

**CRIANÇA, INFÂNCIA E POLÍTICA NA COMPREENSÃO DOS
PROFISSIONAIS QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM CURITIBA**
PEREIRA, Maria Neve Collet – UTP – mariancp@bol.com.br
GT-07: Educação de Crianças de 0 a 6 anos
Agência Financiadora: CAPES

Considerações iniciais

O presente trabalho foi construído a partir da dissertação de mestrado já defendida, a qual teve como preocupação central analisar as políticas adotadas pelo Município de Curitiba para a Educação Infantil segundo a compreensão dos profissionais dos Centros Municipais de Educação Infantil, os CMEIS. Fundamenta-se teoricamente na produção relativa aos aspectos históricos das políticas públicas para a Educação Infantil no Brasil, as leis voltadas ao atendimento da criança no contexto da sociedade, as conceituações sobre a criança e infância. O estudo parte do contexto maior (Brasil), procurando entender como as políticas se efetivam num contexto menor (município), envolvendo as relações que se estabelecem nessa prática.

Para analisar a compreensão das políticas pelos profissionais a pesquisa se propôs a investigar as concepções de criança e infância que permeiam as políticas adotadas em diferentes momentos históricos; Os aspectos históricos da constituição das políticas para a Educação Infantil no Brasil e a criança como protagonista dessas políticas trazendo a compreensão destas no município. A partir do entendimento destas questões analisa-se a compreensão dos profissionais dos CMEIS em Curitiba quanto às políticas adotadas pelo município para a Educação Infantil.

Utilizou-se da revisão bibliográfica e análise documental valendo-se de questionários com questões estruturadas e semi-estruturadas em nove CMEIS situados em diferentes regionais do município, tendo como critério de seleção o porte da instituição considerando o número de crianças atendidas. Responderam ao questionário um universo de trinta e seis funcionários sendo um educador, uma professora, uma pedagoga e uma diretora de cada estabelecimento. Como forma de complementar as informações obtidas foram realizadas entrevistas com três diretoras e pedagogas dos CMEIS. As análises foram efetuadas em bloco segundo as funções ocupadas pelos respondentes, procurando estabelecer relações entre as respostas dos diferentes grupos. Procurou-se considerar temas implícitos nas questões apresentadas aos respondentes, os quais permitem a análise do conteúdo manifesto nas respostas.

Que criança... Que infância?

Os conceitos de criança e infância contribuem para o entendimento das políticas que são adotadas, visto que estas trazem na sua concepção entre outras questões a compreensão que a sociedade faz do segmento aos quais se destinam. No Brasil, as políticas adotadas para a criança, especialmente a pobre ou abandonada, traz implícita a concepção que a sociedade faz da mesma, sendo considerada por vezes um problema social, outras um vir a ser a esperança do futuro.

As contribuições discutidas permitem olhar a infância hoje, empreendendo um esforço para percebê-la na sua concretude, no seu contexto vivido, entendendo-a como sujeito de direitos, direito de se expressar, manifestar vontades, interagir em diferentes espaços e culturas, construir a sua história. Sanches (2004) destaca que o desenvolvimento de uma cultura em que a visão de criança adquire novos significados, sendo considerada cidadã de direitos, deixando de ser apenas propriedade da família, mas também componente da nação, de responsabilidade de todos, cria condições para emergência de novas posturas em relação a esta etapa de vida humana.

Despontam daí novas concepções de infância, novas posturas em educação, nas ciências sociais e da saúde. Essa questão perpassa as preocupações de pesquisadores, políticos, ativistas, tendo como um dos marcos o Diagnóstico Nacional da Educação Pré-escolar de 1975, (...) passando pelo Ano Internacional da Criança (1979), pela Constituinte e Constituição de 1988, desabrochando no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), e mais recentemente nas posturas consolidadas na nova LDB (1996).

Frente às considerações da criança considerada “sujeito de direito”, o atendimento a ela também precisa ser de qualidade, garantindo-lhe o direito a igualdade e efetivo exercício da cidadania. Nesse sentido, os cuidados e o educar são confrontados no sentido mais amplo possível, considerando-se o direito de brincar, estar em contato com a natureza, higiene, saúde, alimentação sadia, capacidade de expressão, afeto, desenvolvimento de sua identidade.

