

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

RAQUEL ZANETTI MINUSSI

**LIMITES ENTRE EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA: UMA ANÁLISE
HISTÓRICA E POLÍTICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO INTERIOR
PAULISTA**

SÃO CARLOS-SP

2022

RAQUEL ZANETTI MINUSSI

LIMITES ENTRE A EDUCAÇÃO E A ASSISTÊNCIA: UMA ANÁLISE
HISTÓRICA E POLÍTICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO INTERIOR PAULISTA.

Projeto Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação de Profissional em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Cleonice Maria Tomazzetti.

São Carlos

2022

Dedico esta Dissertação de Mestrado a todos os professores que assim como eu, lutam e acreditam que a Educação é a luz que ofusca a escuridão da ignorância.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação Profissional em

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Raquel Zanetti Minuzzi Dalbon, realizada em 29/09/2022.

Comissão Julgadora:

Prof. Dr. Cleonice Maria Tomazzetti

(UFSCar) Profa. Dra. Maria Walburga dos

Santos (UFSCar) Profa. Dra. Taciara

Camara Segat (UFSM)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é o ato de reconhecer o bem feito por alguém. Nessa minha trajetória de vida eu agradeceria infinitamente, pois muitas foram as pessoas que por mim passaram e me fizeram melhor, mais forte, mais corajosa, mais feliz...

Vou iniciar agradecendo a Deus, pela vida e pelas oportunidades.

A minha família, meu mais sólido alicerce, por todo o apoio, compreensão, dedicação, carinho, a vocês toda a minha gratidão.

A minha orientadora Cleonice Maria Tomazzetti, por ter apostado em mim, por ter me orientado com tanta maestria e delicadeza, a sensibilidade de suas palavras sempre foi música aos meus ouvidos. Quanto aprendi com você.

Às professoras Maria Walburga dos Santos e Taciana Camera Segat por aceitarem fazer parte da minha banca e que generosamente me sinalizaram caminhos e contribuíram para minha pesquisa.

A todos os professores, meus colegas de trabalho, que me ajudaram, ouviram, opinaram, apoiaram, cada um a seu modo, trouxeram a sua contribuição para que eu conseguisse chegar até aqui.

Aos meus amigos, em especial a Silvana, pelas discussões intermináveis, pelas palavras que confortam e fortalecem, pela paciência, pela parceria e cumplicidade.

Agradeço de forma especial, a todos os que entrevistei e que contribuíram diretamente para essa pesquisa. É inexplicável poder reviver a história, compartilhar sentimentos, fazer parte do que é do outro, apropriando-se. Pois agora toda esta história faz parte da minha também.

Por fim gostaria de agradecer às crianças, a todas elas, que por mim passaram nessa minha trajetória como educadora, são nesses pequenos olhinhos que busco todos os dias inspiração para continuar lutando por uma educação para todos e de qualidade.

“... parece-me evidente que querer conhecer mais sobre a trajetória histórica dos comportamentos, das formas de ser e de pensar das nossas crianças, é também uma forma de amá-las todas, indistintamente melhor”

Mary Del Priore

RESUMO

Compreender o conceito e as concepções de educação e de infância no mundo contemporâneo é fundamental para que se possa enfrentar os desafios impostos ao se pensar em uma educação de qualidade. Neste trabalho, serão analisadas as concepções, práticas e conceitos que se relacionam à educação infantil e ao assistencialismo no cenário nacional e municipal, tendo como principal referência a única creche do município de São Sebastião da Gramma, pequena cidade montanhosa do interior paulista. Nesse contexto serão analisados, além dos fatores históricos que percorremos nas duas esferas, as ações assistencialistas, a fundação do município, a origem da educação rural, a urbanização, a filantropia, a primeira creche de responsabilidade do poder público, relacionando vieses políticos, econômicos, sociais, culturais e pedagógicos. Esses caminhos se permeiam e se cruzam com todos esses fatores que ora se entrelaçam e ora se distanciam do que vivemos a nível nacional e municipal. Neste trabalho buscamos trazer à baila fatores históricos que se vinculam às políticas públicas que determinam as leis, normatizações e referências da educação infantil, inicialmente em seus atendimentos filantrópicos vinculado ao trabalho dos pais e posteriormente ao atendimento de creche garantindo o direito da criança. Nesse percurso foram analisadas referências bibliográficas, documentos primários e entrevistas, metodologicamente adotou-se a pesquisa qualitativa com o pluralismo tipológico de fontes. O movimento dessas buscas nos levaram aos caminhos que a educação percorreu no Brasil e em especial no município, sendo apresentados nesse contexto a infância e o atendimento às crianças em idade de creche, desde a fundação do município supracitado até os dias atuais, refletindo sobre os fatores históricos na educação de crianças pequenas, políticas públicas, legislações, normatizações, investimentos, e como todos esses indicadores influenciam e determinam a educação e o atendimento às crianças nas creches.

Palavras-chave: Políticas públicas, educação de crianças, creche, assistencialismo.

ABSTRACT

Understanding the concept and conceptions of education and childhood in the contemporary world is essential in order to face the challenges imposed when thinking about quality education. In this work, the conceptions, practices and concepts that relate to early childhood education and welfare in the national and municipal scenario will be analyzed, having as the main reference the only daycare center in the municipality of São Sebastião da Gramma, a small mountain town in the interior of São Paulo. In this context, in addition to the historical factors that we have covered in both spheres, we will analyze welfare actions, the foundation of the municipality, the origin of rural education, urbanization, philanthropy, the first daycare center under the responsibility of the public power, relating political, economic biases, social, cultural and pedagogical. These paths permeate and intersect with all these factors that sometimes intertwine and sometimes distance themselves from what we experience at the national and municipal levels. In this work, we seek to bring to light historical factors that are linked to public policies that determine the laws, regulations and references of early childhood education, initially in their philanthropic care linked to the work of parents and later to the daycare service guaranteeing the child's rights. In this path, bibliographic references, primary documents and interviews were analyzed that shed light on the paths that education took in Brazil and especially in the municipality, presented in the context of childhood and the care of children of daycare age, since the foundation of the aforementioned municipality to the present day, reflecting on historical factors in the education of young children, public policies, legislation, regulations, investments, and how all these indicators influence and determine education and care for children in daycare centers.

Keywords: Public policies, children's education, daycare, welfare

LISTA DE IMAGENS

FOTOS

Fotografia 1- Cercado de madeira onde ficam as crianças- chiqueirão.....	18
Fotografia 2- Sala de dormir do Berçário.....	21
Fotografia 3- Primeira Escola Rural de São Sebastião da Grama.....	46
Fotografia 4- Escola Fazenda Recreio.....	46
Fotografia 5- Frente da escola rodeada de árvores centenárias.....	46
Fotografia 6- Refeitório da creche da Fazenda Recreio.....	51
Fotografia 7- Pátio Coberto da creche da Fazenda Recreio.....	51
Fotografia 8- Entrada da escola/creche.....	51
Fotografia 9- Sala de aula da escola/creche.....	51
Fotografia 10 e 11 - Área externa da escola/creche.....	51
Fotografia 12- Parque Infantil do Berçário da Creche urbana.....	65
Fotografia 13- Campinho da Creche urbana.....	65
Fotografia 14- Entrada do Berçário Creche urbana.....	65
Fotografia 15- Entrada da Creche urbana.....	65
Fotografia 16- Pátio refeitório da Creche urbana.....	65
Fotografia 17- Solário das salas de aula da Creche urbana.....	65

GRÁFICOS

Gráfico 1- Meta/ atendimento atual para faixa etária de 4 e 5 anos prevista no PME e real..	115
Gráfico 2- Meta / atendimento atual para faixa etária de 0 a 3 anos prevista no PME e real.	116
Gráfico 3- Pobreza e acesso a creche.....	119

QUADROS

Quadro 1- Esquema da metodologia adotada na pesquisa.....	28
Quadro 2- Nome dos entrevistados.....	44
Quadro 3- Número total de crianças e as que estão sendo atendidas nas instituições.....	71
Quadro 4- Formação dos professores e dos agentes de desenvolvimento infantil.....	76
Quadro 5- PNE resultados e metas alcançadas.....	114
Quadro 6- Total de crianças do município atendidas na Educação Infantil em creches e pré-escolas	116

LISTA DE SIGLAS

ADI- Agente de Desenvolvimento Infantil
AVCB- Auto de Vistoria do Corpo de Bombeiros
BDTD- Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNCC- Base Nacional Comum Curricular
CBE- Congresso Brasileiro de Educação
CD- Conselho Diretivo
CEB-Câmara de Educação Básica
CNE- Conselho Nacional de Educação
COEDI-Coordenação Geral de Educação Infantil
CP- Conselho Pleno
CRAS-Centro de Referência de Assistência Social
DCNEI- Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente
EMEB- Escola Municipal de Educação Básica
EMEF-Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEI-Escola Municipal de Educação Infantil
FNDE-Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB-Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
FUNDEF-Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LBA- Legião Brasileira de Assistência
LDB- Lei de Diretrizes e Bases
MDS- Ministério do Desenvolvimento Social
MEC- Ministério da Educação
MPAS- Ministério da Previdência e Assistência Social
OMEP-Organização Mundial para Educação Pré-Escolar
ONU-Organização das Nações Unidas
PAR- Plano de Ações Articuladas
PDDE- Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE-Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB- Produto Interno Bruto

