que criamos uma coordenação de pesquisa e extensão que faz parte desse movimento, dessa articulação de sistematizar as atividades de pesquisa como sendo também uma atividade da natureza dessa instituição (núcleo 2a, professora b).

Para o envolvimento na pesquisa precisa haver uma dedicação grande. Ela está muito paralela à formação, ao afastamento, claro que temos projetos mais individuais, com duração mais curta. Agora temos uma experiência com o retorno de alguns professores que fizeram mestrado, uma retomada com mais autonomia na pesquisa. São pessoas que fizeram mestrado, que se

constituiram enquanto pesquisadores, têm que continuar dando retorno (...) o núcleo tem que buscar fazer pesquisa sobre o núcleo mesmo, discutir a nossa prática, fazer experiências e aí sim temos que fazer pesquisas aplicadas a nossa prática (...) temos que ampliar à nossa pesquisa dentro do núcleo, um espectro diferente que contribua com nossa prática (núcleo 3a, professora c).

Esses dados evidenciam que a pesquisa, a produção de conhecimentos nestas unidades requer reflexões que direcionem para a ampliação dessa frente de atuação como também para a busca de um caráter de pesquisa institucional, ou seja, que investigue problemáticas que emergem da prática pedagógica institucional. Logo, tem se considerado pouco o que seja o saber oriundo de questões vividas diretamente com as crianças nas unidades.

No campo da extensão, Santos (1994) indica para a unidade de educação infantil na universidade a socialização de conhecimentos: a divulgação dos resultados do trabalho e a conseqüente multiplicação do conhecimento desenvolvido tornam-se mais eficazes, já que a creche, em universidade, funciona como pólo centralizador do saber produzido na área, e o repasse deste saber a instituições similares é uma das suas funções.

As atividades de extensão nas unidades estudadas caracterizam-se como socialização de conhecimentos com projetos traduzidos em cursos, palestras, assessorias, oficinas ou atividades-afins. É uma frente de atuação sistemática das unidades que está sendo construída numa perspectiva de que é um processo constituído de idas e vindas:

Quando se consegue minimamente elaborar com todos os limites uma forma de trabalhar que não está pronta mas o tempo todo nós estamos tentando, se fundamentando, tentando aprender os princípios que têm sido elaborados pela ciência e que podem ser

aplicados às práticas e atender às necessidades das crianças históricas e culturais do momento eu considero que esse trabalho pode dar contribuições enquanto um campo de referência para outros profissionais (núcleo 2a, professora b).

Saviani (1984) compreende a contribuição da universidade na extensão como forma de tornar-se uma inserção efetiva na sociedade, na medida em que:

É a sociedade que vai colocar os problemas; e é o contato com os problemas efetivos da sociedade que vai permitir à universidade transformar os objetos de suas pesquisas em algo relevante para a sociedade e adequar o ensino às necessidades da sociedade. E é também este contato que vai permitir que se elabore o saber que já está presente na comunidade, que já está presente nas massas, de tal modo que ela seja uma força viva que contribua para a elevação geral do nível de vida desta sociedade (p. 55).

Colocada com tal perspectiva, a atividade de extensão significa um rompimento da visão de extensão com uma direção unilateral, quer dizer, uma espécie de via de mão única: só vai da universidade para a sociedade, não se levando em conta aquilo que vem da sociedade. Assim sendo, é necessário que se considere a mão inversa. Essa é uma preocupação presente entre as professoras das unidades pesquisadas, como pode ser percebido no depoimento que se segue:

A medida que se coloca como extensão, também vai irradiar o questionamento. Como você se relaciona com isso e com os outros da extensão? É uma relação que você vai dizer o que é o certo, qual é a direção? Acertada, reconhecida? Ou também na extensão você vai ver como que está pensando o outro? É a própria extensão torna-se uma forma de pesquisa. O que eu tenho visto nesse interior todo, no Estado? Quanto de elementos de pesquisa tem? É preciso ver isso tudo pelo diferente a ser conhecido.

Seja uma palestra, seja um curso, se você se coloca como um interlocutor e procura as questões, é no diferente que elas vão surgir. É fundamental você fazer a extensão com todo esse "caldo" tanto para socializar quanto para se alimentar em questões do diferente no sentido de práticas diferenciadas, em tempos e espaços diversos. É só pensar: se isso é problema lá como que a gente está aqui? Pode se pensar que lá só tem esses problemas porque não tem essas condições que nós temos? Talvez não. Então a extensão é uma via de mão dupla: não é só daqui pra lá é também de lá pra cá também (núcleo 3b, professora a).

A importância da socialização de conhecimentos da unidade para a rede pública de educação infantil é considerada compromisso primordial:

Cumprir um papel fundamental enquanto referência dentro da universidade mais voltado para o público externo e na constituição das redes públicas estadual e municipal. Hoje principalmente na rede municipal, pela nova definição da Constituição, não bem clara, colocando para o município o papel de atender a educação infantil, a necessidade que têm premente, os municípios onde faltam as condições pedagógicas, administrativas e até financeira, ter uma referência onde possam se espelhar no que significa uma escola de educação infantil (núcleo 3b, professor c).

Após refletir sobre os depoimentos colocados, chego à conclusão de que as atividades de pesquisa e extensão de unidades de educação infantil das universidades federais constituem-se em frentes de trabalho que visam ao atendimento dos reais compromissos de uma unidade universitária pública que atua com educação.

Tomando como elemento de reflexão a experiência de centros de cuidados de crianças nos campi norte-americanos relatada na literatura consultada, é

possível perceber-se que esses centros têm buscado a reconceitualização dos seus programas:

Partindo de um modelo denominado integrativo, que contempla as necessidades do ensino, da pesquisa e da missão de servir de uma universidade, há, mais recentemente, a presença de um outro modelo nos centros de cuidados de crianças no campus. Dentro desse modelo, a pesquisa, o ensino e os serviços são tratados como componentes integrais necessários de um sistema efetivo de cuidados de crianças no campus (Townley & Zeece, 1991, p. 19).

Burton & Boulton (1991) também ressaltam potenciais de contribuições dos centros de cuidados de crianças nos campi norte-americanos:

Os programas dos campus estão numa posição única, de forma a estabelecer uma agenda de ação para gerar e disseminar informação, providenciar treinamento e servir como uma rede de apoio para a ampla variedade de programas da primeira infância. Nessa direção, a universidade oferece um ambiente favorável para o desenvolvimento de uma agenda que tenha como foco ações dentro das áreas de pesquisa, ensino e serviços (p. 33).

Na experiência brasileira, o quadro referente aos objetivos atuais que vão para além da educação das crianças das unidades reflete que aproximadamente 87% dos seus programas constituem-se como campo de formação acadêmica na medida em que servem como campo de estágio, de pesquisa e de observações para a universidade a partir da prática pedagógica e que apenas 13% das unidades são espaço de formação acadêmica e profissional atuando como campo de estágio, de pesquisa, de observações para a universidade a partir da prática pedagógica pautada no fazer da pesquisa e da extensão.

Tal panorama revela que, por um lado, as unidades de educação infantil nas universidades federais assumiram novas funções em suas trajetórias; por outro, que ainda necessitam ampliar a prática da pesquisa e da extensão,

condição imprescindível para a consolidação da identidade universitária dessas unidades.

Com o objetivo de perspectivar a inclusão das atividades de pesquisa e de extensão nos programas institucionais da maioria das unidades, é necessário aclarar os desdobramentos decorrentes desse desejo. Uma questão que esta inclusão suscita, em relação aos profissionais das unidades, é que a abrangência das funções de pesquisa e extensão circunscreve um perfil desse profissional, ou seja, professor da carreira de I e II graus da universidade que pode dispor de uma parte da carga horária de trabalho à pesquisa e à extensão. Porém, mais do que isso, professores com formação que possibilite condições de realização dessas atividades.

Essa busca de identidade no âmbito da universidade também se percebe no movimento da história dos centros de cuidados de crianças nos campi norte-americanos:

O período de sobrevivência de creches nos campus que se empenharam por uma identidade é caracterizado por atividades de consolidação, sendo que a principal foi um levantamento nacional. Nessa etapa, questões de existência foram colocadas a partir de relatos de centros de cuidados de crianças no campus. Os problemas desses centros incluíam ameaças de fechamento; fechamento de um centro e abertura de outro; ser excluído por um departamento e absorvido por outro; ser negligenciado de modo geral; competições entre programas no campus; competições acima dos fundos; ser ordenado como um serviço (Keyes, 1991, p. 17).

Uma das alternativas encontradas para a consolidação dessa identidade universitária foi o estabelecimento de uma coligação nacional ³⁴ desses centros de cuidados de crianças no campus:

³⁴ Mais informações sobre esta coligação nacional, acessar o endereço eletrônico (CAMPUS CHILD CARE NEWS. Homepage. Disponível em: <<http://www.campuschildren.org/newsltr.html>>. Acesso em: 15 nov. 2000).

Uma coligação nacional para o cuidado de crianças no campus partiu de um sonho coletivo, de um primeiro vôo ousado. O caminho percorrido encontrou dificuldades, ainda hoje não tem se livrado de momentos de dificuldades, mas com a reformulação recente de seus planos, estratégias, a coligação tem alcançado maturidade. Hoje essa organização, com 20 anos de história, continua perseguindo suas crenças, acreditando que o cuidado de crianças deve ser oferecido como parte integral da educação superior (Jenkins, 1991, p. 82).

Essa alternativa encontrada pelos centros de cuidados de crianças norte-americanos foi pensada em 1987 pelas creches universitárias brasileiras, no decorrer de um encontro nacional de coordenadores de creches universitárias, conforme revela o depoimento da professora ao comentar sobre o objetivo do referido encontro:

O objetivo era o de estarmos respaldados politicamente. Se tivéssemos uma associação de creches universitárias seria mais difícil sermos massacrados por atitudes autoritárias. Pensávamos que tínhamos que ter alguma força. Nessa época havia duas universidades extinguindo suas creches. Havia uma pressão nesse sentido, todos tensos, angustiados por essa situação, duas unidades companheiras sido extintas e nós estávamos entrando todos numa situação parecida. O encontro teve essa característica de arranjarmos um respaldo que fosse nacional (núcleo 3a, professora d).

A almejada associação de creches universitárias não se tornou realidade, e existe a possibilidade para as unidades de educação infantil das universidades federais de vinculação ao Conselho Nacional de Dirigentes de Colégios de Aplicação das Instituições Federais de Ensino Superior (Condicap), fundado em 1995, que realiza ações direcionadas ao

fortalecimento das unidades que atuam em educação básica nas Instituições Federais de Ensino Superior. Duas unidades de educação infantil universitárias federais que atuam também na pesquisa e extensão estão vinculadas ao Condicap.