Tal proposta é permeada por indefinições, marcada por preconceitos, que para serem superados exigem o rompimento com a concepção assistencialista tradicional, que desvela um quadro de desigualdades sociais, no qual a criança pobre frequenta a creche, e a criança de classe média frequenta uma instituição educacional. Sanches (2004) indica que a infância não é uma experiência universal de qualquer duração fixa,

mas sim diferentemente construída, evidenciando as diferenças individuais relativas à inserção de gênero, classe, etnia e história.

Nessa perspectiva, para superar a cultura de subalternidade faz-se necessário ver a criança como ser social, histórico e concreto, a qual não deve ser adaptada à sociedade, sendo moldada, a fim de ser conformada. Para tanto, a concepção de criança precisa ser construída pelos envolvidos com a criança, numa perspectiva interdisciplinar, capaz de compreender a diversidade dos fatores que constroem a infância.

As instituições de educação da criança pequena, segundo Kuhlmann (2004) estão relacionadas com as questões que dizem respeito à história da infância, da família, da população, da urbanização, do trabalho, das relações de produção e com a história das demais instituições educacionais. Desta forma é preciso considerar todo o período de infância, como condição de criança, com limites etários, subdivididos em fases de idade, para as quais se criam instituições educacionais específicas, nas quais: “infância tem um significado genérico, e como qualquer outra fase da vida, esse significado é função das transformações sociais: toda sociedade tem seus sistemas de classes de idade, e a cada uma delas é associado um sistema de *status e papel*”.

Constata-se, que as concepções de criança e infância apresentam variações de acordo com o enfoque do estudo e do interesse do segmento que está abordando a questão. No Brasil historicamente, a conceituação de criança, especialmente no que se refere às políticas públicas, está permeada pela marca assistencial e direcionada aquela considerada pobre, desamparada e que necessita da intervenção de terceiros para que venha a se constituir em um cidadão capaz de atender as necessidades da sociedade em que está inserido. As leis atuais asseguram a condição de sujeito de direito às crianças, remetendo a superação de tais conceitos.

Nessa perspectiva, encontra-se no documento, Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação, elaborado pelo MEC (Ministério da Educação), que as formas de ver as crianças vão aos poucos se modificando. Atualmente, “emerge uma nova concepção de criança como criadora, capaz de estabelecer múltiplas relações, sujeito de direitos, um ser sócio-histórico, produtor de cultura e nela inserido”. (MEC, 2006). Observa-se que historicamente as concepções de criança e infância alteram-se de acordo com o espaço que ela ocupa na sociedade.

Infância nas políticas públicas no Brasil

A questão do atendimento à infância pobre e as políticas que são adotadas para enfrentamento da situação da criança pequena são pontuais. Considerando que no Brasil a situação de pobreza apresenta níveis muito elevados, segundo dados do IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, no ano de 2004, a parcela da população que vive abaixo da linha de pobreza, representam 33,575%. Tal situação, demanda a necessidade das famílias disporem de um local para que suas crianças permaneçam e recebam cuidados e atenção necessários para seu desenvolvimento. De outro lado, muitas mães necessitam do espaço para deixar os filhos enquanto trabalham fora.

Apoiando-se nas referências históricas, Didonet (2001) afirma que as instituições denominadas creches foram criadas para cuidar das crianças pequenas, cujas mães saíam para o trabalho, estando então vinculadas ao trabalho extradomiciliar da mulher. Fatores históricos, sociais e econômicos determinaram as principais características do modelo tradicional de creche. O atendimento institucional às crianças menores de seis anos aparece no Brasil no final do século XIX e apresenta diferentes fases compreendendo o modelo filantrópico durante o período colonial, o higienista durante o século XIX e início do século XX, onde se amplia a parcela de crianças atendidas, e surgem as instituições educacionais (os jardins de infância) que atendiam crianças de famílias das classes médias e superiores.

A visão assistencialista marca a origem das creches e a sua vinculação às Secretarias de Bem-Estar Social. Sanches (2004) destaca que as creches não tinham preocupação com a educação da criança. As escolas maternas inicialmente eram instituições de assistência à infância, após, com a absorção da proposta pedagógica, transformaram-se em unidades pré-escolares, oferecendo educação e assistência social. Entretanto, os jardins de infância eram tipicamente escolares e destinados às crianças de famílias abastadas.

Em 1942 é criada a LBA – Legião Brasileira de Assistência, que tinha por objetivo promover todas as formas de serviços de assistência social, prestados diretamente ou em colaboração com o poder público e as instituições privadas, principalmente à maternidade e a infância. A LBA consolidou sua posição entre as obras assistenciais brasileiras durante vinte anos. A partir da sua atuação surgem centros de proteção à criança e à mãe (creches, postos de puericultura, hospitais infantis e maternidades). (KRAMER, 1992).