PME- Plano Municipal de Educação
PNAD- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAE- Plano Nacional de Alimentação Escolar
PNATE- Plano Nacional de Transporte Escolar
PNBE- Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNE- Plano Nacional de Educação
PNFP- Política Nacional de Formação de Professores
POF- Pesquisa de Orçamentos Familiares
PPP- Plano Político Pedagógico
PRODESP- Companhia de Processamento de Dados do Estado de São Paulo
RCNEI- Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil
SEB- Secretaria de Educação Básica
SED- Secretaria Escolar Digital
SIMEC- Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle
SIOPE- Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação
SUAS- Sistema Único de Assistência Social
UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
VAAT- Valor Aluno Ano Total

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 ORIGEM E TRAJETÓRIA DA PESQUISA E O CONTEXTO METODOLÓGICO.....	17
2.1 Percurso metodológico.....	27
2.2 Trajetória da pesquisa.....	31
3 HERANÇA ASSISTENCIALISTA NA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO NA CIDADE SÃO SEBASTIÃO DA GRAMA.....	36
3.1 As fazendas de café e o surgimento da educação rural.....	37
3.2 Coletando dados: entrevistas.....	43
3.3 A urbanização e o oferecimento do atendimento às crianças através da filantropia....	55
3.4 A Creche e a consolidação do Projeto Pró-infância: responsabilidade assumida pelo poder público municipal.....	64
3.5 A influência da formação dos profissionais da Educação.....	73
4 PERCURSO HISTÓRICO E POLÍTICAS PÚBLICAS QUE DETERMINAM A EDUCAÇÃO INFANTIL E O CONCEITO DE INFÂNCIA.....	79
4.1 O percurso da Educação Infantil nas políticas públicas.....	87
4.2 Década de 1990 marco para as políticas públicas educacionais.....	93
4.3 Plano Nacional de Educação e Plano Municipal de Educação.....	113
4.4 Recursos: A Dicotomia entre o atendimento, disponibilização e a utilização dos recursos que financiam a Educação Infantil.....	118
5 DISCUSSÃO, RESULTADO E ANÁLISE DOS DADOS.....	127
6 CONCLUSÕES E CONTRIBUIÇÕES.....	137
7 REFERÊNCIAS.....	138

1- INTRODUÇÃO

“Parte-se do princípio de que a educação pré-escolar é hoje proposta como educação compensatória, e se recorre ao passado para que se possa melhor compreender o que essa “compensação” significa, e de que maneira ela se apoia em um conceito único de infância” (KRAMER 2001, p. 63)

A pesquisa apresentada é a busca por compreender os limites que ora entrelaçam, ora distanciam o assistencialismo e a educação em um contexto de creche. Nela discutiremos essa complexa questão, relacionando apropriação e circulação de ideias e conceitos pedagógicos, sociais e culturais ao estudo da história da Educação Infantil com foco para o conceito de infância e sua influência nas políticas públicas que permearam e definiram as concepções e práticas que instauraram, fundamentaram e normatizaram a Educação Infantil no Brasil.

Essa pesquisa iniciou-se em decorrência da minha inquietação e insatisfação com a Educação Infantil, em especial na rede municipal de ensino onde trabalho há quinze anos. Muitos dos nossos educandos, principalmente crianças de 0 a 3 anos, são deixados às seis e meia da manhã na escola e reencontram os membros das suas famílias às dezessete horas e trinta minutos, pois seus familiares ou responsáveis precisam trabalhar, ou não necessariamente, já que a creche oferece o serviço de atendimento e guarda dessas crianças. Portanto, todos querem e podem usufruir. A creche ainda, ao olhar de muitos, atende essas crianças para cuidar enquanto os pais não podem fazê-lo, o que nas palavras de Kuhlmann Jr, (1998 p. 203) é assim explicado:

As creches e pré-escolas destinadas às classes populares ainda carregam nos dias de hoje não a inexistência de uma proposta educativa, mas uma concepção educacional, impregnada por todas as suas dobras, que se sustenta não apenas no interior das instituições, mas na própria estrutura social desigualitária.

Acredito que as palavras do autor facilmente seriam as minhas, pois ao olhar a única creche da cidade pelo lado de dentro do portão e ver famílias se aproximando, deixando seus filhos, entregando-os em nossos braços, sem muitas opções, ou mesmo perspectivas, acreditando ser ali o melhor lugar, e porque não seria... Nessa ótica algo me incomoda: O que essas crianças ficam fazendo por até onze horas dentro da instituição? Como os profissionais da Educação estão se organizando para atender essas crianças, levando-se em conta sua formação cognitiva, social, cultural e favorecendo sua formação integral? Qual a formação inicial e continuada desses professores e profissionais que atendem essas crianças?

Perguntas simples que causam grandes reflexões. Para tentar entender esse contexto de creche e onde as crianças, famílias, professores e funcionários se encaixam nesse quebra-cabeça que se alterna e se emaranha entre a assistência e educação, optei pela pesquisa. Foi diante das minhas angústias e inquietações que me deparei com os portões da universidade. E foi um longo caminho entre as primeiras aulas como aluna especial no Mestrado Profissional em Educação e a escrita dessa dissertação. Entre as aulas assistidas e referências sugeridas, percebi que a busca por respostas pode nos ocasionar ainda mais questionamentos e incertezas. Estudar nos abre caminhos para novos olhares, nos permite tecer os fios que entrelaçam a educação e o atendimento às crianças em idade de creche e como isso, no decorrer da história, nos trouxe a concepção de ensino que utilizamos dentro de nossas salas de aula atualmente, envolvida por essa onda de oportunidade de desestabilizar o que eu havia construído, tracei os caminhos dessa pesquisa com o seguinte objetivo: Pesquisar como historicamente a Educação Infantil/Creche tem sido planejada e implementada no município de São Sebastião da Grama, buscando estabelecer relações com as políticas públicas e as práticas contemporâneas de atendimento de crianças de 0 a 3 anos no município.

Sendo de suma importância para isso, cito os objetivos específicos que nos movem: analisar o conceito de infância e relacionar os estudos históricos da Educação Infantil em seus diferentes contextos; pesquisar sobre os avanços das legislações e políticas públicas da educação infantil nacionais e no município; refletir os possíveis efeitos da filantropia que, por muito tempo, foi a única forma de atendimento às crianças dessa faixa etária no município; e apontar as possíveis razões que determinam conceitos, concepções e práticas assistencialistas e compensatórias.

Os objetivos estabelecidos nortearam e organizaram essa pesquisa que teve seu início no Berçário da única creche de São Sebastião da Grama, cidade montanhosa do interior paulista, reconhecida nacionalmente como grande produtora de café, com uma economia predominantemente rural, abriga pouco mais de 12 mil habitantes, de acordo com o último censo. (IBGE, 2010)

Sou professora de Educação Básica no município de São Sebastião da Grama, apaixonada pela educação infantil, mas minhas inquietações não surgiram no exercício da minha função, surgiram quando matriculei meu filho de seis meses de idade no Berçário, e me deparei com um cenário que aos meus olhos de mãe e professora não eram condizentes com o educar e o cuidar de forma indissociável, termos sugeridos na Lei de Diretrizes e Bases

(BRASIL,1996). O que conseguia perceber era somente a proposta do cuidar, e mesmo somente com o propósito de cuidar, feito de forma improvisada.

Porém a Resolução 05/2009, que trata das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil abre seu texto com os seguintes dizeres:

A construção da identidade das creches e pré-escolas a partir do século XIX em nosso país insere-se no contexto da história das políticas de atendimento à infância, marcado por diferenciações em relação à classe social das crianças. Enquanto para as mais pobres essa história foi caracterizada pela vinculação aos órgãos de assistência social, para as crianças das classes mais abastadas, outro modelo se desenvolveu no diálogo com práticas escolares. (BRASIL,2009 p.1)

Essa construção da identidade de creche me fez buscar na história respostas para o conceito de infância, e para os modelos de atendimento às crianças nesta faixa etária, tendo como ponto de partida a década de 1990, e como estes influenciaram as práticas atuais.

O primeiro passo desse projeto foi observar de forma crítica, como mãe de uma criança de berçário e professora da rede municipal de ensino, os possíveis problemas que permeavam o atendimento às crianças pequenas da única creche da cidade. A partir desses olhares comecei a traçar os caminhos que seriam percorridos nesta pesquisa e foram cuidadosamente descritos no contexto metodológico. Na metodologia iremos elencar as referências bibliográficas que contribuíram e fortaleceram a escrita, a análise de documentos primários e as entrevistas que nos permitiram seguir uma prática artesanal de pesquisa, lapidando ideias e conceitos que nos permitiram construir e produzir algo substantivo, buscando nas memórias a ampliação renovada de um conhecimento por si dinâmico e subjetivo.

O segundo capítulo foi destinado a conhecer de forma aprofundada a história do município para entender, no decorrer desses caminhos, as possíveis razões de concepções assistencialistas que ainda permeiam o atendimento oferecido na única creche da cidade.

O início dessa trama deu-se nas fazendas de café e como a educação das crianças acontecia nesse contexto, uma vez que o município teve sua colonização em 1824 e ainda se projeta em atividade abundantemente rural com o predomínio do café, seguido pelo azeite, macadâmia e, mais recentemente, pelas uvas. Os levantamentos desses históricos rurais nos levaram a compreender como a cidade se formou e a grande contribuição da família Carvalho Dias para o município. Nessa *garimpagem* me deparei com o livro de Otto Lara de Resende que conta a história de Dona Mathilde de Carvalho Dias e seu marido Lindolpho, ditada pela própria Dona Mathilde, grandes pioneiros e precursores da expansão da cidade e da educação

rural. Na trajetória pude conversar com quatro gerações da família Carvalho Dias, e um dos filhos de Dona Mathilde cujo nome é igual ao do pai Lindolpho; um de seus netos o Sr. Jorge; com Jaqueline, que esteve à frente do Departamento de Educação da municipalidade, e é casada com o filho de Sr. Jorge; e com seu bisneto Cláudio, que hoje está à frente da Fazenda Recreio. Todas essas conversas informais e de grande valia me permitiram reviver com eles a história distante que nesse trabalho tornou-se tão próxima. Tão bom quanto pesquisar é poder reviver as emoções de grandes histórias, conquistas, lutas e tristezas que permearam as entrevistas deste capítulo.