A configuração exposta revela que a constituição das unidades de educação infantil brasileiras nas universidades federais de alguma forma acompanha a trajetória histórica da educação infantil no Brasil no que se refere aos objetivos iniciais, cumprindo a função de atendimento às crianças pequenas, filhas de servidores e alunos da universidade, enquanto suas mães trabalhavam e estudavam. Evoluiu, gradativamente, no decorrer dos anos, para a incorporação de novas atividades, o que ainda indica para a maioria a necessidade de ampliação das mesmas.

A maioria converge nos objetivos caracterizados como campo de estágio, de pesquisa e de observação, porém não converge em diretrizes referentes à manutenção, vinculação na universidade, perfil de profissionais, faixa etária das crianças, turno de atendimento, critérios de seleção e objetivos de pesquisa e extensão. Evidencia-se certamente que, por um lado, a luta das unidades de educação infantil nas universidades federais por sua garantia não se encerrou na conquista da unidade, mas, por outro lado, ainda demanda para a maioria largos desafios para a consolidação de sua identidade universitária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: recompondo
os olhares

CONSIDERAÇÕES FINAIS: recompondo os olhares

Procuerei, por meio da presente pesquisa, conhecer melhor a realidade das unidades de educação infantil existentes no interior das universidades federais. Na trajetória do trabalho as informações levantadas definiram circunstâncias históricas de criação dessas unidades, abrangendo tanto o engajamento do movimento de luta por creches quanto as orientações das legislações trabalhistas sobre creche no local de trabalho.

Os dados me permitiram fazer uma caracterização dessas unidades quanto a aspectos que revelam os seus programas institucionais. A partir desse conhecimento básico sobre uma determinada realidade foi que se tornou possível descobrir quais são as questões que, prioritariamente, precisam ser repensadas e modificadas, abrindo espaço para o envolvimento dos profissionais em discussões e definições de propostas à construção da *identidade acadêmica* das unidades de educação infantil na universidade federal. Se existem diversas questões que precisam ser repensadas, são também os avanços construídos com essas mesmas questões que permitirão uma análise mais complexa e ampla em futuras investigações.

Por exemplo, neste estágio do trabalho já é possível precisar melhor o que vem a ser essa *identidade acadêmica*, muitas vezes citada, seja por mim, seja pelas profissionais entrevistadas. Quando nos referimos a esse termo, estamos querendo afirmar que o trabalho com a educação infantil não pode ficar à margem da atividade universitária como se fosse apenas um serviço prestado à comunidade universitária, pois se apenas este fosse o sentido não se justificaria a presença dessas unidades no interior da universidade. Já foi destacada, ao longo do trabalho, a importância de não se restringir a atividade das unidades apenas à educação das crianças, inclusive algumas das unidades têm demonstrado a riqueza possível de uma inserção mais

abrangente no campo da pesquisa e da extensão. A luta é pela ampliação e reconhecimento desse espaço.

É fácil perceber que o rumo das transformações ocorridas nas unidades não foi linear e contínuo. Avanços e retrocessos marcaram a trajetória de cada uma delas, e o que constato é que a maioria tem tido dificuldade para consolidar uma identidade, oscilando entre constituir-se como creche no local de trabalho, como campo de estágio, campo de pesquisa ou, ainda, como campo de observação para cursos da universidade.

O mapeamento efetuado nessa pesquisa revelou que apenas três das unidades direcionam seus programas institucionais também para a produção de conhecimentos em atividades de pesquisa e para a socialização do conhecimento produzido na formação continuada de profissionais da área em atividades de extensão. Constituem-se, assim, em frentes de trabalho que visam ao atendimento dos reais compromissos de uma unidade universitária pública, sem deixar de admitir que características da evolução dos programas dessas unidades delimitam, com clareza, a sua especificidade na universidade federal, consolidando uma história ainda embrionária, aprendiz.

Destaco também que não procedi, contudo, uma análise aprofundada das atividades de pesquisa e extensão das unidades, restando, portanto, futuros estudos sobre o desenvolvimento dessas atividades, com o intuito de compreender qual a contribuição da produção e da socialização do conhecimento realizada pelos profissionais envolvidos no processo.

Constato, então, que a esfera universitária federal possui unidades de educação infantil constituindo territórios diferenciados. Por terem sido concebidas de forma isolada a partir das necessidades sociais, políticas e econômicas de cada época, “herança de tempos múltiplos”, suas diferenças são nítidas. Porém, mais do que isso, a indefinição do papel universitário dessas unidades dificulta a garantia de recursos humanos e financeiros

próprios, o que demanda a busca de alternativas de sobrevivência que direcionam sua constituição histórica.

Atualmente, a situação por que passam as unidades de educação infantil nas universidades federais é bastante delicada, tendo em vista que as universidades públicas, especialmente as federais, estão passando por um processo de reformas que, segundo Chauí (2001), “encolhe o espaço público democrático dos direitos e amplia o espaço privado, não só onde isso seria possível – nas atividades ligadas à produção econômica -, mas também onde não é admissível – no campo dos direitos sociais conquistados” (p. 177). Diante de propostas que levam à exclusão, é necessária uma mobilização intensa da área com vistas a impedir a concretização de iniciativas desse tipo.

Do estudo realizado sobre o papel das unidades de educação infantil nas universidades federais, observa-se que, em diferentes pontos, há necessidade de mudanças, que possivelmente contribuirão para a construção da identidade acadêmica dessas unidades. De uma forma sintética, concluímos que as questões a seguir apresentadas precisariam ser priorizadas quando fossem rediscutidos os programas institucionais dessas unidades.

- As unidades enquanto campo de formação profissional e enquanto área referente à educação não podem prescindir de uma inter-relação com professores dos departamentos de ensino da área da educação, compreendida como essencial a fim de se estabelecer um contato direto com o conhecimento produzido e sistematizado. Essa relação constante permite reflexão da prática pedagógica das unidades, ampliando o campo de atuação no âmbito dos estágios; da pesquisa e da extensão.

- A consolidação da identidade acadêmica de unidades fica prejudicada à medida que características dos programas institucionais refletem limitações do que significa uma unidade pública de educação infantil no seu sentido pleno, como a restrição da clientela à comunidade universitária, a limitação do período de atendimento às crianças e o atendimento de somente parte da faixa etária de 0 a 6 anos. Numa perspectiva de educação infantil pública plena, as reflexões atuais demandam a ampliação no perfil da clientela da maioria dessas unidades, assim como a redefinição do período de atendimento às crianças e a inclusão de atendimento do ciclo completo da educação infantil: 0 a 6 anos, possibilitando novas contribuições nos campos de estágio, observações, pesquisa, produção e socialização do conhecimento na área da educação de crianças nessa faixa etária.

- O que se percebe é que servir como campo de estágio, de observações e de pesquisa não é condição exclusiva da unidade de educação infantil da universidade, uma vez que essas funções podem ser viabilizadas, em condições diferenciadas, nas demais redes de educação infantil. O estágio na unidade de educação infantil da universidade que busca a consolidação de sua identidade acadêmica acontece numa prática pautada pela produção do conhecimento da unidade, com profissionais disponíveis para a interlocução, uma vez que o estágio é da natureza da unidade. Mesmo assim, a unidade de educação infantil da universidade caracteriza-se como uma referência, entre outras, para servir como campo dessas funções à comunidade universitária.

- Quanto ao perfil dos profissionais que trabalham com as crianças, há que se pensar que, na maioria dos casos, essa formação foi realizada

num tempo e num espaço em que ainda não estava em construção a perspectiva de uma pedagogia da educação infantil. A construção dessa pedagogia própria para a área se caracteriza na busca da especificidade do trabalho a ser realizado com crianças na faixa etária de 0 a 6 anos. Significa a superação do caráter escolar ainda presente nas instituições de educação infantil. Trata-se de novos tempos, que indicam outro perfil de profissional para atuar na educação infantil, portanto sendo necessária essa revisão no âmbito da formação do conjunto de profissionais que atuam nas unidades.

- A atuação como campo de estágio requer uma revisão de concepção, fazendo dele, de acordo com Ostetto (2000), “um momento de encontro entre educadores em formação e educadores que já estão atuando na educação infantil e que, no processo, experimentam uma verdadeira formação em serviço” (p. 15). O processo de estágio envolve a construção de atitudes dos educadores: diálogo, interlocução, troca, que direciona para a construção coletiva do conhecimento como sendo uma via de mão dupla onde ambos os lados aprendem. Isso significa a superação da visão da unidade de educação infantil na universidade como “modelo” pelo simples fato de estar no âmbito universitário. Nesse particular, há um ponto interessante que permanece para futura investigação: qual a contribuição que as unidades de educação infantil nas universidades federais têm oferecido ao processo de formação dos profissionais nas diferentes áreas?
- No desenvolvimento da pesquisa, produção de conhecimento, há que se buscar a necessidade da criação de uma cultura científica para a maioria das unidades e sua ampliação para outras unidades, indo além das pesquisas em função de monografias, dissertações e teses para titulação dos docentes. É necessário garantir também a

pesquisa institucional, coletiva, que investigue questões que emergem da prática pedagógica nas unidades.

- No campo da extensão – socialização de conhecimento –, promover uma aproximação principalmente com a rede pública, caracterizando esse campo de atuação como um espaço de troca e interlocução, de construção de relações baseadas no respeito à especificidade de cada instituição, constituindo-se numa efetiva alternativa para a qualificação do trabalho desenvolvido com crianças de 0 a 6 anos. Essa visão articula-se com alguns temas hoje colocados em debate no âmbito da formação de professores para a educação infantil: a qualidade do atendimento, como um direito da criança pequena e a contribuição da universidade na formação dos professores.
- Enfim, é necessário que sejam definidos princípios para as unidades consolidarem uma identidade universitária, assunto a ser discutido a partir de articulações *internas*, entre os profissionais das unidades, destes com profissionais dos órgãos universitários, em especial com professores de Centros de Educação e *externas*, em fóruns de discussão da área, redes de educação infantil, com movimentos sociais organizados e sindicatos.

A razão de as unidades de educação infantil existirem é para poder fazer um trabalho de um nível de educação infantil que busque responder a demandas e desafios colocados para a educação infantil pública, caracterizando-se, além de campo para educação de crianças, como espaço de formação profissional, que produz e socializa conhecimentos. Essa razão de existência passa também pela legitimação institucional dessas unidades, com sua inclusão nos estatutos das universidades como unidades acadêmicas.

Considerando que a universidade tem como objetivo formar pesquisadores e profissionais para o mercado de trabalho que sirvam à sociedade, ela tem nas unidades de educação infantil mais um lugar onde se possa dar subsídios teóricos e práticos, um lugar que possibilite uma articulação teórica e prática do que seria o trabalho de educação em um determinado nível. Para isso, seus objetivos, que parecem não ser o atendimento da demanda universitária, uma vez que não a atende, direcionam-se ao conhecimento produzido através da formação, pesquisa e extensão. É mais um desafio à abrangência que a universidade deve almejar.