Define-se um marco legal inicial para as creches a partir da promulgação da CLT – Consolidação das Leis do Trabalho – Lei 5.452 em 1943, que preconiza os direitos da mãe trabalhadora que amamenta (art.389). Após o término da segunda guerra mundial, no início dos anos de 1950, segundo Moro (2002) houve uma intensificação da organização civil, preocupada em conquistar mudanças sociais e estruturais, sendo que em relação ao papel da mulher já ocorriam importantes transformações perante a família, relações conjugais e a sociedade como um todo, surgindo conseqüentemente novas concepções e práticas em relação à infância. Tais avanços são marcados pela repressão governamental nos anos de 1960, mudando também a política voltada para a infância e a adolescência.

Em 1964, foi criada a FUNABEM – Fundação Nacional de Bem-estar do Menor, estratificando o atendimento dado a esse segmento. Moro (2002), salienta: “os conceitos de privação, carência cultural, passam a exercer influência sobre as políticas de atendimento, justificando a indicação oficial de uma proposta de educação compensatória”. O modelo educacional instituído baseava-se na idéia da privação cultural, como responsável por várias deficiências (motora, lingüística e social) apresentadas pelas crianças pobres, sendo determinante do fracasso escolar das mesmas.

Rosemberg (2002) aponta que até o final dos anos de 1960 havia uma base compartilhada entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos com variações nacionais na Educação Infantil. Ao final da década de 1960, a Educação Infantil passa a integrar a agenda das políticas de desenvolvimento econômico e social elaborada pelos organismos vinculados à Organização das Nações Unidas – ONU, para os países subdesenvolvidos, nestes ampliam-se o atendimento em virtude da contenção dos gastos públicos, constituindo-se numa educação para a subalternidade.

Despontam também na década de 1960 agências internacionais desenvolvendo ações em favor das crianças, como o UNICEF e a OMEP – Organização Mundial de Educação Pré-escolar. Entretanto, não havia uma uniformidade de políticas nos trabalhos financiados pelo UNICEF, em decorrência da estratégia de atuação de acordo com o país assistido.

Na década de 1970, as iniciativas originadas nas parcerias do Departamento nacional da Criança – DNCR são consolidadas através da implantação do sistema de creches conveniadas da LBA. Nessa perspectiva de atendimento, a vaga era distribuída por indicadores de pobreza e não apenas pelo vínculo empregatício da mãe, a criança continuava sendo abordada como portadora de carências.

Também na década de 1970 surgem em São Paulo, os movimentos de base, onde as mulheres participavam ativamente através de organizações próprias, como clubes de mães, amigos de bairro. Desta forma diferentes grupos de organizam em torno da solicitação por creches, constituindo inicialmente grupos isolados evoluindo posteriormente num movimento unitário: o Movimento de Luta por Creches. No início da década de 1980 o movimento cresce e se desenvolve, tendo como base de sustentação as mulheres de operários, atuantes geralmente em clubes de mães e que reivindicavam creches para poderem trabalhar fora. (ROSEMBERG, 1989).

Destaca-se que na década de 1980, a Educação Infantil ganha espaço por meio de três instâncias: práticas sociais, políticas públicas e sistematização acadêmica de conhecimentos. As políticas tinham com eixo principal a democratização da escola mediante a universalização do acesso e a gestão democrática centrada na formação do cidadão. Nesse sentido é que se encaminham novas propostas para a Educação Infantil, e nova concepção de criança.

A partir da Constituição Federal de 1988, se expressam avanços e conquistas no campo da educação para a criança pequena. Tais avanços acontecem em meio a uma efervescência democrática que se estende até início dos anos de 1990, quando se dá a primeira fase de elaboração da LDB 9394/96, com a participação da sociedade civil. Em relação a garantias de direito para as famílias e as crianças, segue-se a aprovação do ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8069/90 que determina “É dever do estado assegurar à criança e ao adolescente atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade”. Também propõe e regulamenta a criação dos Conselhos de Direito da Criança e do Adolescente, e dos Conselhos Tutelares, órgãos responsáveis por zelar pelo cumprimento de políticas públicas de atendimento aos direitos da criança e do adolescente.