A educação urbana também teve seus fundadores que deixaram suas marcas na história do município: a família Aguiar fundou a primeira creche filantrópica da cidade, em meados dos anos 1960, na figura matriarcal de Dona Mariana, esposa de Sr. Florêncio de Aguiar e prefeito da cidade nessa circunstância; meio século mais tarde pelas mãos de sua sobrinha Márcia de Aguiar Diretora do Departamento de Educação na ocasião, construiu-se a primeira e única creche de responsabilidade do poder público do município, um projeto Pró-infância, que se concretizou em 2010.

Dois famílias, duas histórias que se entrelaçam e costuram a educação desse pequeno município paulista nos vieses políticos, econômicos, sociais e culturais e nos mostram que hoje vivemos dentro das instituições concepções e conceitos que se arrastam desde meados de 1800, quando os irmãos Camilo com as primeiras mudas de café decidiram instalar-se no município.

Para contribuir e enriquecer a pesquisa, documentos de fontes primárias como atas e legislações, vinculados à entidade filantrópica e escolas municipais também foram analisados.

Os caminhos percorridos pela história do município, focados na educação e no atendimento às crianças pequenas, nos fizeram perceber que seria necessário nesta pesquisa avançar a um cenário mais amplo, buscando na trajetória de nosso país legislações, normatizações, subsídios e nas próprias políticas públicas relações e correlações que nos fizessem compreender como a educação infantil passou a ser um direito da criança, como ela se tornou uma etapa da Educação Básica, e como esses progressos foram modificando a educação e o atendimento às crianças de creche. Também foi necessário trazer à pesquisa os contextos legais para que esses atendimentos deixassem de ser facultativos para serem direito da criança, não mais dos pais. Em meio a todos esses importantes processos, como atrelamos

e entrelaçamos a educação ao conceito de infância, essa busca acontecerá a partir da década de 1990 e contemplará o nosso terceiro capítulo.

Entender a educação não é tarefa fácil. Compreender a melhor maneira de atender nossos pequenos requer estudo, pesquisa, dedicação e comprometimento, e trilhar os caminhos históricos do nosso país; atrelá-los ao município e às políticas públicas que determinam esses atendimentos fortaleceram a minha ideia de mudança e me mostraram que muitas de nossas práticas são enraizadas em uma história a qual, no decorrer do tempo, sofreu transformações, mas que permanecem vivas dentro das instituições.

Para fecharmos esse projeto abriremos uma discussão entre embasamento teórico e resultados das pesquisas e suas possíveis contribuições.

2- ORIGEM , TRAJETÓRIA DA PESQUISA E O CONTEXTO METODOLÓGICO

“O mais importante é entendermos que, para superar as marcas da tradição histórica, não podemos sair apressadamente atrás das soluções fáceis, de adotar os novos preceitos sem uma profunda reflexão sobre as nossas propostas e práticas” (KUHLMANN JR 1998, p. 208)

O percurso é longo, nunca ninguém disse que seria fácil: compreender concepções, práticas e procedimentos que se encontram enraizados na história do atendimento às crianças pequenas, sem dúvida, requer esforço, pesquisa e insistência;

Diferentemente da arte e da poesia que se concebem na inspiração, a pesquisa é um labor artesanal, que se não prescinde da criatividade, se realiza fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas, linguagem esta que se constrói com um ritmo próprio e particular. (MINAYO, 2000)

Para entendermos de forma mais clara as razões desse trabalho partirei da minha trajetória como professora e mãe.

No decorrer de muitos anos atuando como professora de Educação Infantil pude perceber que muitas famílias, assim como os próprios profissionais da educação, ainda consideram a Educação Infantil, principalmente de 0 a 3 anos, meramente e potencialmente assistencialista. Meu maior desconforto aconteceu quando fui matricular meu filho de seis meses de idade no único Berçário público da cidade e me deparei com um número excessivo de crianças, um grande cercado que separava as crianças que andavam das que ainda não o faziam, e uma televisão que ficava ligada grande parte do tempo de permanência dessas crianças na escola. Dentro do cercado muitas disputas por poucos brinquedos, mordidas, choro, tempo ocioso. Fora dele crianças bem pequenas em carrinhos enfileirados olhando para a televisão. Os adultos se revezando para que nenhum machucasse ou machucasse o colega.

Kuhlmann Júnior (1998) descreve que, em 1897, procedimentos parecidos com os citados acima já eram severamente criticados pelo higienista Dr Comby:



Foto 1- Chiqueirão do Berçário da Creche¹

“A *pouponnière*”, aquele móvel constituído por duas barreiras, no interior das quais se deixavam as crianças das creches, foi objeto de críticas. Era uma espécie de cercado circular estreito, com uma mesa semicircular em seu interior, o que economizava pessoal. (KUHLMANN JR, 1998, p. 194)

Quase um século e um quarto mais tarde, as palavras escritas me direcionaram para o atendimento oferecido aos bebês da única creche daquela cidade do interior paulista. Em pleno século XXI ainda com a mesma finalidade, conter as crianças e diminuir mão de obra sem considerar a imobilidade de espaços tão pequenos, com grande número de crianças; hoje a restrição não é somente a de movimentos físicos, hoje, na era digital, a restrição compete a oportunidade da capacidade de desenvolver para construir conhecimentos.

Nesta direção de pensamento Didonet (2001, p. 11) afirma que

Falar da creche ou da educação infantil é muito mais do que tratar de uma instituição, de suas qualidades e defeitos, da sua necessidade social ou sua importância educacional. É falar da criança. De um ser humano, pequenino, mas exuberante de vida; dependente, mas capaz de polarizar atenções ao redor de si; todo aberto para o outro, mas que só se desvela se, no outro, houver paixão. É tocar no mistério da pessoa humana enquanto vida em busca de plenitude, de felicidade, de encontro.

Durante o período de adaptação de meu filho, que negocie para que fosse realizado, pois não era procedimento da unidade, percebi a ausência da compreensão da necessidade de um período estruturado/planejado de adaptação para as crianças, família e docente. Nesse período pude acompanhar parte das atividades que ali eram desenvolvidas. A inexistência de propostas pedagógicas e o excesso de músicas e televisão deixavam o ambiente inapropriado para o que podemos considerar como ambiente escolar.

Onde encontraremos a plenitude, a felicidade e o encontro de crianças pequenas, se não nas relações com os outros e com o meio onde ela está inserida? Onde essas crianças terão a oportunidade de desvendar os mistérios da sua existência, se dentro da escola, lugar que permanecem por até onze horas, não possibilitamos meios para isso?

¹ Os créditos de todas as fotos dessa dissertação são de acervo próprio de Raquel Zanetti Minussi

Essas observações me fizeram refletir de forma crítica acerca dos procedimentos que presenciei. Nas poucas experiências de brincadeiras, e uso coletivo dos limitados espaços apropriados para desenvolver propostas em grupo, era nítido a falta de planejamento e conseqüentemente a falta de intencionalidade das propostas. Os brinquedos muitas vezes eram impróprios para a faixa etária; não havia nenhum tipo de interação dos adultos durante esses momentos, raros eram os estímulos que oportunizassem a conversação entre os pares para as brincadeiras, nem procedimento para manuseio de brinquedos estruturados, ausência de brinquedos não estruturados que pudessem oportunizar a criatividade e autenticidade das diversas maneiras de serem utilizados para brincar, esses momentos eram visivelmente utilizados para o “descanso” da rotina desgastante de banhos, trocas e alimentação de mais de trinta bebês, que tinham de quatro meses a um ano e onze meses.

A resolução CNE/CEB nº5 de 17 de dezembro de 2009, (BRASIL, 2009) que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, traz em seu Art. 4º os seguintes dizeres:

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade produzindo cultura. (BRASIL, 2009)

As práticas vivenciadas não se encaixam nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e no que elas indicam, as propostas e os planejamentos parecem desconsiderar que a criança é um sujeito ativo e faz parte do processo.

Quando falamos em criança, devemos ter o compromisso de que estamos falando de um ser humano que desenvolve-se de acordo com aquilo que lhe proporcionam, portanto, assistencial ou/e preparatória, trata-se de um vínculo com o ser humano que ainda está em desenvolvimento.” (KRAMER, 1992, p.23 apud FERREIRA, 2006, p.73)

Nessas minhas observações, levando-se em conta meu envolvimento como mãe e como docente, percebi que as crianças tinham um grande período ocioso e o choro dos menores era constante, o que acabava estressando as crianças maiores. Nesse cenário eu me pergunto: o que estamos oferecendo? Qual está sendo o nosso compromisso com o desenvolvimento?

Qual o nosso compromisso com a infância, considerando o tempo que essas crianças passam dentro da escola, com seus pares e adultos que não são seus parentes, levando-se em

conta que as experiências, vivências e socializações levam a aprendizagem e acontecem por meio de interações. Nós estamos garantindo isso?

A resolução 05/2009, nos faz refletir sobre nossas práticas quando nos coloca de forma clara o período da vida da criança que atendemos e quais as suas necessidades que precisam ser superadas pela escola.