Ao chegarmos ao “final” deste trabalho, a sensação que tivemos é a de que ele deveria estar começando, mas fica a evidência de que toda pesquisa é sempre uma tentativa de síntese provisória, entendida numa perspectiva didática de construção de conhecimento, ou seja, imprime uma necessidade de superação permanente, pois, do contrário, estaríamos compactuando com uma perspectiva de construção de conhecimento dogmático e a-histórico. Afinal “o tempo não pára”, e a história continua, tecida cotidianamente por infinitas mãos.

Desejamos que esta pesquisa seja um impulso para novas pesquisas, que enriqueça o debate da área, que suscite críticas e, sobretudo, que incentive a todos que estão diretamente no cotidiano das universidades, em especial aqueles que atuam diretamente nas unidades de educação infantil, a perceber a necessidade premente de se consolidarem as bases para a construção do papel dessas unidades de educação infantil no interior da universidade com vistas à contribuição para uma melhor compreensão desse espaço educacional.

Considerando o contexto do conjunto das unidades de educação infantil nas universidades federais, os desafios para que essas unidades contribuam para a excelência acadêmica das universidades, integrando os princípios norteadores de uma política de educação superior desejada para nosso

país, são tantos e ainda maiores. Entretanto, esses desafios não serão diferentes de outros desafios pelos quais sempre valeu a pena lutar.

ANEXOS

SEGURANÇA E HIGIENE DO TRABALHO

— Normas para instalação de creches.

DEPARTAMENTO NACIONAL DE SEGURANÇA E HIGIENE DO TRABALHO

PORTARIA N. 1 — DE 15 DE JANEIRO DE 1969

O Diretor-Geral do Departamento Nacional de Segurança e Higiene do Trabalho, usando da atribuição que lhe confere o artigo 26, item IV, do Regimento aprovado pelo Decreto n. 56.263, de 6 de maio de 1965, e,

Considerando que ao Departamento Nacional de Segurança e Higiene do Trabalho, de conformidade com o que dispõe o artigo 13, parágrafo único, item I, da Lei n. 4.389 (*), de 11 de dezembro de 1964, cabe promover investigações sobre condições de trabalho peculiares à mulher e ao menor, bem como estabelecer normas de caráter técnico e orientar a fiscalização da legislação concernente ao assunto;

Considerando que se faz necessário, para efeito de aplicação imediata da legislação referente às condições de trabalho da mulher, estabelecer Normas para instalação de creche a que se refere o artigo 389, Título III, da Consolidação das Leis do Trabalho, no Capítulo III — Da Proteção do Trabalho da Mulher — com as alterações introduzidas pelo artigo 7.º do Decreto-Lei n. 229 (*), de 28 de fevereiro de 1967;

Considerando que a exigência contida no § 1.º do artigo 389, da Consolidação das Leis do Trabalho, poderá ser cumprida por meio de creches distritais, conforme o disposto no § 2.º do citado artigo; e,

Considerando, finalmente, que a proteção ao trabalho da mulher é medida de ordem pública, e, tendo em vista os estudos a que procedeu a Divisão de Assistência ao Trabalho da Mulher e do Menor do Departamento Nacional de Segurança e Higiene do Trabalho, constantes do processo MTPS 159.048-68, resolve:

Expedir Normas para instalações de creches em locais de trabalho e para convênios com as creches distritais.

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

§ 1.º O local a que se refere o presente obedecerá aos seguintes requisitos:

a) berçário com área mínima de 3 m² (três metros quadrados) por criança, devendo haver, entre os berços e entre estes e as paredes, a distância mínima de 0,50 m (cinquenta centímetros);

b) saleta de amamentação provida de cadeiras ou bancos-encosto para que as mulheres possam amamentar seus filhos em adequadas condições de higiene e conforto;

c) cozinha dietética para o preparo de mamadeiras ou suplementos dietéticos para a criança ou para as mães;

d) o piso e as paredes deverão ser revestidos de material impermeável e lavável;

e) instalações sanitárias para uso das mães e do pessoal da creche.

§ 2.º O número de leitos no berçário obedecerá à proporção de 1 (um) leito para cada grupo de 30 (trinta) empregadas entre 16 e 40 anos de idade.

Art. 2.º Nos casos previstos no § 2.º do artigo 389, da C.L.T., poderá ser suprida a exigência do artigo 1.º desta Portaria, por meio de creches distritais mantidas, diretamente ou mediante convênios, com outras entidades públicas ou privadas, pelas próprias empresas, em regime comunitário, ou a cargo do SESI, SESC, LBA ou entidades sindicais, obedecidas as seguintes condições:

I — a creche distrital deverá estar situada, de preferência, nas proximidades da residência das empregadas ou dos estabelecimentos ou em vilas operárias;

II — nos casos de inexistência das creches previstas no item I, cabe, a autoridade regional competente, a faculdade de exigir que os estabelecimentos celebrem convênios com outras creches, desde que os estabelecimentos ou as instituições forneçam transporte, sem ônus para as empregadas;

III — deverá constar das cláusulas do convênio o número de berços que a creche mantiver à disposição de cada estabelecimento, obedecendo a proporção estipulada no § 2.º do artigo 1.º desta Portaria;

IV — sempre que possível, deverá constar do contrato a comprovação de que a creche foi aprovada pelo Departamento Nacional da Criança ou pelos órgãos estaduais competentes a quem cabe orientar e fiscalizar as condições materiais de instalação e funcionamento, bem como a habilitação do pessoal que nela trabalha;

V — os estabelecimentos regidos pela Consolidação das Leis do Trabalho, que possuam creche, poderão efetuar contrato com outros estabelecimentos, desde que preencha os requisitos desta Portaria.

Art. 3.º É proibida a utilização de creches para quaisquer outros fins, ainda que em caráter provisório ou eventual.

Art. 4.º Aos Agentes da Inspeção do Trabalho competirá a verificação do cumprimento desta Portaria.

Art. 5.º As dúvidas porventura suscitadas serão dirimidas pelo Departamento Nacional de Segurança e Higiene do Trabalho.

Art. 6.º Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário. — José de Faria Pereira de Souza.

(D.O. de 24 de janeiro de 1969, págs. 880 e 881).

(*) V. LEX, Leg. Fed., 1964, pág. 1.356; 1967, pág. 320.

SEGURANÇA E HIGIENE DO TRABALHO

— Altera os itens III, IV e V do artigo 2º, da Portaria n. 1, de 15 de janeiro de 1969, que expede normas para instalações de creches em locais de trabalho.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E PREVIDÊNCIA SOCIAL

DEPARTAMENTO NACIONAL DE SEGURANÇA E HIGIENE DO TRABALHO

PORTARIA N. 1 — DE 6 DE JANEIRO DE 1971

O Diretor-Geral do Departamento Nacional de Segurança e Higiene do Trabalho, no uso das atribuições que lhe confere o artigo 11, item I, do Regimento do DNSHT, aprovado pelo Decreto n. 56.263, de 6 de maio de 1965, e os artigos 158 e seus itens, e 166, da Consolidação das Leis do Trabalho, aprovada pelo Decreto-Lei n. 5.452 (*), de 1º de maio de 1943, com a nova redação introduzida pelo artigo 5º do Decreto-Lei n. 229 (*), de 28 de fevereiro de 1967, e considerando a exposição feita pela Secretaria de Assistência Médica do Ministério da Saúde, no MTPS-143.837-70, resolve:

Art. 1º Alterar os itens III, IV e V, do artigo 2º da Portaria DNSHT n. 1, de 15 de janeiro de 1969, publicada no «Diário Oficial» de 24 de janeiro de 1969, que expede Normas para instalações de creches em locais de trabalho e para convênios com as creches distritais, na forma indicada:

I — O item III, passa a ter a seguinte redação:

«III — Deverão constar das cláusulas do convênio:

a) o número de berços que a creche mantiver à disposição de cada estabelecimento, obedecendo a proporção estipulada no § 2º do artigo 1º desta Portaria;

b) a comprovação de que a creche foi aprovada pela Coordenação de Proteção Materno-Infantil ou pelos órgãos estaduais competentes, a quem cabe orientar e fiscalizar as condições materiais de instalação e funcionamento, bem como a habilitação do pessoal que nela trabalha».

II — O item IV, passa a constituir, com a nova redação, a alínea b do item III.

III — O item V fica renumerado para item IV.

Art. 2º Revogam-se as disposições em contrário. — José de Faria Pereira de Souza.

(D.O., de 14 de janeiro de 1971, pág. 343).

(*) V. LEX. Leg. Fed., 1943, Supl.: 1967, pág. 520.

..... DECRETO Nº 93.408, de 10 de outubro de 1986.

SERVIDOR PÚBLICO – FILHOS – ASSISTÊNCIA PRÉ-ESCOLAR – CRECHES E DEMAIS SERVIÇOS – INSTITUIÇÃO

ASSISTÊNCIA PRÉ-ESCOLAR – SERVIDORES DOS ÓRGÃOS E ENTIDADES DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL – FILHOS – INSTITUIÇÃO

CRECHE E OUTROS SERVIÇOS – SERVIDORES DOS ÓRGÃOS E ENTIDADES DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL – FILHOS – ATENDIMENTO

O Presidente da República, no uso da atribuição que lhe confere o artigo 81, item III, da Constituição, e

CONSIDERANDO a opção social do Governo fixada no I Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República;

CONSIDERANDO a importância que, nesse contexto, assume a proteção às crianças em idade não escolar;

CONSIDERANDO a necessidade de assegurar assistência pré-escolar aos filhos dos servidores da totalidade dos órgãos e entidades da Administração Federal, durante a jornada de trabalho,

DECRETA

Art. 1º – Os órgãos e entidades da Administração Federal Direta e Indireta e as Fundações sob supervisão ministerial deverão adotar as providências que se fizerem necessárias para a instituição de Planos de Assistência Pré-Escolar, destinados aos filhos dos respectivos servidores, em caráter supletivo às obrigações de família.

Art. 2º – O atendimento pré-escolar alcançará as crianças da faixa etária de três meses a seis anos e far-se-á, conforme a idade dos atendidos, através de creches, instituições materno-infantis e jardins de infância.