Os direitos conquistados para a Educação Infantil até então, são reafirmados na LDB 9394/96, que se configura em meio à conjuntura econômica e política porque passava o país durante este período. A LDB expressa que a Educação Infantil é um direito da criança e dever do Estado, sendo este responsável por prover as vagas onde haja famílias interessadas em partilhar com o Estado a educação de seus filhos.

De acordo com a LDB, as instituições de Educação Infantil deverão fazer parte da Educação básica, desligando-se das secretarias de assistência social. Embora passe a fazer parte da Educação Básica, não tem caráter obrigatório, o que está assegurado apenas para o Ensino Fundamental. Conforme o art. 11 da LDB item V cabe ao

município oferecer a Educação Infantil em creches e pré-escolas, entendendo que oferecer significa propiciar na medida em que haja condições para isso.

O artigo 30 estabelece que a Educação Infantil seja oferecida em creches para crianças até três anos de idade e pré-escolas para crianças de quatro a seis anos. Entende-se que, com tal distribuição a LDB altera a compreensão dos termos creche e pré-escola, como forma de desvincular o uso dos termos ao tipo de atendimento prestado. Entendido muitas vezes como assistencial, em instituições públicas e para um segmento da população mais carente nas creches, e o atendimento para classes de maior poder aquisitivo, geralmente em meio período, em instituições conhecidas como pré-escolas. A partir da definição na LDB entende-se a Educação Infantil desvinculada de regime de horário, classe social, instituição pública ou privada. Paralelamente a redefinição dos termos está à passagem das creches da área da assistência social para as secretarias de educação.

A LDB 9394/96 no inciso V prevê como responsabilidade do município oferecer a Educação Infantil em creches e pré-escolas, as quais farão parte do sistema municipal de ensino, quando este existir, ou então deverá integrar-se ao sistema estadual de ensino junto com a rede de escolas municipais. Kuhlmann (2004), afirma que na medida em que as creches passam a fazer parte do sistema educacional deixam de ser uma alternativa para os pobres, e passa a ser apresentada como uma ação complementar à ação da família, tornando-se uma instituição legítima.

No entanto, destaca que “a passagem para o sistema educacional não representa a superação dos preconceitos sociais que envolvem a educação da criança pequena, o que também não representa a universalização do atendimento a toda a população de 0 a 6 anos”. Ao se reconhecer o termo educação, aponta-se para a sociedade, que o cuidado e a atenção para com a criança pequena estão inseridos num processo mais amplo com outros significados, onde o educativo e o lúdico, o educar e o cuidar são envolvidos no processo pedagógico. Entende-se também que a Educação Infantil não pode esquivar-se da transmissão de conhecimentos sobre o mundo, sobre a vida, e tampouco, deixar de lado a articulação com o Ensino Fundamental, especialmente para a faixa etária que estará em pouco tempo na escola.

Destaca-se que a integração das creches na esfera educacional carrega impasses como o do financiamento, visto que este era feito pelas áreas de Assistência e Promoção Social, não estando definida na mudança, a cargo de quem fica o ônus da Educação Infantil. Com o estabelecimento da Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do

Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF se estabelece a prioridade de atendimento ao Ensino Fundamental, compreendendo as matrículas de 1ª. À 8ª. Séries, significando em outras palavras que não há previsão de verbas para a Educação Infantil.

Dentre as questões que requerem a destinação de verbas para a Educação Infantil está a formação dos profissionais que atuam nessa faixa etária. Neste sentido a LDB define no art. 62 que “a formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal”.

Referindo-se à formação, Kramer (1992) aponta que se vive um impasse após a criação de documentos como Diretrizes e Referencial pelo MEC no sentido de delinear uma política de formação. A sua ação tem sido omissa em relação a essa questão, no que se refere à destinação de recursos para a formação pelos municípios, ou ainda, porque a liberação dos recursos não tem implicado mudanças de carreira ou salário. Sendo assim, atrela-se formação à questão de verbas e resulta a necessidade fundamental para implementação de políticas públicas de formação, a destinação de recursos, ética, vontade política e respeito à liberdade.

O estudo das políticas públicas definidas para a Educação Infantil permite a compreensão dos rumos que toma a Educação Infantil no município, visto que, as políticas presentes decorrem de questões que a antecedem, ou seja, a política atual não está desligada do passado, embora novos fatos sejam acrescentados, o presente traz em si marcas de uma história.