O período de vida atendido pela Educação Infantil caracteriza-se por marcantes aquisições: a marcha, a fala, o controle esfinteriano, a formação da imaginação e da capacidade de fazer de conta e de representar usando diferentes linguagens. Embora nessas aquisições a dimensão orgânica da criança se faça presente, suas capacidades para discriminar cores, memorizar poemas, representar uma paisagem através de um desenho, consolar uma criança que chora etc., não são constituições universais biologicamente determinadas e esperando o momento de amadurecer. Elas são histórica e culturalmente produzidas nas relações que estabelecem com o mundo material e social mediadas por parceiros mais experientes. (BRASIL,2009, pág.07)

O que estamos proporcionando se as atividades pedagógicas que deveriam estar sendo desenvolvidas para a oportunização da aprendizagem e desenvolvimento eram descartadas e cediam lugar quase que exclusivamente aos cuidados corporais como banhos, trocas e higienização sem nenhuma estimulação para a comunicação; a alimentação, geralmente feita de forma inadequada com muitas crianças enfileiradas em cadeirões, poucos adultos para o ato de alimentar, com crianças esperando um grande período entre uma colherada e outra.

Nesse ponto eu me desligo dos meus instintos de mãe de um bebê em período de adaptação e me coloco no papel de professora observadora. Como educadora não há como não perceber que as práticas deixam de possibilitar desafios.

Oportunizar o desenvolvimento motor e a autonomia com a possibilidade de se alimentarem sozinhos nunca foi visto com bons olhos, pois as pessoas responsáveis pela limpeza encontravam-se em número reduzido e os funcionários que trabalhavam nas salas não acumulariam mais uma função; o choro e irritação das crianças, assim como a exaustão das funcionárias caracterizavam um cenário triste e caótico. Sim, nessa faixa etária eles são, ainda, bastante dependentes dos cuidados dos adultos, precisam da atenção e supervisão constante, precisam de assistência, mas são abertos para o outro, capazes de aprender com o outro, mas essa troca só ocorre se no outro houver paixão, e paixão foi algo que eu não consegui enxergar naquela ocasião.

Quando achei que já tivesse experimentado todos os dissabores daqueles momentos minha atenção se voltou para a obrigatoriedade do repouso “na hora do sono”, pois havia uma necessidade do repouso ser aderido por todas as crianças ao mesmo tempo. Em nenhum momento considerou-se a criança. Nunca foi oferecido uma segunda opção, considerava-se

como procedimento que naquele horário teria que ser cumprido; crianças eram acalentadas e embaladas nos colos de pessoas que concomitantemente empurravam carrinhos no movimento de vai-e-vem e, imediatamente quando adormeciam eram colocadas em berços enfileirados em uma sala separada, com cortinas escuras; os movimentos se repetiam até que todos estivessem adormecidos. Tais movimentos faziam-se ágeis e sistemáticos, e o procedimento era algo mecânico.

Para essa observação vale lembrar que muitos estudos são feitos em relação ao sono na creche. Alguns sugerem que todos descansem, outros sugerem que as crianças tenham a opção de realizarem outra atividade se não quiserem repousar, mas nesse caso, o foco foi para o procedimento mecânico e para a falta de funcionários para esse momento, independente da linha que a creche adere para esse momento, temos que levar em consideração que estamos lidando com bebês que necessitam de carinho, segurança e afetividade.



Foto 2- Sala de dormir , também era utilizada para guardar os cadeirões que eram colocados na sala para as refeições.

A sala onde os bebês dormiam tinha muitos berços, era um ambiente utilizado somente para a hora do sono, analisando o ambiente, pude perceber que além do “quarto” havia uma sala consideravelmente grande, do lado de fora um parquinho com brinquedos plásticos pequenos, mas que vivia trancado. O prédio que abrigava o Berçário era separado do restante da creche, de um dos lados tinha uma área extensa de gramado, onde também nunca

vi os bebês frequentarem. O espaço da grande sala era separado pelo “chiqueirão”² e o resto do espaço era disputado por carrinhos. Nenhum lugar apropriado para colocar as crianças de forma segura no chão. Quando chovia era um alvoroço, pois chovia no quarto com berços e os móveis tinham que ser arrastados; na grande sala as luminárias minavam água; presenciei ADIs³ e professoras com crianças no colo andando sobre tatames para não pisar nas poças dentro da sala. Também não havia extintor de incêndio, nem telefone no prédio (eu nem me arrisquei a perguntar sobre o AVCB⁴), e a minha inquietação com procedimentos pedagógicos fica pequena perto dos perigos iminentes que essas crianças e funcionárias correm todos os dias: eu me preocupava com o desenvolvimento infantil, enquanto quem estava ali diariamente se preocupava em manter todos em segurança.

Como não havia planejamento de atividades e a rotina era feita baseada em cuidados com higiene e alimentação, as crianças dormiam pelo tempo que necessitavam. Percebi com indignação, que a Educação Infantil se reduzia ao estereotipado “cuidado de creche”, em cujo termo cabe a correria do horário da saída a qual fazia com que os funcionários abandonassem os olhares atentos aos perigos que a faixa etária apresenta, pois todos tinham que ir para casa limpos e bem penteados; as meninas precisavam ter seus cabelos caprichosamente presos e as roupas tinham que ser trocadas... Mais uma vez os traços de cuidados excessivos e desnecessários eram vistos como prioridade.

A educação de crianças pequenas não pode se resumir a tão pouco. Para corroborar esta afirmação, Campos e outras (2011) trazem à tona uma pesquisa que aborda qualidade e que coloca a criança como produtora da cultura, com direitos, inclusive o de participar, criar, opinar. A questão é saber se as condições reais e objetivas existentes na maioria das creches e pré-escolas permitem que a criança exerça amplamente esse direito durante as longas horas que passa diariamente nesses ambientes. Kramer (2001) destaca a democratização da educação com o oferecimento de atendimento na escola para todas as crianças e ressalta a importância da realização de um trabalho pedagógico que as beneficie e não aumente a marginalização. Ainda vivenciamos o conceito assistencialista e compensador que trazemos na profundidade da nossa alma. Ainda não compreendemos que a criança se constrói como um

² Grande cercado de madeira, que possuía no centro fixado na parede uma televisão, onde as crianças que andavam ficavam separadas das menores. O nome foi dado pelos próprios funcionários, pois lembrava o chiqueirinho utilizado para bebês, mas de tamanho ampliado.

³ Agente de Desenvolvimento Infantil

⁴ Auto de Vistoria do Corpo de Bombeiros.

sujeito único, com um lugar na história e que se faz necessário oferecer um ambiente que lhe permita construir uma identidade e tornar-se o que realmente pode ser. Como afirma Kramer (2001) o que falta nas creches, é democratizar!

Democratizar o discurso é inegavelmente legítimo, previsto nas legislações, presente nos documentos oficiais, mas a democratização ainda não abraçou a todos, nem todos estão na escola, nem todas as oportunidades beneficiam a fuga da marginalização; o assistencialismo não proporciona a fuga, mas contribui para que as crianças cresçam e tornem-se adultos que contentaram-se em viver à margem da sociedade, pois foram educados para isso, acostumados com isso, não tiveram a oportunidade de “sentir” que poderia ser diferente.

Não foi possível desconsiderar a escassez de momentos que oportunizassem a promoção de desenvolvimento e a aprendizagem, quando questionei sobre propostas de cunho pedagógico, descobri que o planejamento e as rotinas só contemplavam horários fixos de alimentação e higienização, banho e troca. Os momentos que poderiam ser alternados com esses cuidados, sendo oferecido trabalhos com estimulação, interações e exploração, além de brincadeiras não eram planejados, sendo assim não eram descritos em rotinas. A justificativa para a falta de ambos era que não havia muitas possibilidades de desenvolver atividades com crianças tão pequenas, pois a sala era numerosa e ficava quase impossível achar tempo para realizar as propostas com todos. As respostas eram piores que as práticas que havia acompanhado: desconsiderar a potencialidade das crianças e achar que todas teriam que trabalhar juntas em possíveis propostas de intervenção e estimulação pedagógica me fizeram repensar de forma criteriosa o que eu realmente esperava da Educação. A Educação no meu ponto de vista de educadora precisa vincular cuidados e práticas educativas; não podemos desconsiderar as potencialidades de nossas crianças, por menores que elas sejam.

O cuidar e educar são dimensões indissociáveis de todas as ações do professor/educador de educação infantil. A dicotomia cuidado e educação é um dos empecilhos para efetivar o que determina a Constituição Federal de 1988, ao considerar a criança como sujeito de direitos. Como tal, a criança tem o direito de ser cuidada e educada. Se não há educação sem cuidado e se não há cuidado sem educação, o objetivo a ser conquistado pelos professores que atuam nas instituições de Educação Infantil diz respeito à qualidade do cuidar e educar presentes nas suas ações. (GARMS e MARIN, 2012, p. 1)

Lembrando que, quando falamos de crianças bem pequenas, um banho, uma troca de fralda, o ato de alimentar, tudo pode e deve ser considerado pedagógico. Porém, nestas ações não havia comunicação dos adultos com as crianças, não havia estimulação; eram

movimentos mecânicos e sistemáticos, sem o envolvimento e a interação necessária para que as trocas acontecessem.