Art. 3º – Os planos assistenciais de que trata este Decreto terão por objetivo precípuo oferecer aos servidores, que não disponham de meios para deixar os filhos em segurança durante a jornada de trabalho, condições de atendimento pré-escolar que propiciem às crianças:

I – educação anterior ao 1º grau, com vistas ao desenvolvimento de sua personalidade e à sua integração ao ambiente social;

II – condições para crescerem saudáveis, mediante assistência médica, alimentação e recreação adequadas;

III – proteção à saúde, através da utilização de métodos próprios de vigilância sanitária e profilaxia;

IV – assistência afetiva, estímulos psicomotores e desenvolvimento de programas educativos específicos para cada faixa etária;

V – condições para que se desenvolvam de acordo com suas características individuais, proporcionando-lhes ambiente favorável ao desenvolvimento da liberdade de expressão e da capacidade de pensar com independência.

Art. 4º – Para os efeitos deste Decreto, os órgãos e entidades mencionadas no artigo 1º poderão, alternativamente:

I – propor a instituição de creches, maternais ou jardins de infância, como unidades integrantes de sua própria estrutura organizacional, de preferência sob a supervisão direta do órgão de recursos humanos;

II – contratar, mediante licitação, os serviços de instituições particulares que exerçam atividades pré-escolares com objetivos e condições estabelecidas no artigo 3º deste Decreto, ou, ainda,

III – utilizar, mediante convênios, as instituições e os serviços de atendimento pré-escolar conjuntamente com outros órgãos ou entidades públicas.

Art. 5º – O Plano de Assistência Pré-Escolar de cada órgão ou entidade, ou de conjuntos destes, deverá estabelecer:

I – a forma jurídica a ser adotada para o atendimento através de creches, unidades maternais ou jardins de infância, como previsto no artigo 4º deste Decreto;

II – os tipos e condições de serviços a serem oferecidos, no que diz respeito à assistência física, pedagógica, médica e alimentar;

III – a capacidade estimada de atendimento através das creches, das unidades maternais e dos jardins de infância, pela faixa etária estabelecida para cada tipo;

IV – os critérios de seleção dos beneficiários, de acordo com a renda familiar, o número de dependentes, as condições de moradia e o tempo de serviço no órgão ou entidade;

V – os processos e programas de treinamento específico do pessoal técnico e administrativo a ser alocado a serviço das unidades de atendimento pré-escolar, nas hipóteses indicadas nos itens I e III do artigo 4º;

VI – o custo do projeto, compreendendo as despesas de instalação e a estimativa de manutenção, nas hipóteses previstas nos itens I e III do artigo 4º, ou do preço-base, com a respectiva margem de variação para os casos de serviços a serem contratados mediante licitação, na forma do disposto no item II do mesmo artigo;

VII – as cotas-parte referentes à participação dos servidores, diretamente proporcionais à respectiva remuneração, mediante consignação em folha de pagamento, de acordo com critérios gerais fixados pela Secretaria de Administração Pública da Presidência da República.

Art. 6º – Os Planos de Assistência Pré-Escolar dos Ministérios e os das entidades a estes vinculadas serão aprovados pelo respectivo Ministro de Estado, após a devida apreciação pela Secretaria de Planejamento e pela Secretaria de Administração Pública da Presidência da República, com vistas, respectivamente, aos aspectos referentes à sua viabilidade orçamentária e à observância de uniformidade estrutural compatível com os objetivos enumerados no artigo 3º deste Decreto.

Parágrafo único – Na hipótese da contratação de serviços prevista no item II do artigo 4º, os editais de licitação e os contratos obedecerão a modelos padronizados pela Secretaria de Administração Pública da Presidência da República.

Art. 7º – A fiscalização do atendimento pré-escolar far-se-á através de comissões de servidores designados por suas respectivas associações, de conformidade com normas estabelecidas pela Secretaria de Administração Pública da Presidência da República.

Art. 8º – Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 9º – Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 10 de outubro de 1986; 165º da Independência e 98º da República.

JOSÉ SARNEY
Raphael de Almeida Magalhães
Aluizio Alves

(Transcrição)

(DOU de 15/10/86 – Seção I – p. 15.505)

.INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 196, de 22 de julho de 1987. Ministro-Chefe da Secretaria de Administração Pública - Presidência da República.

SERVIDOR PÚBLICO - FILHOS - ASSISTÊNCIA PRÉ-ESCOLAR - CRECHES E DEMAIS SERVIÇOS - DISCIPLINAMENTO

ASSISTÊNCIA PRÉ-ESCOLAR - SERVIDORES DOS ÓRGÃOS E ENTIDADES DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL - FILHOS - DISCIPLINAMENTO

CRECHES E OUTROS SERVIÇOS - SERVIDORES DOS ÓRGÃOS E ENTIDADES DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL - FILHOS - ATENDIMENTO - DISCIPLINAMENTO

"O Ministro-Chefe da Secretaria de Administração Pública da Presidência da República-SEDAP, no uso de suas atribuições e tendo em vista o disposto no Decreto nº 93.408, de 10 de outubro de 1986,

R E S O L V E :

1 - Expedir a presente Instrução Normativa, destinada a disciplinar a instituição, contratação ou utilização de creches e demais serviços de assistência pré-escolar nos órgãos e entidades da Administração Federal, Direta e Indireta.

2 - A assistência de que trata esta Instrução Normativa alcança os dependentes dos servidores, na faixa etária de 3 (três) meses a 7 (sete) anos incompletos, observado o disposto no Plano de Assistência Pré-Escolar.

2.1 - Entende-se como dependente aquele assim considerado pela legislação previdenciária a que se encontre submetido o servidor.

3 - O Plano de Assistência Pré-Escolar será elaborado pelas unidades de pessoal ou de recursos humanos dos órgãos e entidades da Administração Federal, observado o disposto nos artigos 3º e 5º do Decreto nº 93.408, de 10 de outubro de 1986, e terá os seguintes objetivos:

a) creche:

- oferecer condições para o desenvolvimento integrado da criança nos aspectos biopsicossociais;

- proporcionar alimentação adequada, de acordo com as necessidades nutricionais protéico-calóricas de cada faixa etária;

- estabelecer condições para o desenvolvimento psicomotor da criança, por meio de programas de estimulação essencial, atendendo a cada faixa etária e às características individuais;

- oferecer condições para a continuidade do aleitamento materno;

- promover a integração creche-família, família-creche, com vistas a assegurar a continuidade e a uniformidade de educação;

- oferecer condições sanitárias adequadas;

- oferecer à criança condições de recreação livre e dirigida;

- prestar socorro de urgência;

- dar à criança tratamento igual, independentemente de raça, classe social ou credo religioso.

b) maternal e jardim de infância:

- oferecer condições para o desenvolvimento integrado da criança nos aspectos biopsicossociais;

- oferecer à criança grande variedade de experiências concretas, a partir do conhecimento das características e necessidades individuais;

- oferecer oportunidades para o desenvolvimento da criatividade, pensamento lógico, coordenação motora, formação de bons hábitos, capacidade de expressão e comunicação, de ser independente, curiosa, ter iniciativa e responsabilidade;

- dar à criança tratamento igual, independentemente de raça, classe ou credo religioso;

- oferecer condições sanitárias adequadas;

- proporcionar alimentação adequada às crianças, de acordo com as necessidades nutricionais protéico-calóricas de cada faixa etária;

- prestar socorro de urgência;

- oferecer à criança condições de recreação livre e dirigida.

4 - O Plano de Assistência Pré-Escolar poderá prever, alternativamente:

I - a instituição de creches, maternais ou jardins de infância, como unidades integrantes da estrutura organizacional do órgão ou entidade, de preferência sob a supervisão direta da unidade de pessoal ou de recursos humanos;

II - a contratação, mediante licitação, dos servidores de instituições particulares que exerçam atividades pré-escolares com objetivos e condições estabelecidas no item 3 desta Instrução Normativa, conforme modelo anexo; ou

III - a utilização, mediante convênio, das instituições e dos serviços de atendimento pré-escolar, conjuntamente com outros órgãos ou entidades públicas.

5 - No caso de contratação de serviços de instituições particulares, as mesmas serão previamente inspecionadas pelas unidades de pessoal ou de recursos humanos, a fim de verificar se dispõem de condições para atender aos objetivos de que trata o item 3 desta Instrução Normativa.

6 - Os servidores lotados nas unidades públicas de atendimento pré-escolar pertencerão aos quadros ou tabelas dos respectivos órgãos ou entidades, admitidas contratações específicas somente para o desempenho das atividades não previstas nos planos de classificação de cargos e empregos e após autorização do Presidente da República.

7 - Na fixação das cotas-partes de que trata o artigo 5º, item VII, do Decreto nº 93.408, de 10 de outubro de 1986, será observada a seguinte tabela, cujos percentuais, incidirão sobre a mensalidade cobrada pelas creches, maternais ou jardins de infância:

Faixa de Remuneração (Salários Mínimos)	Cota do Servidor	Cota do Órgão ou Entidade
1 a 3	5%	95%
4 a 6	15%	85%
7 a 10	25%	75%
acima de 10	35%	65%

8 - Na hipótese de inexistir convênio para a prestação de assistência, celebrados pelo órgão ou entidade a que o servidor pertença, poderá ser feito o reembolso das despesas comprovadamente efetuadas, observados os percentuais fixados no item anterior.

8.1 - Para efeito do reembolso, será considerado, como limite máximo de mensalidade, o valor correspondente a 2 (dois) salários de referência regionais.

9 - As creches, maternais e jardim de infância, instituídas em cada órgão ou entidade, destinam-se a atender os dependentes dos respectivos servidores.

9.1 - Na hipótese de existir pequeno número de vagas não utilizadas pelos dependentes dos servidores dos órgãos ou entidades a que pertencem as creches, maternais ou jardins de infância, poderão ser atendidos dependentes de servidores

de outros órgãos ou entidades, independentemente da celebração de convênio.

10 - Os critérios de seleção serão estabelecidos no Plano de Assistência Pré-Escolar, quando houver impossibilidade de atendimento a todos os beneficiários.

10.1 - Na fixação dos critérios de seleção, considerar-se-ão, sucessivamente, a renda familiar, o número de dependentes, as condições de moradia e o tempo de serviço no órgão ou entidade.

11 - Na hipótese de os cônjuges serem servidores da Administração Federal, os benefícios de que trata a presente Instrução Normativa serão concedidos somente a um deles.

12 - Na instalação de creches, maternais e jardins de infância, observar-se-ão as normas pertinentes expedidas pelos Ministros da Educação e da Saúde.

13 - O Presidente das associações de servidores da Administração Federal designará Comissões, constituídas de 5 (cinco) membros, para fiscalizarem o atendimento pré-escolar.

13.1 - Integrará a Comissão um servidor lotado na unidade de pessoal ou de recursos humanos.

13.2 - A Comissão apresentará ao dirigente da unidade de pessoal ou de recursos humanos circunstanciado relatório a respeito da fiscalização, no prazo de 30 (trinta) dias, contado da data de sua publicação.