Curitiba pensando a criança

O atendimento à educação infantil pelo município só ocorre a partir do final dos anos sessenta, sendo que é mencionada nos Planos de Ação da rede municipal de ensino nos anos de 1968, 1975, 1980 e 1983, como atendimento pré-escolar, e considerada preparatória para o Ensino Fundamental. O Plano educacional de 1975 estabeleceu como objetivo para a educação pré-escolar, a prevenção da retenção de crianças na primeira série, situação atribuída à carência alimentar e à ausência de estimulação.

A concepção era a de suprir as deficiências da criança, tinha caráter compensatório e visava o treino de habilidades, atitudes e exercícios de coordenação motora. No ano seguinte surgiram as primeiras iniciativas do poder público municipal para a construção e manutenção de creches. A iniciativa coincide com um período de intensa modificação na estrutura social da capital, as quais são decorrentes da migração campo/cidade e do crescimento industrial verificado com a implantação da CIC – Cidade Industrial de Curitiba.

A administração começa a “preocupar-se com a criança de 0 a 6 anos que já não é mais tarefa exclusiva da família. O conjunto da sociedade começa a reconhecer a sua parte de responsabilidade, diante da difícil situação social de nosso país” (IPPUC, 2005). Em 1976 surgem as primeiras iniciativas do poder público em relação ao atendimento da criança pequena através do plano de desfavelamento voltado principalmente ao atendimento de pessoas oriundas do meio rural, a Prefeitura Municipal de Curitiba – PMC, começou também a considerar como sua responsabilidade a construção e manutenção de creches.

A PMC toma como medida a implantação de centros sociais, compreendendo creches em todos os conjuntos habitacionais, visando atender as crianças, e ao mesmo tempo, liberar as mães para o trabalho remunerado. A medida adotada aponta para uma visão assistencialista do serviço prestado pelas creches à população, processo que ocorre da mesma forma que as demais iniciativas nessa área no restante do país, visando atender a população de baixa renda e a melhoria da condição de vida da população.

A partir de 1978, aumentam-se as creches em construção através do programa do governo federal, com recursos da FUNABEM – Fundo Nacional do Bem-estar do Menor. Somente em 1980 a prefeitura volta a discutir o processo de criação de uma rede oficial de creches (entende-se por creche oficial a unidade construída, gerida e mantida pela PMC). Pela primeira vez definem-se critérios e parâmetros para a expansão do número de creches. Sebastiani (1996) destaca que na história das creches no município, na década de 1980, ocorre um movimento de Associações de Curitiba, que encaminha diversas reivindicações junto à Prefeitura, entre elas, a da construção de creches, dando origem ao Movimento de Creches. Esse movimento é contemporâneo ao Movimento de Luta por Creches em São Paulo.

Em 1983, paralelo ao Programa Creche surge o Programa Mãe Solidária que se consistia numa alternativa de baixo custo, tendo como intenção aumentar a capacidade de atendimento do município. Era realizado por uma mãe em sua própria casa, a PMC

entrava com o apoio oferecendo serviços de saúde e provendo alimentação em espécie dentro de um *per capita* estipulado. Esse programa é descontinuado ao final desse mesmo ano. Em 1985, realiza-se o primeiro concurso público para contratação dos funcionários para atuação em creches sendo: babá, administrador, cozinheira, auxiliar de cozinha e lavadeira; até então esses trabalhadores eram contratados sem critérios definidos e sob o regime da CLT (Consolidação das Leis do Trabalho).

No período de 1986 a 1988 a PMC estabelece convênio de cooperação entre Estado, Município e Universidade Federal do Paraná, visando a melhoria no atendimento pedagógico, de nutrição e saúde. Segundo Sebastiani (1996), pela primeira vez na história das creches do município definiram-se conceitos sobre o trabalho a ser desenvolvido com as crianças, presente no documento Manual de Orientações Técnico-administrativas do Programa Creche, elaborado em 1986 pela equipe técnica do Departamento de Atendimento à Criança e ao Adolescente. Destaca-se que a concepção de creche presente no documento está voltada ao atendimento emocional.

O Programa Creche em Curitiba consolida-se entre 1989 a 1992 com a estruturação da Secretaria Municipal da Criança. A gestão é iniciada no período em que o atendimento à criança de 0 a 6 anos tem expressão na Constituição Federal de 1988, do direito da criança e o dever do Estado do atendimento em creche e pré-escola. A creche então considerada como espaço de educação exigiu a capacitação dos profissionais.