No contexto das instituições de Educação Infantil, ainda se constata uma separação entre o educar e o cuidar que tem que ser questionada. Ou seja, o que parecia na década de 90 como solução para a área hoje pode e precisa ser questionado. Em outras palavras, dizer que o objetivo da Educação Infantil é educar e cuidar de forma indissociável tem referenciado que tipo de práticas junto às crianças pequenas? É possível dizer que este objetivo fez avançar a compreensão do caráter educativo dessas instituições? A que preço? O que significa cuidar? Até onde vai a educação e o cuidado? Onde começa um e outro? Será que educar já não contempla o cuidar? Se o cuidado faz parte da vida humana e é constitutivo de todas as relações entre seres humanos, será que é necessário utilizá-lo na Educação Infantil? Que benefícios e que prejuízos a expressão “educar e cuidar de forma indissociável” têm trazido para o trabalho com as crianças? (CERISARA,2004 , p.12)

Todos esses questionamentos entre educar e cuidar eram os meus, nas linhas desse texto de um caderno de formação de professores do município de São Paulo e eu me encontrava, mesmo longe; as realidades pareciam-me tão próximas. Minha insatisfação fez com que eu procurasse respostas com a coordenadora pedagógica da instituição, e foi nesse momento que descobri que havia muitos anos a não contratação de professores para as salas de Berçário. Ou seja, as responsáveis por essas turmas eram as Agentes de Desenvolvimento Infantil (ADI), contratadas através de concurso público, cujo grau de instrução é Nível Médio. Isso só caracteriza e reafirma que a preocupação com a parte pedagógica ou com o desenvolvimento dessas crianças nunca foi prioridade.

O fator preocupante dessa situação foi: muitas professoras, filhas de professores passaram por ali, eu, que sou professora dessa rede há quinze anos, nunca havíamos nos dado conta disso. Será que em nossa concepção de rede municipal de ensino esse ambiente era adequado? Qual seria o nosso conceito de Educação?

Para que possamos compreender a Educação Infantil e a base assistencialista que esse município está inserido, busquei na história do Brasil e do município indícios que pudessem sinalizar o comprometimento da educação que ainda carrega em sua bagagem uma concepção que prioriza os meros cuidados e desconsideram a importância de uma formação integral.

Kuhlmann Júnior (1998, p.182) Considera que o assistencialismo nas creches consistia na pedagogia e na educação oferecidas às crianças empobrecidas:

A pedagogia das instituições educacionais para os pobres é uma pedagogia da submissão, uma educação assistencialista marcada pela arrogância que humilha para depois oferecer o atendimento como dádiva, como favor aos poucos selecionados para receber.

Considerando o pensamento dos autores Kramer (2001) e Kuhlmann Júnior (1998) nos deparamos com as palavras compensação e submissão que aparecem de forma relevante, a partir das quais se vinculam aos conceitos de educação e assistencialismo, que se despontam nesse cenário impregnado de cuidados assistencialistas que se resumem à alimentação e higiene; tampouco pode-se desconsiderar que esses cuidados são referenciados à população mais desprovida de recursos materiais e desfavorecidos financeiramente. Desse modo, São Sebastião da Gramma está mergulhado nessas concepções que consideram fundamentalmente a assistência e não vinculam a educação ao cuidar.

A história não tem uma evolução linear, porém é um potente recurso que possivelmente explica e justifica a decorrência do que vivenciamos hoje dentro dessas instituições, o que torna necessário compreendermos que o atendimento à infância, sobretudo aquele prestado por instituições mantidas pelo poder público tem sido com mais frequência foco de observação e discussão.

Desde a década de 1988, quando a legislação passou a garantir o direito dessas crianças à Educação em unidades escolares, se começa a levar em conta que o atendimento teria que ser integrado entre cuidado e educação. Entretanto, é preciso considerar que ainda que sejam apontadas perspectivas positivas desde então, precisamos lutar pela melhoria do atendimento prestado pelas instituições de Educação Infantil, a falta de investimentos governamentais para essa etapa de ensino, o mal uso dos escassos recursos disponíveis, bem como a questão da insuficiente formação docente para esse segmento, constitui sérios entraves para que o Brasil possa alcançar a qualidade desejada no atendimento a essa faixa etária.

Atualmente, percebemos que a educação da infância é assegurada pela Constituição Federal de 1988, que passou a considerar a criança como um indivíduo de direito e reiterada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394, de 1996. Mas, o que realmente pode e tem sido feito pela criança para que ela se desenvolva integralmente no contexto da creche? Como está sendo pensada e desenvolvida a educação na única creche do município de São Sebastião da Gramma?

Todas essas questões requerem um processo reflexivo intenso, é necessário estabelecer relações, que nos levem a compreender, como era considerada a infância, as necessidades que desencadearam o surgimento dessas instituições, qual a principal intencionalidade educativa, se é que ela exista, e a partir de que momento, isso começou a acontecer, assim como buscar

o desenvolvimento e as mudanças desses atendimentos dentro dessas instituições , concepções e legislações que ao longo do percurso marcaram os tempos e modificaram a história.

O fato é que atualmente a sociedade mudou, as crianças foram inseridas dentro desse contexto de mudanças e a legislação enquadrou-se aos novos tempos, porém o município ainda oferece uma educação pautada exclusivamente nos cuidados, carrega concepções que não permitem que a criança seja considerada como um agente da sua própria história.

A única creche da cidade, para evitar a demanda, ainda solicita no ato da matrícula declarações de vínculos empregatícios para as famílias, como se o atendimento ainda fosse feito para quem está inserido no mercado de trabalho, como se o direito à educação não fosse garantia constitucional das crianças. Esse procedimento acende o sinal de alerta para o atendimento assistencialista e compensatório, pautados em políticas públicas inobservantes que criam leis para violá-las, que garante o direito, mas não a obrigatoriedade, o que oportuniza atender ou não a toda a demanda.

A Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990; e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, regulamenta e complementam o direito à Educação, juntas essas legislações abrem as portas da escola pública a todos os brasileiros.

A educação infantil é oferecida em creches e pré-escolas para crianças de até cinco anos de idade, conforme prevê o inciso IV do art. 208 da Constituição Federal, sendo os Municípios os entes federativos que atuarão prioritariamente na mesma (art. 211, §2º da Carta Magna).

Diante de todos os fatos narrados vou buscar na história respostas para uma Educação que em seus mais belos discursos, intencionam ações educativas que superam o assistencialismo e que subsidiam ações democráticas, mas que quando analisadas propostas de trabalho, percebemos que o assistencialismo e as ações antidemocráticas unilaterais, ainda encontram-se enraizadas nos planejamentos, rotinas, propostas, ambientes e no Sistema.

[...] a história das instituições pré-escolares não é uma sucessão de fatos que se somam, mas a interação de tempos, influências e temas, em que o período de elaboração da proposta educacional assistencialista se integra aos outros tempos da história dos homens. (KUHLMANN, 1998, p. 81)

Diante do exposto, percebemos que o assistencialismo é integrante e vinculado à educação destinada às crianças pequenas, e que ele nasce de uma concepção que vem sendo construída ao longo da história e perpetuada ao longo dos tempos.

Para que possamos organizar nosso trabalho, traçamos um roteiro onde apontaremos as metodologias utilizadas e os caminhos percorridos por essa pesquisa, que serão descritos na próxima sessão.

2.1 PERCURSO METODOLÓGICO

O percurso metodológico da presente pesquisa considera a pesquisa científica como uma opção que reflete escolhas, aponta caminhos e elucida ideias no decorrer de seu trajeto.

Andrade (2010) cita Marx e seu materialismo dialético para descrever a importância da metodologia, sendo imprescindível para conhecer a essência e a explicação dos fenômenos, na perspectiva histórico cultural caracteriza os seguintes aspectos: o conhecimento é relativo, nunca acabado; existe uma unidade inseparável entre o empírico e o racional, entre o teórico e o prático, entre o quantitativo e o qualitativo, fazendo romper as dicotomias e estabelecendo as inter-relações e as contradições; a seleção dos métodos está aliada à definição do objeto de estudo, e o valor ético da produção científica consiste no respeito à diversidade de conhecimentos.

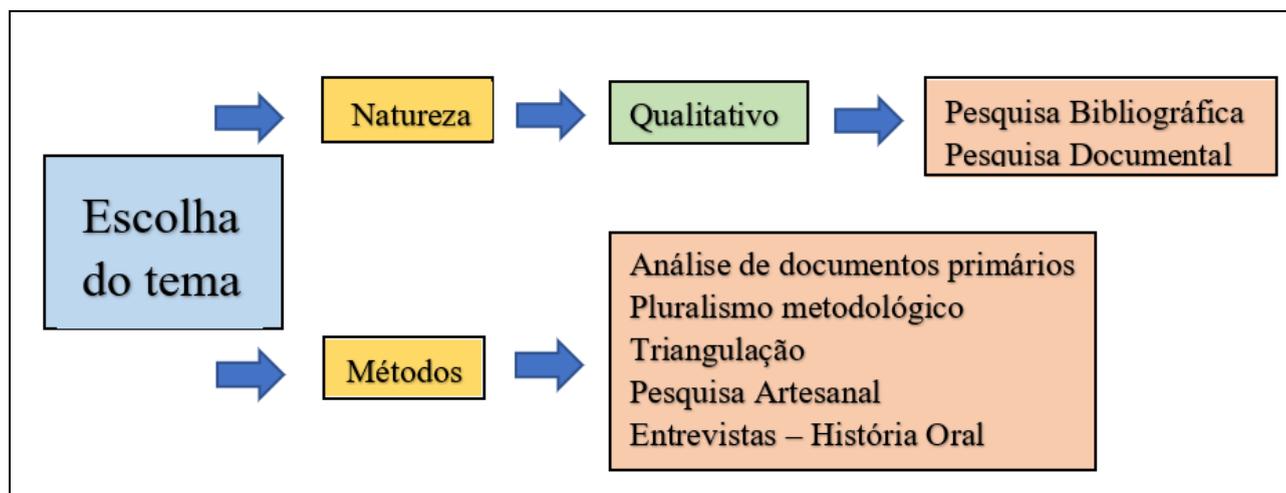
Os questionamentos que buscamos responder ao longo desta investigação visam compreender a concepção de educação, assim como o conceito de infância, em especial no modelo de atendimento das crianças bem pequenas que se construiu ao longo do tempo e perpetua até os dias atuais, interferindo e possivelmente contaminando as políticas públicas que norteiam e normatizam a Educação Infantil e, conseqüentemente, o atendimento dentro das instituições, em especial na esfera municipal de São Sebastião da Gramma, fatores que iremos pesquisar e analisar de forma mais aprofundada no decorrer desse projeto.