13.3 - No órgão ou entidade onde não houver associação de servidores, a fiscalização será exercida por Comissão designada pelo dirigente de pessoal ou de recursos humanos.

Aluizio Alves
Ministro-Chefe da Secretaria
de Administração Pública."
(Transcrição)

(DOU de 22/07/87 - Seção I - p. 11.607).

DECRETO N. 99.548 — DE 25 DE SETEMBRO DE 1990

Altera o Decreto n. 93.408 (1), de 10 de outubro de 1986, que dispõe sobre a instituição de creches e demais serviços de assistência pré-escolar para os filhos de servidores dos órgãos e entidades da Administração Pública Federal

O Vice-Presidente da República, no exercício do cargo de Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o artigo 84, inciso IV, da Constituição, decreta:

Art. 1.º Fica incluído, no artigo 4.º do Decreto n. 93.408, de 10 de outubro de 1986, o seguinte inciso:

“IV — adotar sistema de reembolso de despesas aos servidores que, comprovadamente, realizem gastos com assistência pré-escolar a seus filhos, com idade entre três meses e seis anos, observado o limite mensal máximo correspondente a 2 (dois) Maiores Valores de Referência — MVR regionais.”

Art. 2.º O inciso VII, do artigo 5.º, o artigo 6.º e o artigo 7.º do Decreto n. 93.408, de 1986, passam a vigorar com a redação seguinte.

“VII — as cotas-parte referentes à participação dos servidores, diretamente proporcionais à respectiva remuneração, mediante consignação em folha de pagamento, de acordo com critérios gerais fixados pela Secretaria da Administração Federal.”

“Art. 6.º Os Planos de Assistência Pré-Escolar dos Ministérios e os das entidades da Administração Pública Federal Indireta a eles vinculados serão aprovados pelo respectivo Ministro de Estado, após a devida apreciação:

I — pelo Ministério da Economia, Fazenda e Planejamento, quanto à viabilidade orçamentária;

II — pela Secretaria da Administração Federal, quanto à observância de uniformidade estrutural, compatível com os objetivos enumerados no artigo 3.º.

Parágrafo único. Na hipótese da contratação de serviços prevista no inciso II do artigo 4.º, os editais de licitação e os contratos obedecerão a modelos padronizados pela Secretaria da Administração Federal.

Art. 7.º A fiscalização do atendimento pré-escolar far-se-á através de comissões de servidores designadas por suas respectivas associações, de conformidade com normas estabelecidas pela Secretaria da Administração Federal.”

Art. 3.º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 4.º Revogam-se as disposições em contrário.

Itamar Franco — Presidente da República em exercício.

Bernardo Cabral.

(1) Leg. Fed., 1986, pág. 1.034.

DECRETO N. 977 – DE 10 DE NOVEMBRO DE 1993

Dispõe sobre a Assistência Pré-Escolar, destinada aos dependentes dos servidores públicos da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional

O Presidente da República, no uso da atribuição que lhe confere o artigo 84, inciso IV, da Constituição, e considerando o disposto no artigo 54, inciso IV, da Lei n. 8.069⁽¹⁾, de 13 de julho de 1990, decreta:

Art. 1º A Assistência Pré-Escolar será prestada aos dependentes dos servidores públicos da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, nos termos do presente Decreto.

Art. 2º Os órgãos e entidades da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional deverão adotar Planos de Assistência Pré-Escolar, destinados aos dependentes dos servidores, contemplando as formas de assistência a serem utilizadas: berçário, maternal, ou assemelhados, jardim de infância e pré-escola, quantitativo de beneficiários, previsão de custos e cotas-partes dos servidores beneficiados.

Parágrafo único. A Secretaria da Administração Federal da Presidência da República baixará ato normalizando os procedimentos a serem obedecidos pelos órgãos e entidades na elaboração dos respectivos Planos de Assistência Pré-Escolar.

Art. 3º A Assistência Pré-Escolar de que trata este Decreto tem por objetivo oferecer aos servidores, durante a jornada de trabalho, condições de atendimento aos seus dependentes, que propiciem:

I – educação anterior ao 1º grau, com vistas ao desenvolvimento de sua personalidade e a sua integração ao ambiente social;

II – condições para crescerem saudáveis, mediante assistência médica, alimentação e recreação adequadas;

III – proteção à saúde, através da utilização de métodos próprios de vigilância sanitária e profilaxia;

IV – assistência afetiva, estímulos psicomotores e desenvolvimento de programas educativos específicos para cada faixa etária;

V – condições para que se desenvolvam de acordo com suas características individuais, oferecendo-lhes ambiente favorável ao desenvolvimento da liberdade de expressão e da capacidade de pensar com independência.

Art. 4º A Assistência Pré-Escolar alcançará os dependentes na faixa etária compreendida desde o nascimento até seis anos de idade, em período integral ou parcial, a critério do servidor.

§ 1º Consideram-se como dependentes para efeito da Assistência Pré-Escolar o filho e o menor sob tutela do servidor, que se encontrem na faixa etária estabelecida no “caput” deste artigo.

§ 2º Tratando-se de dependentes excepcionais, será considerada como limite para atendimento a idade mental, correspondente à fixada no “caput” deste artigo, comprovada mediante laudo médico.

Art. 5º O benefício de que trata este Decreto não será:

I – percebido cumulativamente pelo servidor que exerça mais de um cargo em regime de acumulação;

(1) Leg. Fed., 1990, págs. 849 e 1.102.

II — deferido simultaneamente ao servidor e cônjuge, ou companheiro (a).

Parágrafo único. Na hipótese de divórcio ou separação judicial, o benefício será concedido ao servidor que mantiver a criança sob sua guarda.

Art. 6º Os Planos de Assistência Pré-Escolar serão custeados pelo órgão ou entidade e pelos servidores.

Art. 7º A Assistência Pré-Escolar poderá ser prestada nas modalidades de assistência direta, através de creches próprias e indireta, através de auxílio pré-escolar, que consiste em valor expresso em moeda referente ao mês em curso, que o servidor receberá do órgão ou entidade.

§ 1º Fica vedada a criação de novas creches, maternais ou jardins de infância como unidades integrantes da estrutura organizacional do órgão ou entidade, podendo ser mantidas as já existentes, desde que atendam aos padrões exigidos a custos compatíveis com os do mercado.

§ 2º Os contratos e convênios existentes à época da publicação deste Decreto serão mantidos até o prazo final previsto nas cláusulas contratuais firmadas, vedada a prorrogação, ficando assegurada aos dependentes dos servidores a continuidade da assistência pré-escolar através da modalidade auxílio pré-escolar.

Art. 8º A Secretaria da Administração Federal da Presidência da República fixará e atualizará o valor-teto para a Assistência Pré-Escolar, nas diversas localidades do País, considerando-se as diferenças de valores das mensalidades escolares.

Parágrafo único. Entende-se como valor-teto o limite mensal máximo do benefício, expresso em unidade monetária, o qual será atualizado, tendo como base a legislação vigente, cuja periodicidade será definida pela Secretaria da Administração Federal da Presidência da República.

Art. 9º O valor-teto estabelecido, assim como as formas de participação (cota-parte) do servidor no custeio do benefício serão mantidas para todas as modalidades de atendimento previstas no artigo 7º.

Parágrafo único. A cota-parte do servidor será proporcional ao nível de sua remuneração e, com sua anuidade, consignada em folha de pagamento, de acordo com critérios gerais fixados pela Secretaria da Administração Federal da Presidência da República.

Art. 10. Os órgãos e entidades mencionadas no artigo 2º deverão incluir na proposta orçamentária anual os valores previstos para implantação e manutenção deste benefício, devendo, ainda, manter sistema de controle dos servidores beneficiários, com informações mensais sobre a evolução das despesas.

Parágrafo único. Os órgãos e entidades deverão cadastrar os dependentes beneficiados junto ao Sistema Integrado de Administração de Pessoal — SIAPE, no prazo de 180 dias, contados da data de publicação deste Decreto, para garantirem sua permanência nos Planos de Assistência Pré-Escolar.

Art. 11. A fiscalização da Assistência Pré-Escolar far-se-á através de comissões designadas pelos dirigentes das áreas de recursos humanos de cada órgão e entidade.

Art. 12. Os Planos de Assistência Pré-Escolar de que trata este Decreto serão aprovados, no âmbito de cada Ministério e Secretaria, pelos respectivos Ministros de Estado, após a devida apreciação:

I — pela Secretaria da Administração Federal da Presidência da República, quanto à observância das normas que regulamentam a administração do benefício;

II — pela Secretaria de Planejamento, Orçamento e Coordenação da Presidência da República, quanto à viabilidade orçamentária.

Art. 13. À Secretaria da Administração Federal da Presidência da República compete o controle sistemático da fiscalização estabelecida nos artigos 10 e 11, assim como o acompanhamento da aplicação e da prática deste benefício.

Art. 14. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 15. Ficam revogados os Decretos ns. 93.408⁽²⁾, de 10 de outubro de 1986, e 99.548⁽³⁾, de 25 de setembro de 1990.

Itamar Franco — Presidente da República.

Romildo Canhim.

(2) Leg. Fed., 1986, pág. 1.034; (3) 1990, pág. 1.099.

INSTRUÇÃO NORMATIVA MF/SAF Nº 12, DE 23.12.93

(DOU 28.12.93)

DISCIPLINA A ASSISTÊNCIA PRÉ-ESCOLAR DESTINADA AOS DEPENDENTES DOS SERVIDORES PÚBLICOS DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA FEDERAL DIRETA, AUTÁRQUICA E FUNDACIONAL

O Ministro de Estado Chefe da Secretaria da Administração Federal da Presidência da República, no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista o disposto no Decreto nº 977, de 10 de novembro de 1993, resolve:

expedir a presente Instrução Normativa, destinada a disciplinar a assistência referente aos dependentes dos servidores em efetivo exercício, na faixa etária compreendida do nascimento aos seis anos de idade, observado o disposto no Plano de Assistência Pré-Escolar.

DAS MODALIDADES

1. A Assistência Pré-Escolar será prestada em período integral ou parcial, a critério do servidor, nas seguintes modalidades:

1.1. Assistência direta, através da manutenção de berçários, maternais, jardins de infância e pré-escolas já existentes, integrantes da estrutura do órgão ou entidade,

1.1.1. Fica vedada a criação de novos berçários, maternais, jardins de infância e pré-escolas como unidades integrantes da estrutura do órgão ou entidade, podendo ser mantidas as já existentes, desde que atendam aos objetivos constantes do item 4, observado o valor a ser estabelecido na forma do item 21, desta IN.

1.2. Assistência indireta, através de auxílio pré-escolar, que consiste em valor expresso em moeda referente ao mês em curso, que o servidor receberá do órgão ou entidade, para propiciar aos seus dependentes atendimento em berçário, maternais ou assemelhados, jardins de infância e pré-escolas.