Criam-se então oportunidades de cursos, palestras, encontros e debates com profissionais de várias áreas de trabalho dentro da Educação Infantil. O programa de capacitação dava-se através do convênio com o projeto Araucária em parceria com a UFPR. Os profissionais até então tinham como exigência de formação mínima o primeiro grau. Nesse período para atuar com as turmas de Jardim II a Secretaria Municipal da Educação disponibiliza professores para atuarem por meio período nas creches, os quais tinham como formação mínima o segundo grau com habilitação em magistério.

Quanto à implantação de creches considerada prioridade na área de política social no município, colocava o crescimento da rede física em pauta pela administração. Os critérios da expansão priorizavam áreas mais necessitadas compreendendo pontos como a densidade populacional, nível de renda familiar, considerando a existência de favelas e assentamentos de baixa renda. Mesmo com a expansão têm-se de acordo com dados do IPPUC (1992) que apenas 33% da população estaria contemplada como

prioridade de atendimento pela rede pública. Paralelamente ao programa da rede oficial desenvolvem-se programas em parceria entre a Comunidade e Empresas particulares sediadas no município. Salienta-se que, ainda hoje o critério definido para atendimento em creches se mantém muito próximos dos parâmetros definidos em 1992, posto que a prioridade de atendimento é para a população carente, considerando a renda familiar de até três salários mínimos, mães que trabalham fora, e acrescido o atendimento à população em situação de risco como pais usuários de drogas, alcoolismo, etc.

A partir de 1998, a Secretaria Municipal da Criança em parceria com a Secretaria de Estado da Educação desenvolvem projeto de Escolarização, a fim de possibilitar aos educadores de creche a conclusão do Ensino Médio em regime supletivo, baseado na definição da LDB 9394/96. Também na perspectiva de adequação do município às determinações da LDB, que no capítulo I consolida a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, direito de toda criança, determina-se a integração das creches e pré-escolas aos respectivos Sistemas de Ensino, iniciando-se o processo de integração dos CMEIS à Secretaria da Educação.

Inicia-se em 1999 a passagem gradativa das turmas de pré-escola (crianças com 6 anos) para as escolas municipais, as quais passam a ser atendidas em meio período ou integral de acordo com a característica de funcionamento da escola. Tal alocação se dá em função da implantação dos ciclos de aprendizagem pela Secretaria Municipal da Educação, sendo que a pré-escola passa a constituir a etapa inicial do Ciclo I. Com vistas à ampliação do atendimento na Educação Infantil, no ano de 2002 algumas escolas municipais iniciam o trabalho com as crianças na faixa etária de quatro a cinco anos.

Com o processo de transição dos Centros Municipais de Educação Infantil para a Secretaria Municipal da Educação, passam a fazer parte do quadro funcional dos CMEIS pedagogas por um período de quatro horas diárias. Em 2005 adota-se pelo município uma postura de legalização dos CMEIS quanto ao reconhecimento deste espaço de Educação junto à Secretaria de Estado da Educação – SEED. Definem-se também as Diretrizes Curriculares, são concluídas Propostas Pedagógicas de cada Centro e Regimentos, estando em tramitando também o processo para regularização e funcionamento dos mesmos junto a SEED.

Profissionais da Educação Infantil e as políticas do Município

Os profissionais que atuam na Educação Infantil têm compreensão diferenciada quanto à política adotada pelo município para a Educação Infantil, na medida em que a vivenciam, participam enquanto profissionais cidadãos e usuários do sistema sendo que são similares em alguns pontos e divergentes em outros, o que de certa forma relaciona-se com as vivências pessoais e formação de cada um.

Quanto às políticas adotadas pelo município no que se refere à formação, evidencia-se que há investimentos na promoção da formação mínima necessária aos Educadores, entretanto, não contempla todos os educadores que estão atuando nos CMEIS. Constata-se que há uma demanda permanente de formação que se expressa nos últimos concursos realizados pela PMC para contratação de educadores, visto que há uma exigência de formação em nível médio contrariando as definições da LDB de formação mínima em nível de magistério na modalidade normal.

Assim há um acréscimo de profissionais sem formação mínima no quadro de funcionários a cada concurso realizado. De outro lado os educadores estão buscando adquirir a formação necessária, seja através da oferta da PMC através de parcerias ou por conta própria em outras instituições de ensino. Em contradição ao esforço empreendido pelas educadoras quando à formação destaca-se a não valorização desse profissional da educação, as quais manifestam insatisfação e muitas afirmam não ter pretensão de permanecer na função, considerando a possibilidade de migrarem para a carreira do magistério. Neste sentido a função de educadora é vista como temporária, e ponte para o início em outra função.