Para essa pesquisa utilizaremos uma abordagem qualitativa que nos permite analisar e interpretar os dados do processo de investigação de maneira explicativa e reflexiva.

Conforme Minayo (2000b, p.21), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significações, aspirações, crenças, valores e atitudes, contribuindo dessa forma para uma compreensão adequada de certos fenômenos sociais de relevância no aspecto subjetivo e possibilita aos participantes da pesquisa expressarem suas percepções e representações, valorizando o conteúdo apresentado pelos sujeitos.

O quadro abaixo é a tentativa de elucidar os rumos que a pesquisa nos levou:

QUADRO 1- METODOLOGIA ADOTADA NA PESQUISA



Crédito: Raquel Zanetti Minussi

Para o embasamento teórico, adotamos a pesquisa documental e bibliográfica que visa compor um cenário sócio-histórico e político-pedagógico da Educação Infantil, em que etnograficamente vivenciamos a cultura e somos parte integrante desse contexto.

Para esses historiadores o acontecer histórico se faz a partir dos homens. Daí o documento histórico se produzir com tudo o que, pertencendo ao homem, depende do homem, exprime o homem, demonstra a presença, a atividade, os gostos e as maneiras de ser do homem. Nesse caso, ao documento incorporam-se outros de natureza diversa, tais como objetos, signos, paisagens, etc. (VIEIRA, PEIXOTO e KHOURY, 1995: 14-1 apud SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009 p.7)

A pesquisa bibliográfica se impôs devido à necessidade de buscar na história da Educação Infantil do Brasil as referências que justificam e agregam, paralela e simultaneamente à Educação da pequena infância do município. Nesta direção, também foram estudadas a implantação das políticas públicas e as facetas do assistencialismo, em cujo processo se busca compreender de que maneira ele surgiu e porque, ainda hoje, não conseguimos desatar os laços que nos prendem a esse conceito e a essa concepção de educação.

[...]a pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. (BOCCATO 2006, p.266 apud PIZZANI; SILVA; BELLO; HAYASHI, 2012 p54)

Muitas dúvidas e inevitáveis questionamentos exigiram uma busca mais aprofundada do tema que, ao longo do percurso, estabeleceu ramificações que interagem estreitamente entre os descritores da educação infantil, creches, assistencialismo e políticas públicas. Para

tanto foi realizado um levantamento de caráter exploratório com vistas ao conceito de infância, atrelado a história da educação infantil, as políticas públicas e legislações que normatizam a Educação Infantil, conceitos, concepções e práticas educativas que vieram mudando seus caminhos no decorrer da história e permeiam as salas de aula atualmente. Para tal foram utilizados o Google Acadêmico e a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), foram as fontes de informação mais utilizadas para as pesquisas realizadas, sendo que as buscas foram com base nos seguintes itens: História da Educação Infantil, Assistencialismo na Educação Infantil, Assistencialismo e o Atendimento em creches, Políticas Públicas para Educação Infantil, Recursos que subsidiam a Educação Infantil, Concepções e Práticas para crianças de 0 a 3 anos, A influência da História na Educação Infantil, História e conceito de infância, Legislação e regulamentação da Educação Infantil, Plano Nacional de Educação, Documentos oficiais que norteiam a Educação Infantil, A história da Educação nos cafezais paulistas, entre variações próximas as já citadas. Palavras-chave como “creche”, “assistencialismo”, “educação infantil”, “políticas públicas” também foram utilizadas.

Para coleta de dados utilizamos informações primárias referentes a documentos como atas da entidade filantrópica existente na cidade, atendimentos sociais vinculados a Igreja Católica que assistiam as crianças em estado de vulnerabilidade, documentos oficiais de Fundação das Instituições Públicas Municipais, foram revisados, analisados, citados e considerados como parte integrante desse processo. Suas contribuições almejam contextualizar de forma cultural, histórica, social, econômica e pedagógica, momentos distintos da história dessa pequena e pacata cidade que determinam vivências atuais.

Os relatos, depoimentos e documentos institucionais, individuais ou de caráter biográfico, possibilitam compreender, ademais, o contexto histórico e sociopolítico no qual estão inseridos os sujeitos da pesquisa, considerando seu papel específico e as relações sociais das quais fazem parte. A análise do texto no contexto é fundamental para perceber seu sentido e significação. (SANTOS, 2009 p.128)

Sentido e Significação referem-se a valor e importância, que para tanto foi um fator de extrema relevância dessa pesquisa para a realização de entrevistas com pessoas que vivenciaram a educação da municipalidade em diferentes ocasiões, e que de diversas formas contribuíram direta ou indiretamente para as mudanças na educação deste município. Através dessas entrevistas e depoimentos podemos buscar na memória desses munícipes a história de uma educação que rompeu a barreira do tempo e que atualmente carrega os laços de seus antepassados.

Os textos e documentos oficiais, assim como entrevistas concedidas por várias pessoas que fizeram parte da história da Educação no município de São Sebastião da Gramma, estarão relacionados e interligados com a história e as políticas públicas municipais.

As diferentes formas de coleta de dados apresentadas neste trabalho nos permitem citar Lacey (2012) que define o pluralismo metodológico como “diferentes estratégias que podem tanto competir quanto complementar umas às outras”. A elaboração de como isso ocorre subjaz ao meu argumento a favor da possibilidade de o conhecimento tradicional ter status científico legítimo.

Os caminhos dessa pesquisa foram sendo desenhados artesanalmente pelos encontros: encontros de textos que auxiliaram e reafirmaram o tema e a problemática deste estudo, encontro de pessoas que deixaram suas contribuições compartilhando as suas histórias e lembranças, encontro de boa vontade, de contribuição com a pesquisa e com a história dessa cidade. Esses caminhos foram sendo contornados pelas novas referências de leitura, pelas indicações de outras pessoas que sabiam sobre o assunto que estávamos explorando, foram sendo escritas pela análise de documentos que nunca haviam sido analisados, foram acontecendo de forma natural, triangulando, operacionando de forma múltipla os trilhos da pesquisa.

[...] percebe-se que trabalhar com a triangulação abrange estudar um problema sobre diversos ângulos. Depreende-se que seu objetivo, para além de abordar um problema sobre múltiplas perspectivas, envolve ampliar a visão do pesquisador em relação a novas formas de percebê-lo, de corrigir os desvios, de integrar diferentes abordagens no decorrer da pesquisa e de aprimorar os resultados. (HOLANDA; FARIA 2020 P.1154)

Para subsidiar as pesquisas sobre a História da Educação Infantil no município e suas correlações com a história da educação da pequena infância no cenário nacional, iniciamos nossa busca com os primeiros indícios de educação que aconteceu no território rural. Buscamos referências sobre as fazendas de café, como a educação acontecia nesses contextos, com quem as crianças pequenas ficavam enquanto as mães cumpriam com suas obrigações e com quem as crianças que frequentavam a escola ficavam antes ou depois do oferecimento desse serviço. A correlação entre a economia do município e sua influência no atendimento às crianças pequenas e a educação. Alguns livros teóricos também foram adotados como fonte de pesquisa, todos eles presentes em citações e nas referências bibliográficas. Essas buscas e as diferentes maneiras como conseguimos as informações, segundo Wright Mills, citado por Seráfico (s.d.)

[...] opõe à atitude hermética, burocrática, formalista e instrumental da sociologia, uma prática artesanal. Caracterizada pelo domínio do pesquisador de todo o processo de conhecimento, desde a definição dos temas, passando pela organização dos arquivos e chegando à exposição dos resultados, a atividade do sociólogo consistiria num artesanato intelectual. Tal artesanato permitiria tanto criar as condições para o conhecimento da realidade, quanto liberar a imaginação sociológica de modo a torná-la permeável a novas questões e possibilidades de resposta. (SERÁFICO, s.d.)

Assim, os movimentos propostos por essa pesquisa foram sendo moldados rusticamente sofisticados, intencionando compreender o processo histórico que marca as bases da Educação Infantil no Brasil e em São Sebastião da Gramma, conhecer suas origens e os contextos sociais que fizeram emergir as instituições voltadas para a criança que se materializaram nas creches, as funções sociais assumem em seu tempo e, em consequência, promovem a reflexão sobre a concepção de infância com base na análise de imagens da criança construídas historicamente em diferentes situações e conceituar a educação para crianças bem pequenas.

Para isso percorremos uma trajetória onde analisaremos o contexto histórico e atual das instituições de Educação Infantil do município.

2.2 TRAJETÓRIA DA PESQUISA

Ao percorrermos a trajetória da Educação Infantil no Brasil e no município estudado, analisaremos os papéis da família como matriz educativa, das organizações formais que acontecem fora do seio familiar e as políticas criadas pelo Estado para absorver a demanda e compartilhar com a família os cuidados e a educação.