DOS DEPENDENTES

2. Consideram-se como dependentes os filhos e menores sob tutela do servidor, desde que a tutela seja devidamente comprovada mediante a apresentação do Termo de Tutela ou de Adoção, e que se encontrem na faixa etária compreendida do nascimento aos seis anos de idade.

3. A assistência pré-escolar destina-se, também, ao dependente excepcional, de qualquer idade, desde que comprovados, mediante laudo médico, que seu desenvolvimento biológico, psicológico e sua motricidade correspondam à idade mental relativa à faixa etária prevista no item anterior.

DO PLANO DE ASSISTÊNCIA PRÉ-ESCOLAR

4. O Plano de Assistência Pré-Escolar será elaborado pelas unidades de recursos humanos dos órgãos e entidades da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional com o fim de propiciar atendimento aos dependentes dos servidores, e terá os seguintes objetivos:

I – educação anterior ao 1º grau, com vistas ao desenvolvimento de sua personalidade e a sua integração ao ambiente social;

II – condições para crescerem saudáveis,

mediante assistência médica, alimentação e recreação adequadas;

III – proteção à saúde, através da utilização de métodos próprios de vigilância sanitária e profilaxia;

IV – assistência efetiva, estímulos psicomo- tores e desenvolvimento de programas educativos específicos para cada faixa etária;

V – condições para que se desenvolvam de acordo com suas características individuais, oferecendo-lhes ambiente favorável ao desenvolvimento da liberdade de expressão e da capacidade de pensar com independência.

5. O plano de Assistência Pré-Escolar de cada órgão ou entidade deverá conter:

5.1. A modalidade de prestação do benefício;

5.2. O número de beneficiários e dependentes por faixa etária;

5.2.1. A previsão de recursos destinados ao custeio da Assistência Pré-Escolar;

5.4. Um sistema de acompanhamento a ser elaborado e executado pela unidade de recursos humanos dos órgãos e entidades com a finalidade de manter os objetivos da assistência pré-escolar nas modalidades direta e indireta;

5.5. Comprovante de disponibilidade de recursos emitido pela Coordenação Orçamentária e Financeira – COF de cada órgão ou entidade;

5.6. Nos casos de prestação direta, o Plano de Assistência Pré-Escolar deverá conter, ainda:

5.6.1. os tipos e condições de serviços permitidos e oferecidos no que se refere à assistência psicopedagógica, médica e alimentar;

5.6.2. a forma de triagem dos beneficiários, de acordo com a faixa etária dos dependentes que utilizam os serviços;

5.6.3. os processos e programas de treinamento específicos realizados com o pessoal técnico e administrativo a serviço das unidades de atendimento pré-escolar;

5.6.4. quadro demonstrativo de despesas com a manutenção dos serviços, discriminando o custo por dependente assistido.

DA ASSISTÊNCIA PRÉ-ESCOLAR

6. Os contratos com instituições particulares ou os convênios com entidades públicas, que exerçam atividades pré-escolares de acordo com os objetivos e condições estabelecidos no item 4 desta IN, serão mantidos até o prazo final, previsto nas cláusulas contratuais firmadas, vedada a prorrogação, ficando assegurada aos dependentes dos servidores a continuidade da assistência, através da modalidade auxílio pré-escolar.

7. O auxílio pré-escolar não poderá ser incorporado ao vencimento ou vantagem para quaisquer efeitos, não sofrendo incidência de contribuição para o Plano de Seguridade Social, assim também não se configurando como rendimento tributável.

7.1. O auxílio pré-escolar não poderá sofrer qualquer desconto, à exceção da participação do servidor, prevista no item 23, desta IN.

8. As instituições de ensino já contratadas ou conveniadas, assim como os berçários, maternais, jardins de infância e pré-escolas mantidos pelos órgãos e entidades da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional serão inspecionadas periodicamente, através das comissões de que trata o art. 11 do Decreto nº 977 de 10 de novembro de 1968, a fim de verificar se dispõem de condições para atender aos objetivos citados no item 4, desta IN.

8.1. A comissão será constituída por servidores públicos federais do órgão ou entidade, designados pelo dirigente de recursos humanos.

8.2. A comissão apresentará, semestralmente, ao dirigente de recursos humanos relatório circunstanciado a respeito da fiscalização.

9. Os berçários, maternais, jardins de infância e pré-escolas, já existentes em cada órgão ou entidade, destinam-se a atender aos dependentes dos servidores.

9.1. Na hipótese da existência de vagas não utilizadas, poderão ser atendidos dependentes de servidores de outros órgãos ou entidades, independentemente da celebração de convênio.

10. Quando os cônjuges forem servidores da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, o benefício de que trata a presente IN será concedido somente a um deles.

10.1. Tratando-se de pais separados, o benefício será concedido ao que detiver a guarda legal dos dependentes.

11. O servidor que acumula cargos e empregos na Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional fará jus ao benefício de que trata esta IN somente em relação ao vínculo mais antigo.

12. O servidor cedido ou requisitado, com ônus para o órgão ou entidade em que estiver prestando serviço, receberá o benefício pelo órgão ou entidade cessionário.

13. O servidor cedido ou requisitado para os Poderes Judiciário e Legislativo ou para órgãos ou entidades dos estados, municípios e Distrito Federal, com ônus para a cessionária, poderá optar por receber o benefício pelo órgão ou entidade de origem.

14. O servidor cedido ou requisitado, sem ônus para o órgão ou entidade em que estiver prestando serviço, fará jus ao benefício pelo órgão de origem.

15. O servidor cedido ou requisitado no âmbito da Administração Pública Federal, direta, autárquica e fundacional, com ônus para a origem e percebendo gratificação pelo requisitante receberá o benefício pelo órgão ou entidade de origem.

16. O valor-teto para a assistência pré-escolar corresponderá ao da localidade do órgão ou entidade em que o servidor estiver prestando serviço.

17. O servidor redistribuído receberá o benefício pelo órgão ou entidade que estiver pagando sua remuneração.

18. O servidor com lotação provisória, em órgão da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional receberá o benefício pelo órgão ou entidade de origem.

19. O servidor cedido ou requisitado à Presidência da República receberá o benefício pelo órgão de origem.

20. O servidor perderá o direito ao benefício pré-escolar:

- a) no mês subsequente ao mês que o dependente completar 7 (sete) anos de idade cronológica;
- b) quando ocorrer o óbito do dependente;
- c) em licença para tratar de interesses particulares.

DOS VALORES E FORMAS DE CUSTEIO

21. O valor-teto, entendido como o limite mensal máximo do benefício, por dependente de que trata o item 2, desta IN, expresso em unidade monetária, considerando as diferenças nas mensalidades escolares nas diversas localidades do país, será estabelecido na primeira quinzena de cada mês para o mês subsequente.

22. A cota-parte referente à participação dos servidores e, com sua anuência, consignada em folha de pagamento, ocorrerá em percentuais que variam de 5% (cinco por cento) a 25% (vinte e cinco por cento) incidindo sobre o valor-teto, proporcional ao nível de sua remuneração, a ser descontada na folha de pagamento referente ao mês de competência da concessão do benefício.

23. Considera-se remuneração do servidor para efeito de participação no custeio do benefício, aquela definida na legislação vigente.

24. A cota-parte e o valor-teto serão estabelecidos em portaria desta Secretaria da Administração Federal.

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

25. O sistema de controle do benefício, a ser mantido pelos órgãos e entidades, conterà as seguintes informações:

- nome do servidor;
- órgão de lotação;
- local de trabalho do cônjuge ou companheiro;
- nome e data de nascimento do dependente;
- modalidade de atendimento;
- faixa de remuneração e cota-parte;
- laudo médico para excepcionais;
- evolução mensal das despesas.

25.1. A unidade de recursos humanos deverá manter relatórios mensais, sintéticos e analíticos, contendo os desembolsos reais ocorridos no período, variações existentes, desempenho das despesas, bem como preencher o cadastro de informações a serem enviadas ao Sistema integrado de Administração de Recursos Humanos - SIAPE.

26. Os órgãos e entidades deverão incluir na proposta orçamentária anual os recursos necessários à implantação e manutenção deste benefício.

27. O Plano de Assistência Pré-Escolar de que trata o item 4, desta IN será aprovado, no âmbito de cada Ministério e Secretaria, pelos respectivos Ministros de Estado, após a devida apreciação pela Secretaria da Administração Federal da Presidência da República, quanto à observância das normas que regulamentam a administração do benefício.

27.1. Os órgãos e entidades deverão submeter o Plano de Assistência Pré-Escolar à Secretaria de Administração Federal da Presidência da República até 28.03.94.

28. É vedada ao servidor a acumulação das modalidades direta e indireta.

29. As dúvidas e os casos omissos serão dirimidos pela Subsecretaria de Recursos Humanos, desta Secretaria.

30. Esta Instrução Normativa entra em vigor na data de sua publicação.

31. Revogam-se as Instruções Normativas nºs 196, de 22.07.87 e 208/88, e demais disposições em contrário.

Romildo Canhim

QUESTIONÁRIO

1) Nome completo da unidade:.....

2) A qual Universidade pertence?.....

3) Endereço completo da unidade:

Rua:.....

.....Nº:..... Complemento:.....

CEP:..... Bairro:.....

Cidade:..... Estado:.....

Fones:.....

..... E-mail:.....

4) Nome completo do responsável pela unidade (Diretor ou Coordenador local):.....

5) Qual o ano de criação da unidade?.....

6) Descreva, sucintamente, qual o objetivo inicial da criação?.....

.....
.....
.....
.....
.....

7) Faixa etária atendida atualmente:

() 0 a 6 anos

() 0 a 3 anos

() 4 a 6 anos

() outra. Qual?.....

8) Quanto ao atendimento quantitativo das crianças:

Quantas são meninas?.....

Quantas são meninos?.....

Quantas crianças de 0 a 3 anos?.....

Quantas crianças de 4^a a 6 anos?.....

9) Critério de configuração dos grupos:

- faixa etária
- avaliação do desenvolvimento
- outro. Qual?.....

10) Período de atendimento:

- parcial.
- integral.
- parcial e integral.

11) Quanto ao horário de atendimento das crianças:

- aproximadamente 8h às 12h e 14h às 18h
- aproximadamente 8h às 18h
- horário livre, de acordo com as necessidades de cada família
- outro. Qual?.....

12) Nº de grupos de crianças atendidas atualmente:.....

13) Quantos educadores por grupo de crianças?

14) Como são denominados estes educadores?(professor, auxiliar, bolsista etc...)

.....

15) Detalhamento da clientela atendida:

- filhos de professores, técnicos e alunos da Universidade
- comunidade em geral (interna e externa)
- filhos de professores e técnicos da Universidade
- Outros. Qual?.....