Em relação à mudança dos CMEIS para a SME as educadoras compreendem-na apenas como uma exigência legal, entretanto, apontam benefícios decorrentes da mudança, como a vinda das pedagogas e mais uma professora para os Centros, a possibilidade da formação continuada, a Gestão Democrática e a elaboração de documentos como Proposta Pedagógica e Diretrizes Curriculares, que segundo sua compreensão possibilita o reconhecimento dos CMEIS enquanto espaço educativo. Ainda quanto às educadoras evidencia-se que algumas têm clareza quanto às políticas adotadas pelo município, outras não têm entendimento ou as desconhecem.

O segmento das diretoras evidencia em relação à formação necessária para se atuar na educação infantil, o entendimento de que muitos profissionais ingressam na função, de forma temporária. Consideram a necessidade da definição de critérios de

formação mínima necessária para o ingresso na função. Apontam que em relação à divisão creche pré-escola, é positivo a vinda de mais uma professora para o quadro de funcionários do CMEI, apontam também que a divisão traz ênfase no educar e cuidar de forma indissociável, algumas indicam tendência de pensar que a criança menor precisa mais do cuidar e a maior do educar.

Tal entendimento aponta novamente para a necessidade da formação dos profissionais de forma a avançar na compreensão de conceitos fundamentais em relação à criança. Apontam como positivo com relação à mudança dos CMEIS para a Educação, a vinda de pedagogas para atuar nos Centros, as capacitações propiciadas pela SME, a valorização dos CMEIS enquanto espaço de educação, a valorização do profissional e a disponibilização de recursos.

As diretoras compreendem que as políticas voltadas para a educação infantil adotadas pelo município são consideradas assistenciais, na medida em que adotam critérios para atendimento que priorizam vagas para famílias de menor renda, e de crianças em situação de risco, contrariando a definição da LDB, da Educação Infantil como direito da criança. No entanto são consideradas educativas enquanto possibilidade de gestão democrática, com a formação de conselhos dos CMEIS e da participação dos profissionais na semana pedagógica ofertada pela SME.

As professoras evidenciam que as famílias têm uma visão de atendimento assistencial dos CMEIS, não reconhecendo o trabalho educativo que é realizado. Compreendem também que há necessidade da integração do cuidar e do educar, contraditoriamente algumas indicam o cuidado voltado mais para a creche e o educar para a pré-escola, apontam neste sentido que a integração dos CMEIS a SME propicia ênfase maior no educativo pelo fato de sair da área da assistência. Entendem também que a simples mudança não é suficiente, sendo necessárias medidas como mais investimento na formação dos profissionais.

As pedagogas compreendem que há deficiência na própria formação, apontam falhas quanto ao embasamento teórico-prático para atuação na educação infantil, ao contrário das professoras que mencionam uma boa formação, destacando a relação teoria-prática principalmente no magistério. As pedagogas consideram positiva a divisão creche/pré-escola, na medida em que possibilita atendimento adequado para as faixas etárias, e ainda, a possibilidade de atender a demanda com a abertura de mais vagas para a creche, ao se deslocar as crianças da faixa etária de pré-escola para as Escolas de Educação Infantil. Embora o número de escolas que atendem essa faixa

etária no município seja reduzido, e as Escolas de Ensino Fundamental que atendem as crianças de cinco anos, não estejam adequadas para fazê-lo, agravando o fato de que a maioria atende as crianças por um período de apenas quatro horas.

Também apontam como positiva a mudanças dos CMEIS para a SME na medida em que possibilita ênfase maior no educar do que no cuidar. Compreendem que as políticas adotadas pelo município são assistenciais na medida em que priorizam medidas como suprir as carências das famílias, que enfocam o atendimento voltado mais para a quantidade do que para a qualidade, referindo-se ao número de crianças atendidas por turma. E ao adotar critérios de preenchimento das vagas voltado à população de baixa renda e fatores de risco, desrespeitando o direito da criança previsto na LDB.