O enredo social, cultural e histórico que envolve a creche e a educação de crianças pequenas, voltada para a área do cuidado, exige a assistência atrelada à educação, mas só se concretiza quando pesquisada em seu foco. Desse modo, a creche palco dessa investigação, localiza-se na cidade de São Sebastião da Gramma, interior do Estado de São Paulo, e destaca-se como centro de uma das mais importantes regiões produtoras de café do Brasil. Sua população, conforme estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística é de 12.099 habitantes, sendo 1091 crianças com faixa etária de 0 a 6 anos, 598 crianças de 0 a 3 anos e 493 crianças de 4 a 6 anos de idade. (IBGE/2010)

A educação infantil no município é oferecida em uma única creche urbana que atende crianças de 4 meses a 3 anos e 11 meses. Há o oferecimento do serviço em uma

pré-escola também localizada na região urbana EMEB “Prof. José Martha” que atende crianças de 3 a 6 anos, e em uma pré-escola localizada na zona rural que se vincula à Escola Municipal de Educação Básica “Dona Mathilde de Carvalho Dias”, em cujos espaços se oferece atendimento obrigatório para crianças de 4 e 5 anos.

Para iniciarmos a pesquisa entramos em contato com o Departamento Municipal de Educação de São Sebastião da Gramma para que nos fosse permitido acesso a documentos oficiais referentes à Educação Infantil do município, assim como autorização para divulgação de dados das escolas da rede municipal de ensino que oferecem atendimento à educação infantil. A única creche, assim como as duas escolas que oferecem atendimento pré-escolar são responsabilidade do poder público municipal. A cidade também conta com uma instituição de ensino privado, que oferece atendimento a crianças desde a educação infantil até o ensino médio, com turmas que dependem do número de alunos matriculados em cada ano. O município conta com seu próprio Sistema de Ensino, encontrando-se vinculado à Secretaria do Estado de São Paulo, pertencente à regional XX com sede em São João da Boa Vista.

As reformas políticas educacionais que entre tantas trouxeram o ingresso das crianças a partir dos seis anos para o ensino fundamental, fez com que estruturalmente as escolas de educação infantil do município não atendessem a demanda de alunos de acordo com a modalidade do ensino.

A creche, que pela legislação deve atender crianças de 0 a 3 anos em período integral, no município funciona com atendimento a crianças de até os 4 anos e em período integral para todas as faixas etárias; esta unidade possui 7 turmas distribuídas em grupamentos de Berçário I, Berçário II, Maternal I, Maternal II e Jardim I, e tem em média entre 15 a 27 crianças por turma, com base no censo escolar 2021.

A Escola Municipal de Educação Básica “Prof.º José Martha” atende crianças de 3 a 6 anos de idade em período parcial, em cujo prédio foi construído nos moldes para o funcionamento de um asilo, tal entidade não chegou a funcionar no local. Em 1991 com a necessidade de um local para atender as crianças em idade pré-escolar o prédio abrigou a primeira instituição de educação infantil do município. Sendo a lei 1.391 de 13 de setembro de 1991, que legitimou a escola. A unidade atende 145 educandos na educação infantil obrigatória, distribuídos em salas de 1ª etapa e 2ª etapa, sendo o atendimento da 1ª etapa para crianças de 4 anos e 2ª etapa para alunos de 5 anos, entre os turnos da manhã e da tarde, além

dos alunos matriculados no 1º ano do ensino fundamental. O município utiliza o mesmo espaço físico para atender crianças de pré-escola e primeiro ano do ensino fundamental, porém é importante ressaltar que essa alternativa exige que a proposta pedagógica contemple as especificidades da faixa etária e que o espaço físico esteja adequado para o desenvolvimento do trabalho pedagógico da educação infantil.

Na escola rural o atendimento da educação infantil é feito em prédio segregado da escola de ensino fundamental, na qual as classes são formadas de acordo com a demanda de cada faixa etária, e em muitas oportunidades as salas são abertas de forma multietária, é comum crianças de 4 e 5 anos em uma mesma sala, pois os agrupamentos são feitos de acordo com a necessidade de cada ano letivo. No ano de 2021 a escola atendeu 23 crianças, distribuídas na sala de 1ª etapa (4 anos), 9 crianças e na 2ª etapa (5 anos) 14 crianças. Não é oferecido atendimento de creche na zona rural da municipalidade, apesar de dados⁵ anteriores extraoficiais demonstrarem demanda desta faixa etária, principalmente em período de colheita do café.

Sobre o atendimento feito na zona rural a LDB ressalta:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL 1996)

O currículo da escola Polo⁶ é integrado e compõe aulas de meio ambiente e cultivo de horta, atendendo a demanda da especificidade da geolocalização. O direito que garante a Educação e a obrigatoriedade que mantém as crianças dentro das instituições são de extrema importância, principalmente nesses casos, pois as famílias das crianças que ali são atendidas vivem exclusivamente da atividade agrícola, geralmente vinculada ao café e à agricultura de subsistência. Neste contexto, a escola é a alternativa mais plausível para a oportunidade de melhores condições de vida dessas crianças. Pela sua localidade, a instituição apresenta suas peculiaridades e especificidades, sendo comum que algumas salas iniciem o ano letivo com poucas crianças e com agrupamentos multietários, e na época da colheita as salas podem ser

⁵ Esses dados foram levantados através de entrevistas com moradores ou ex-moradores e conhecedores da realidade da extensa zona rural do município.

⁶ EMEB POLO VALE DA GRAMA Dona Mathilde de Carvalho Dias, localizada Rodovia Ecológica de SÃO Domingos, SN KM 17,5. FAZENDA CACHOEIRA. 13790-000 São Sebastião da Grama - SP. Foi uma escola construída para centralizar na Fazenda Cachoeira toda a educação da Zona Rural do município que era anteriormente oferecida em pequenas e precárias unidades escolares dentro de cada fazenda.

desdobradas devido à demanda de agricultores que chegam do Norte de Minas Gerais para o trabalho. Essa população flutuante influencia na educação devido a sua rotatividade e costumes que se misturam, fazendo da escola palco para intensas trocas e socializações.

As políticas educacionais municipais voltadas para esse fim são omissas, prova disso, é que mesmo sendo conhecedora da realidade do campo e de todas as dificuldades, aborda de forma superficial o assunto no Plano Municipal de Educação, que dispõe de metas, mas não de alternativas viáveis para aplicabilidade. O que caracteriza a desvalorização do homem inserido nesse meio, estabelecendo uma vida limitada aos seus filhos, dificultando o caminho por onde passam as crianças e jovens. Ainda encontramos o obstáculo da grande extensão territorial rural, que faz com que o transporte escolar percorra grandes distâncias e, em consequência, deixe esses alunos muito tempo dentro dos ônibus. Também nos deparamos com o desafio das estradas de terra em péssimas condições de uso, ocasionando muitas situações de faltas/interrupção na frequência devido às chuvas que não permitem que o ônibus chegue até o ponto, mas infelizmente isso foge das mãos do Departamento de Educação, sendo necessário um olhar atento do Departamento de Agricultura e Meio Ambiente responsáveis pela manutenção das estradas rurais do município, para que essa clientela já tão castigada pelas próprias circunstâncias, não sofra com mais esse problema.

A situação de desvantagem das crianças moradoras dos territórios rurais em relação ao acesso à educação é conhecida por meio dos relatórios governamentais e por trabalhos acadêmicos. Não bastasse a baixíssima cobertura do atendimento, esses relatórios apontam que são precárias as instalações, são inadequados os materiais e os professores geralmente não possuem formação para o trabalho com essas populações, o que caracteriza uma flagrante ineficácia no cumprimento da política de igualdade em relação ao acesso e permanência na Educação Infantil e uma violação do direito à educação dessas crianças. Uma política que promova com qualidade a Educação Infantil nos próprios territórios rurais instiga a construção de uma pedagogia dos povos do campo – construída na relação intrínseca com os saberes, as realidades e temporalidades das crianças e de suas comunidades – e requer a necessária formação do professor nessa pedagogia. (BRASIL, 2009 p.11)

Enfrentamos o problema de que a única escola rural do município não conta com atendimento de crianças de 0 a 3 anos, o que oportuniza a formação de grupos de crianças sendo cuidadas em casa, creio que não podemos denominá-las creches parentais, visto que as crianças não são cuidadas por parentes, mas por pessoas contratadas pela própria família ou pelo dono da fazenda, nem creches domiciliares pois seu funcionamento não acontece em uma residência e sim em uma antiga escola, onde o espaço físico foi aproveitado, porém com escassas oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem que poderiam estar sendo ofertados pela rede pública de ensino do município. Lembrando, ser do nosso conhecimento,

que esses grupos de crianças na faixa etária de 0 a 3 anos são atendidos entre os meses de maio e junho, em decorrência da panha de café no município.

No decorrer desse trabalho nos aprofundaremos na história da Educação Infantil do Brasil e do Município, como elas se cruzam em ambas as esferas, suas raízes, conceitos e concepções que vem costurado ao longo da história em seus vieses políticos, econômicos, sociais e culturais que nos fazem compreender posturas atuais.

Para compreendermos de maneira mais clara e profunda a educação destinada a crianças pequenas na única creche da cidade, no próximo capítulo voltaremos nossos olhos a história desse município, como ele surgiu, como a educação se deu, como o atendimento das crianças pequenas aconteceu, desde a predominância das fazendas de café, passando pela educação domiciliar, filantropia até a creche subsidiada pelo poder público municipal, como a história e as políticas públicas se entrelaçam e se atrelam as heranças assistencialistas atuais.