16) Qual o critério de seleção das crianças?

- situação sócio econômica.
- sorteio.
- atende a demanda por ordem de chegada
- outro. Qual?.....

17) Qual o custo mensal de cada criança (em R\$):.....

18) A unidade é vinculada:

- Centro de Educação
- Outros. Qual?.....

19)A unidade constitui-se, :

-)como campo de estágio para os cursos da universidade. Quais cursos?.....
-) como universo de coleta de dados/pesquisa para os cursos da universidade. Quais cursos?.....
-) como campo de desenvolvimento de projetos de extensão de cursos da universidade.
-) como espaço para visitas de outras instituições/profissionais de educação infantil
-) Outros. Quais?.....

20)Seus objetivos são:

-) Ensino, Pesquisa e Extensão.
-) Ensino
-) Pesquisa
-) Extensão
-) Outros? Quais?.....

21)A unidade é mantida:

-) integralmente pela universidade.
-) pela universidade e repasse integral do auxílio pré-escolar*
-) pela universidade e doação parcial do auxílio pré-escolar
-) pela universidade e doação integral do auxílio pré-escolar
-) pela universidade e prefeitura
-) pela universidade e fundação
-) pela universidade e associação de pais
-) outro tipo de manutenção. Qual?.....

* valor que os pais professores e técnicos, vinculados à universidade, que têm filhos na faixa etária de 0 a 6 anos recebem ,mensalmente.

22)Com relação à equipe dirigente da unidade (Diretor/coordenador, vice-diretor):

-) indicados?
-) eleitos?

22.1)Tempo de Gestão:

-) 1 ano
-) 2 anos
-) 3 anos
-) 4 anos
-) outro. Especifique:.....

22.2) Categoria dos dirigentes:

- Professor da carreira de I e II graus da IFE
- Professor da carreira de III graus da IFE
- Técnico da IFE
- Outro. Especifique:.....

23) Com relação ao quadro de professores:

- são efetivos do quadro docente/ carreira de I e II graus da universidade.
- são efetivos do quadro docente/ carreira do III grau da universidade
- são substitutos do quadro docente/ carreira de I e II graus da universidade
- são substitutos do quadro docente/ carreira de III grau da universidade
- são bolsistas da universidade.
- são do quadro de técnicos da universidade. Qual o enquadramento na IFE?.....
- são efetivos do quadro docente da prefeitura
- são substitutos do quadro docente da prefeitura
- Outra especificação:.....

24) Formação acadêmica dos professores:

- Quantos com ensino médio (2º grau) concluído?.....
- Quantos com graduação concluída?.....
- Quantos com especialização concluída?.....
- Quantos com mestrado concluído?.....
- Quantos com doutorado concluído?.....

25) Formação acadêmica dos técnicos:

- Quantos com ensino fundamental concluído (séries iniciais):.....
- Quantos com ensino fundamental concluído (5ª a 8ª séries):.....
- Quantos com ensino médio concluído (2º grau):.....
- Quantos com graduação concluída:.....
- Quantos com especialização concluída:.....
- Quantos com mestrado concluído:.....
- Quantos com doutorado concluído:.....
- Outros:.....

26) Quanto aos funcionários que a unidade mantém:

FUNÇÃO (cargo ou seja o que faz na unidade)	QUANTIDADE (qtidade que ocupa a mesma função e mesma categoria)	CATEGORIA (enquadramento funcional: se é da universidade, fundação, prefeitura ou outro)

27) Quanto a distribuição de pessoal:

Número de professores efetivos:.....
Número de professores substitutos:.....
Número total de técnicos(incluindo terceirização):.....
Número total da equipe (professores, equipe dirigente, técnicos, etc.):.....

28)Número de pesquisas concluídas, em cada ano:

95	96	97	98	99	2000

29)Número de projetos de extensão concluídos, em cada ano:

95	96	97	98	99	2000

OBS: Solicito o envio ,em anexo. das especificações destas pesquisas concluídas (*autor, título, período, etc....*); como também, das especificações dos projetos de extensão concluídos (*título, período, entidade beneficiária, carga horária*). .

30)Descreva sobre as condições físicas/de espaço da unidade :

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Observações/críticas/sugestões referentes a este questionário:.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES DOS NÚCLEOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

1. Fale sobre o início da sua história com o Núcleo.
2. Sua consideração sobre os motivos que levaram a universidade a instalar um Núcleo de Educação Infantil no próprio campus.
3. Qual a concepção educacional presente no período inicial de funcionamento da unidade?
4. Além da educação das crianças havia outros objetivos iniciais?
5. Sua consideração sobre o perfil de profissionais que atuou no período inicial?
6. Sua consideração sobre a vinculação do Núcleo na universidade.
7. Como você considera o perfil da clientela atendida pelo Núcleo?
8. Como você considera o Núcleo atender somente período parcial.
9. Como você considera a atual faixa etária das crianças atendidas pelo Núcleo?
10. Sua consideração sobre a concepção educacional atual do Núcleo.
11. Sua consideração sobre os motivos que levaram o Núcleo a assumir outras funções além da educação e cuidado das crianças.
12. Sua consideração sobre o perfil de formação dos profissionais do Núcleo.
13. Sua consideração sobre a política de formação interna e externa dos profissionais do Núcleo.
14. Sua consideração sobre o Núcleo servir como campo de **estágio**.
15. Sua consideração sobre o Núcleo servir como **campo de pesquisa**.
16. Sua consideração sobre o Núcleo atuar como **campo de referência**.
17. Sua consideração sobre a atuação do Núcleo na **pesquisa**.
18. Sua consideração sobre a atuação do Núcleo na **extensão**.
19. Sua consideração sobre as dificuldades que o Núcleo enfrenta atualmente.
20. Sua consideração sobre a razão da existência do Núcleo na universidade .
21. Há outra informação que você deseja fornecer ou receber?

ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM PROFESSORES DE DEPARTAMENTOS DE ENSINO DA UNIVERSIDADE

1. Fale sobre a sua vinculação com o Núcleo.
2. Sua consideração sobre o Núcleo ser **campo de estágio** para acadêmicos da Universidade.
3. Como você considera o Núcleo também ser **campo de coleta de dados para pesquisa**.
4. Sua consideração sobre o Núcleo ser **campo de referência** para profissionais da área.
5. Sua consideração sobre a **produção de conhecimentos** na área ser um dos objetivos do Núcleo.
6. Como você considera a **extensão, socialização de conhecimentos** ser um dos objetivos desenvolvidos pelo Núcleo.
7. Sua consideração quanto a contribuição que a unidade possa dar na **formação regular dos acadêmicos** da Universidade.
8. Sua consideração sobre a vinculação do Núcleo na Universidade.
9. Como você considera a clientela atendida pelo Núcleo?
10. Sua consideração sobre a razão da existência do Núcleo na Universidade ?
11. Há outra informação que você deseja fornecer ou receber?

CÓDIGO DAS UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

- Código 1 - Núcleo de Desenvolvimento Infantil/U.F. de Santa Catarina
- Código 2 - Creche Francesca Zácara Faraco/U.F. do Rio Grande do Sul
- Código 3 - Centro de Educação Infantil CRIARTE/ U.F. do Espírito Santo
- Código 4 - Creche Pré- Escola Campus II/U.F. da Paraíba
- Código 5 - Núcleo de Educação Infantil/U. F. do Rio Grande do Norte
- Código 6 - Creche Campus Samambaia/ U. F. de Goiás
- Código 7 - Creche Pintando a Infância/ U. F. do Rio de Janeiro
- Código 8 - Unidade Educacional Infantil/ UFRGN
- Código 9 - Laboratório de Desenvolvimento Infantil/ U. F. de Lavras
- Código 10- Creche Escola do Campus I/UFPR
- Código 11- Centro de educação Pipa Encantada/ U. F. do Paraná
- Código 12- Núcleo de Educ. Infantil Ipê Amarelo/U. F. de Santa Maria
- Código 13- Creche Pingo de Mel/Fac. de Medicina do Triângulo Mineiro
- Código 14- Serviço de Educação Infantil do Hospital Universitário/ UFSC
- Código 15- Núcleo de Desenvolvimento Infantil/U.F. de Alagoas
- Código 16- Creche Comunitária Rosalda Paim/U. F. Fluminense
- Código 17- Creche da Universidade Federal Fluminense/UFF
- Código 18- Creche escola Semente do Amanhã/U.F. de Lavras
- Código 19- Escola Paulistinha de Educação/U. F. de São Paulo
- Código 20- Creche da Universidade Federal da Bahia/UFBA
- Código 21- Núcleo de Desenvolvimento da Criança/U. F. do Ceará
- Código 22- Centro de Educação Infantil Flor do Campus/UFSC
- Código 23- Unidade de Atendimento à Criança/U. F. de São Carlos

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDIFES. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. Homepage. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br>>. Acesso em: 20 mar. 2000.

AZANHA, José M. P. **Uma idéia de pesquisa educacional**. São Paulo: EDUSP, 1992.

BARBOUR, Nancy Benham; BERSANI, Carol U. The Campus Child Care Center as a Professional Development School. In: KATZ, Lillian G.; WALSH, Daniel J.; GOINS, Brad (Org.). **Early Childhood Research Quarterly**, Pennsylvania Ave., v. 6, n. 1, p. 43-49, March 1991.

BARRETO, Ângela Maria Rabelo Ferreira. A formação do profissional de educação infantil. I Simpósio Nacional de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/COEDI. **Anais...**, p. 124-128, 1994.

_____. Situação atual da educação infantil no Brasil. In: Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação geral de educação Infantil. **Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/COEDI, v. II, p. 23-33, 1998.

BARRETO, Eli Maria de Melo. **O processo de construção curricular: um caminho possível para a formação continuada do professor**. 1993. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

BARROS, Eulália Duarte. **Núcleo educacional infantil: busca de um currículo para a pré-escola**. 1990. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Centro Gráfico do Senado Federal, 1988.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/COEDI, v. I, 1998.

BOBBIO, Pedro V. (Org.). **LEX: Coletânea de Legislação Federal e Marginalia**. São Paulo: LEX, 1969.

_____. **LEX: Coletânea de Legislação Federal e Marginalia**. São Paulo: LEX, 1971.

_____. **LEX: Coletânea de Legislação Federal e Marginalia**. São Paulo: LEX, 1993.

BURTON, Chistine B.; BOULTON, Pamla J. Campus Child Care: Toward and Expanded Professional Identity. In: KATZ, Lillian G.; WALSH, Daniel J.; GOINS, Brad (Org.). **Early Childhood Research Quarterly**, Pennsylvania Ave., v. 6, n. 1, p. 29-35, March 1991.