Apontam que as políticas priorizam o educativo ao possibilitar a construção das Diretrizes Curriculares, da proposta Pedagógica, da Gestão Democrática com a participação dos segmentos envolvidos na Educação Infantil. Evidencia-se no estudo que as pedagogas demonstram uma compreensão mais crítica das políticas adotadas pelo município, tal entendimento está relacionado aos aportes teóricos que trazem da formação acadêmica, da própria prática em escolas de Ensino Fundamental, das possibilidades de formação continuada e participação de discussões propiciadas pela SME.

Considerações Finais

O estudo revela que os profissionais que atuam na educação infantil no município fazem uma compreensão da política adotada para a infância, tomando como referência as suas vivências no local de trabalho, a sua formação acadêmica, as relações que estabelecem com a comunidade, com a mantenedora, e com o conjunto de profissionais. Revela também que os conceitos que a sociedade faz de determinado segmento da população, no caso a criança, influenciam nas políticas adotadas. Desta forma os profissionais expressam essas concepções nas suas afirmações. Nesse sentido, entende-se que as políticas adotadas pelo município refletem a concepção que se têm da criança e da infância no momento histórico.

Os profissionais trazem nas suas respostas a questão da assistência à criança que permeia o atendimento institucional público à infância, especialmente aquela que necessita desse espaço. A visão assistencialista que marca a origem das creches se

mantém nas concepções presentes, embora, a SME aponte nos documentos como as Diretrizes Curriculares para a prática do cuidar e educar de forma integrada, e propicie para os profissionais momentos de estudo, discussões e reflexões, percebe-se que as ações se concretizam na prática, entretanto, o discurso aponta que a visão creche-assistência não está superada.

Fica evidente que para os profissionais que atuam nos CMEIS, a comunidade representada pelos pais, vêem nos CMEIS preponderantemente o lado assistencial, importando mais o bem estar e o cuidado da criança. A própria formação exigida para atuação na educação infantil no município denota o sentido assistencial.

O estudo constata ainda que o município tem efetivado ações na busca da superação do caráter eminentemente assistencial, tomando medidas que proporcionam ênfase também no educativo. Neste sentido cita-se a criação de conselhos dos CMEIS descentralizando a tomada de decisões, possibilitando a participação da comunidade e dos segmentos de profissionais dos CMEIS, traduzindo-se na Gestão Democrática.

Destaca-se a construção das Diretrizes Curriculares, da Proposta Pedagógica e do Regimento próprio para cada CMEI, e o estabelecimento de parcerias para a formação dos educadores e diretores.

Revela também na compreensão de todos os segmentos de profissionais que a formação mínima necessária para atuar na educação infantil, precisa ser considerada nas definições políticas do município, destacando que esta deve ser de qualidade e não apenas como certificação dos profissionais. A questão da formação é expressa no sentido de se definir critérios para contratação de profissionais. A valorização do profissional é evidenciada como necessidade na política salarial do município para os educadores, evitando disparidades entre o profissional do Magistério e o Educador.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. (1988). Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. **Política Nacional de Educação Infantil**: Pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. http://www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pol_inf_eduinf.pdf Brasília: INEP, disponível em 16/02/2006.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional**. Lei nº9394/96, de 20 de dezembro de 1.996. MEC: Brasília, 1997.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. Secretaria Municipal da Educação. **Diretrizes Curriculares: O currículo em construção**. SME/Curitiba, 2004.

DIDONET, Vital. Creche: a que veio... para onde vai... **Em Aberto**, Brasília, V. 18 n. 73, p. 11-27, jul.2001.

IPPUC. **Equipamentos Urbanos. CMEI – Centro de Educação Infantil**. Curitiba, IPPUC/Banco de dados, 2005.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: A arte do disfarce**. São Paulo: Cortez, 1992.

KUHLMANN JR., Moysés, **Infância e educação Infantil: Uma abordagem histórica**. 3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

MORO, Catarina de Souza. **Infância e educação infantil pública: concepções maternas**. Dissertação (Mestrado em psicologia) Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná: Curitiba, 2002.

ROSEMBERG, Fúlvia. Organizações Multilaterais, Estado e Políticas de Educação Infantil. In **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas: São Paulo, nº 115. P. 25-63, mar.2002.

_____. (Org.). **Creche**. São Paulo: Cortez, 1989.

SANCHES, Emilia Cipriano. **Creche: realidade e Ambigüidades**. 2ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

SEBASTIANI, Márcia Teixeira. **Educação Infantil: O Desafio da Qualidade – um estudo da rede municipal de creches em Curitiba – 1989 a 1992**. 219 p. Tese de

Doutorado, faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas – SP, 1996.