CAMPANHOLE, Adriano; LOBO, Hilton. **Consolidação das Leis do Trabalho e Legislação Complementar**. Textos revisados e atualizados. 66. ed. São Paulo: Atlas, 1985.

CAMPOS, Maria Malta; FARIA, Ana Goulart de (Org.). Financiamento de políticas públicas para crianças de 0 a 6 anos. **Cadernos ANPED**, [s.l.] n. 1, 1989.

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia; FERREIRA, Isabel M. **Creches e pré-escolas no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. Educar e Cuidar: questões sobre o perfil do profissional de educação infantil. In: **Por Uma Política de Formação do Profissional de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1994. p. 33-42.

CAMPUS CHILD CARE NEWS. Homepage. Disponível em: <<http://www.campuschildren.org/newsltr.html>>. Acesso em: 15 nov. 2000.

CARDOSO, Cleiton Muriel (Diretor Resp.). **Boletim de Direito Educacional – CONSAE – Consultoria de Assuntos Educacionais**, ano XI, n. 10, p. 6-7, out. 1986.

_____. **Boletim de Direito Educacional – CONSAE – Consultoria de Assuntos Educacionais**, ano 1, n. 9, p. 29-31, set. 1987.

CERISARA, Ana Beatriz. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil? In: CERISARA, Ana Beatriz (Org). Educação infantil: temas e debates. **Revista Perspectiva**. Florianópolis, v. 17, n. esp., p. 11-21, jul./dez. 1999.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

_____. Universidade operacional: a atual reforma do estado incorpora a lógica do mercado e ameaça a instituição universitária. **Folha de S. Paulo**, 9 maio 1999. Caderno Mais!

CUNHA, Luiz Antonio. A universidade brasileira: entre o taylorismo e a anarquia. **Revista Brasileira de Educação/ANPED**, n. 10, p. 90-96, jan./fev./abr. 1999.

DOURADO, Luiz Fernandes; CATANI, Afrânio Mendes. **Universidade pública: políticas e identidade institucional**. São Paulo: Autores Associados, 1999.

FAGUNDES, Magali dos Reis. **A creche no trabalho... o trabalho na creche: um estudo sobre o Centro de Convivência Infantil da Unicamp: trajetória e perspectivas**. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas.

FARIA, Ana Lúcia. O espaço físico como um dos elementos fundamentais para a Pedagogia da Educação infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; PALHARES, Marina Silveira (Org.). **Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios**. Campinas: Autores Associados/UFSC/UFSCAR/ UNICAMP, 1999. p. 67-97.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. **Universidade do Brasil: das origens à construção**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/Inep, 2000.

GALEANO, Eduardo. A infância como perigo. **Revista Atenção**, São Paulo: Página Aberta, p. 52, set. 1996.

GEORGEN, Pedro. Ciência, Sociedade e Universidade. **Revista Educação & Sociedade**, n. 63, ano XIX, ago. 1998. p. 53-79.

HADDAD, Lenira. **A creche em busca de identidade: perspectivas e conflitos na construção de um projeto educativo**. São Paulo: Loyola, 1990.

HARRIET, A. Alger. One State's Response to the Growing Need for Campus Child Care: A New York Partnership Involving State Government, New York City, Colleges, Universities, and Unions. In: KATZ, Lillian G.; WALSH, Daniel J.; GOINS, Brad (Org.). **Early Childhood Research Quarterly**, Pennsylvania Ave., v. 6, n. 1, p. 69-80, March 1991.

JENKINS, Martin D. The national Coalition for Campus Child Care: a study in strategic success. In: KATZ, Lillian G.; WALSH, Daniel J.; GOINS, Brad (Org.). **Early Childhood Research Quarterly**, Pennsylvania Ave., v. 6, n. 1, p. 81-84, March 1991.

KAISER, Dagmar Elaine. **As atitudes do profissional de creche e o desenvolvimento da criança**. 1992. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica/RS, Porto Alegre.

KATZ, Lillian G.; WALSH, Daniel J.; GOINS, Brad (Org.). **Early Childhood Research Quarterly**, Pennsylvania Ave., v. 6, n. 1, March 1991.

KEYES, Carol R. Campus Children's Centers: Two Decades of Ferment. In: KATZ, Lillian G.; WALSH, Daniel J.; GOINS, Brad (Org.). **Early Childhood Research Quarterly**, Pennsylvania Ave., v. 6, n. 1, p. 3-9, March 1991.

KRAMER, Sônia. Política de financiamento para creches e pré-escolas: razões políticas e razões práticas. In: CAMPOS, Maria Malta & FARIA, Ana Goulart de (Org.). Financiamento de políticas públicas para crianças de 0 a 6 anos. **Cadernos ANPED**, [s.l.], n. 1, p. 43-56, 1989.

KUHLMANN Jr. Moisés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

MACIEL, Marcelo de Abreu. **Com quem ficam as crianças?: um estudo da relação casa/escola no espaço pré-escolar**. 1994. Mestrado (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

MANUS, Pedro P. T. **CLT – Universitária**. São Paulo: Atlas, 1992.

MATTOS, Iara Brayner; KISHIMOTO, Tisuko Morchida. Perfil das creches da Universidade de São Paulo. In: KISHIMOTO, Tisuko Morchida (Coord.). **Formação dos profissionais de creches no estado de São Paulo – 1997-1998**. Carapicuíba: Fundação Orsa, 1997. p. 73-96.

MELLO, Ana Maria de Araújo. **História da carochinha: uma experiência para a educação de crianças abaixo de 3 anos em creche**. 1999. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

MELO, Ana Maria Leite Correia de. **Currículo cognitivo**: descrição de uma proposta implantada no NEI – UFRN. 1988. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

MORAES, Reginaldo Carmello Correa de. Universidade Hoje – ensino, pesquisa e extensão. **Revista Educação & Sociedade**, n. 63, ano XIX, p. 33-57, ago. 1998.

Núcleo de Desenvolvimento Infantil/Centro de Ciências da educação/Universidade federal de Santa Catarina. **I Encontro Nacional de Coordenadores de Creches Universitárias**, out. 1987, Florianópolis. Relatório do Encontro, Florianópolis, 1987.

OLIVEIRA, Zilma Moraes Ramos de. A creche no Brasil: mapeamento de uma trajetória. **Revista Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 43-52, jan./jun. 1988.

OLIVEIRA, Zilma Moraes Ramos de; FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti. Propostas para o atendimento em creches no Município de São Paulo. Histórico de Uma Realidade – 1986. In: ROSEMBERG, Fúlvia (Org.). **Temas em destaque**: creche. São Paulo: Cortez, Fundação Carlos Chagas, 1989. p. 28-89.

OLIVEIRA, Zilma Moraes Ramos de; MELLO, Ana Maria; VITÓRIA, Telma; FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti. **Creches**: crianças, faz-de-conta & cia. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Andando por Creches e Pré-Escolas Públicas: construindo uma proposta de estágio. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil**. Campinas, SP: Papirus, 2000. p. 15-30.

_____. Articular saberes, qualificar práticas: contribuições da universidade à formação dos profissionais de educação infantil. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 11-20. jul./dez. 1997.

PASCAL, Christine; BERTRAM, Anthony. A Educação de Crianças Pequenas e de seus Professores em Três Países Europeus. Tradução de Tina Amado. In: ROSEMBERG, Fúlvia; CAMPOS, Maria Malta. **Creches e pré-escolas do hemisfério Norte**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 279-298.

REGO, Maria Carmem Freire Diógenes. **Recortes e relatos: a criança de 2 e 3 anos no espaço escolar.** 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. **A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia da educação infantil.** 1999. Tese (Doutorado) - NUP 2, UFSC/CED, Florianópolis.

RONCHI FILHO, Jair. **A pré-escola Criarte da UFES: sua trajetória e seus conflitos na tentativa de construção de um projeto pedagógico: um estudo de caso.** 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória.

ROSEMBERG, Fúlvia. O movimento de mulheres e a abertura política no Brasil: o caso da creche – 1984. In: ROSEMBERG, Fúlvia (Org.). **Temas em destaque: creche.** São Paulo: Cortez, Fundação Carlos Chagas, 1989a. p. 90-102.

_____. A educação da criança pequena, a produção do conhecimento e a universidade. In: CAMPOS, Maria Malta; FARIA, Ana Goulart de (Org.). Financiamento de políticas públicas para crianças de 0 a 6 anos. **Cadernos ANPED**, [s.l.], n. 1, p. 57-64, 1989b.

_____. A educação pré-escolar brasileira durante os governos militares. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 82, p. 21-30, 1992.

SANTOS, Tania dos. **Avaliação de bebês em creches: uma prática pedagógica necessária a uma instituição comprometida com o aspecto educacional.** 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista/Campus de Marília, Marília.

SAVIANI, Demerval. **Ensino público e algumas falas sobre universidade.** São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984.

SEBASTIANI, Márcia Teixeira. **Educação infantil: o desafio da qualidade: um estudo da rede municipal de creches em Curitiba.** 1996. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas.

SENADO FEDERAL. Subsecretaria de Informações. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br>>. Acesso em: 20 fev. 2001.

SGUISSARDI, Valdemar. O desafio da educação superior no Brasil: quais as perspectivas? In: SGUISSARDI, Valdemar (Org.). **Educação superior: velhos e novos desafios**. São Paulo: Xamã, 2000. p. 8-46.

SGUISSARDI, Valdemar (Org.). **Educação Superior: velhos e novos desafios**. São Paulo: Xamã, 2000.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **O que você precisa saber sobre... política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. Reconfiguração da educação superior no Brasil e redefinição das esferas pública e privada nos anos 90. **Revista Brasileira de Educação/ANPED**, n. 10, p. 33-57, jan./fev./abr 1999.

STRENZEL, Giandréia Réus. **A educação infantil na produção dos programas de pós-graduação em educação no Brasil: indicações pedagógicas das pesquisas para a educação da criança de 0 a 6 anos**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

TELES, Maria Amélia de Almeida; MEDRADO, Maria Aparecida; GRAGNANI, Adriana Maria Carbonell. Creches e berçários em empresas privadas paulistas. In: ROSEMBERG, Fúlvia (Org.). **Temas em destaque: creche**. São Paulo: Cortez/Fundação Carlos Chagas, 1989. p. 104-134.

TOWNLEY, Kim F.; ZEECE, Pauline Davey. Managing the mission: the primary challenge to campus child care. In: KATZ, Lillian G.; WALSH, Daniel J.; GOINS, Brad (Org.). **Early Childhood Research Quarterly**, Pennsylvania Ave., v. 6, n. 1, p. 19-27, March 1991.

TRINDADE, Hélió. Universidade em perspectiva: sociedade, conhecimento e poder. **Revista Brasileira de Educação/ANPED**, n. 10, p. 5-15, jan./fev./abr. 1999.