3- HERANÇA ASSISTENCIALISTA NA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO NA CIDADE SÃO SEBASTIÃO DA GRAMA



Como já falamos no início da nossa conversa, no momento em que os olhares começaram a se voltar para a criança e nasceu o sentimento de infância, foram estabelecidas novas bases para um sistema de ensino com significativas perspectivas para a educação de crianças pequenas. (CARTAXO, 2013 p. 63)

Os olhares para a criança, talvez não necessariamente para a infância, nasceram com a República, e desde então, leis, normas, diretrizes, parâmetros estão sendo estudados, refletidos e aplicados.

O investimento na aprendizagem do século XXI é o equivalente ao investimento na inovação de maquinaria e técnicas que foi essencial na primeira grande revolução industrial. Em seguida, veio o capital físico; agora, é o capital humano... [...] (DAHLBERG; MOSS; PENCE, 2019 p.65)

A especificidade do atual momento histórico exige um esforço coletivo de todos aqueles que estão envolvidos com a educação infantil e com educação pública em geral, compreender o conceito e as concepções de educação e de infância do momento que estamos vivendo é fundamental para que possamos nos instrumentalizar e enfrentar os desafios que oferecer uma educação de qualidade nos impõe.

Dessa forma nesta seção iremos analisar as concepções, práticas e conceitos que permeiam a educação para a primeira infância na creche do município de São Sebastião da Gramma. O tratamento destinado às crianças da única creche da municipalidade, estreitamente ligados aos conceitos de educação inseridos no contexto dessa pequena cidade, foi o palco das minhas mais profundas reflexões sobre a Educação.

Iniciaremos, conhecendo um pouco mais da história dessa pacata cidade, como ela foi fundada, fatores que influenciaram a sua economia e o seu crescimento. Nosso olhar não se desprende da eclosão do atendimento às crianças pequenas, atento para como a infância

era considerada desde os tempos de sua fundação. Pesquisaremos sobre a necessidade da educação: concepção de infância nas fazendas cafeeiras, como a educação era vista nesses contextos, os primeiros indícios de filantropismo vinculados a assistência social até a implantação de instituições escolares pautada nas políticas públicas e subsidiadas pelo poder público municipal.

O município de São Sebastião da Gramma, foco deste estudo, tem um pouco mais de doze mil habitantes, localizado no interior do Estado de São Paulo, foi fundado em 04 de maio de 1925, com área territorial de 252,410 km², baseia sua economia na agricultura, o salário médio mensal era de 2.0 salários-mínimos em pesquisas feitas pelo IBGE em 2019. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 21.9%. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário-mínimo por pessoa, havia 29,4% da população nessas condições. No IBGE, Censo Demográfico 2000, Pesquisa de Orçamentos Familiares - POF 2002/2003, constatamos que 15,67% da população vive em incidência de pobreza e 20,66% vivem na linha superior a incidência de pobreza.

Considerando os dados mencionados acima, percebemos que a cidade apesar de apresentar um PIB per capita em 2019 foi R\$24.086,11, possui uma porcentagem considerável de pessoas desprovidas do mínimo para viver, o que só nos mostra que o dinheiro está centralizado nas mãos de poucos.

Quando inserimos os dados apresentados acima dentro dos muros da creche, percebemos que o assistencialismo citado por Kramer (2001) e Kuhlmann Júnior (1998) no decorrer de todo esse trabalho, acaba por se confirmar. A ideia desde os tempos mais primórdios de uma educação que assistisse, amparasse, guardasse, alimentasse e compensasse o que as crianças não tinham em casa, se encaixam e se fundem nessa realidade. Muitas crianças frequentam a creche para se alimentarem, para serem cuidadas, talvez seja apenas ali que elas terão a oportunidade de ter uma boa refeição, um banho com produtos de higiene, leite, frutas.... Talvez essa não seja uma realidade somente desse município, casos assim podem estar espalhados nos mais diversos endereços, o que temos que pensar como educadores, é que a escola pode e deve cuidar, mas não deve e não pode, deixar de oferecer oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento, considerando essas crianças seres integrais.

3.1 O INÍCIO DAS FAZENDAS DE CAFÉ E DA EDUCAÇÃO RURAL

Vamos nos atentar para os fatos históricos que sempre nos remetem a indícios da nossa realidade atual.

São Sebastião da Gramma inicia sua história em 1871 quando foi povoada inicialmente por duas famílias oriundas de uma Província de Minas Gerais, os irmãos Camilo, que notando a fertilidade do solo, clima e nascente de águas cristalinas, construíram um rancho, se instalaram no município trazendo consigo mudas de café para cultivar, a planta adaptou-se a região, o que possibilitou o crescimento e afirmação da cultura na cidade, necessitando de mão de obra devido ao crescimento do plantio. (IBGE,2017)

O fato da predominância rural aproxima o município da realidade histórica nacional. Fortemente marcado pelas plantações e exportação de café, a economia da cidade é baseada essencialmente na agricultura, de acordo com estudos feitos pelo IBGE no Censo Demográfico de 2000.

A origem das plantações de café do município seguiu consonante com a história do Brasil, que entre 1850 e 1930, dominou a produção para consumo nacional e exportação, o município seguiu a tendência.

No Brasil, o cultivo do café teve início no Pará na década de 1720, tendo sido levado depois para os estados do Amazonas e do Maranhão. Na década de 1770 chegou ao Rio de Janeiro, onde foi cultivado nos arredores da cidade, local que apresentava boas condições para o cultivo (solo, altitude e clima), e nas terras do Vale do Paraíba, em municípios como Vassouras. Todavia, o cultivo do café só ganhou maior importância na economia brasileira a partir de 1820, quando a produção foi estimulada pela expansão das exportações. Dada a qualidade da cultura itinerante, se expandiu para novas terras até chegar ao interior dos estados de São Paulo e Minas Gerais. (SIQUEIRA, 2005 p. 208)

Por quase um século, o café foi a grande riqueza brasileira, e as divisas geradas pela economia cafeeira aceleraram o desenvolvimento do Brasil e o inseriram nas relações internacionais de comércio. A cultura do café ocupou grandes áreas territoriais, o crescimento do café possibilitou o surgimento de cidades por todo o interior do Estado de São Paulo.

Em qualquer ensaio ou relato deste período, analisando-se as cidades interioranas do estado que foram tomadas pela produção do ouro negro, são evidentes as transformações no mundo rural e nas áreas urbanas, o avanço da marcha pioneira onde a ocupação cafeeira se acelera na segunda década do século passado, vem de encontro ao crescimento da cidade e da imigração e migração para mão de obra nas fazendas que cresceram consideravelmente. Aqui, como em quase todo território paulista, a economia cafeeira desenharia um panorama de crescimento populacional e urbanização.

É certo que o crescimento da lavoura cafeeira de São Paulo na última década do século XIX teria sido impossível sem o influxo de mão-de-obra imigrante, uma vez que ao iniciar-se a política imigratória, o campesinato brasileiro, incluindo muitos ex-escravos e sertanejos mestiços, estava relegado a uma posição marginal na economia regional. Os brasileiros, após a abolição, trabalhavam como diaristas, carreteiros, e empregados domésticos, mas geralmente não como trabalhadores nos cafezais. (HOLLOWAY, 1984, p. 103 apud SILVA, 2013).

O café surgiu com o Império e sustentou toda a economia brasileira até o fim da Primeira República. O crescimento da monocultura e a demanda de trabalho fizeram surgir mão de obra originária de imigração, principalmente italiana e migração de diferentes partes do país.

Essa realidade nacional, que se materializa no interior do Estado de São Paulo, se encaixa perfeitamente ao município, a população do pequeno vilarejo começa a crescer. A imigração e migração que era comum a nível nacional estende-se para as regiões interioranas, os imigrantes italianos, migrantes mineiros, nordestinos e os ex-escravos já estabelecidos na região se esquadrihavam nos cafezais da pequena cidade, que vê sua população se misturar nas culturas, raças e costumes.

A Revista Raça na sua edição de outubro de 2016, colocou as mulheres em destaque, citando a força feminina que também faziam parte do dia a dia do campo e se infiltraram nos cafezais, sendo incluídas nos contratos de trabalho feito com sua família, nessa época, porém, eram consideradas ‘meia enxada’, ou seja, trabalhavam como parte do marido. Atualmente na Fazenda Recreio, ainda sob o domínio da família dos Carvalho Dias, existem métodos que diferenciam a mão de obra feminina da masculina nos cafezais, porém as mulheres não podem ser consideradas meia enxada, os homens colhem café em terrenos mais íngremes e são destinados a serviços mais braçais, já as mulheres fazem a colheita seletiva, manualmente. Os valores pagos estão diretamente ligados ao tipo de colheita, as mulheres chegam a ganhar mais que os homens em algumas circunstâncias, afirma Carolina Alvarenga, serviços sociais e administrativos da Fazenda.

Segundo o livro *História das Mulheres no Brasil*, de Del Priore (1997), só nas décadas de 50 e 60 isso mudou, a modernização da agricultura e o êxodo rural, aumentaram a demanda e diminuíram a oferta de mão de obra masculina, equiparando-a. Com a falta de mão-de-obra, as mulheres passaram a ser consideradas trabalhadoras individuais e sua presença aumentou em 30% os empregos temporários dos cafezais.

A mão de obra, que inicialmente era unanimemente masculina, passou a ter integrantes femininos, em uma proporção considerável. Isso significa que as mães de família

começaram a deixar os ambientes domésticos, para entregarem-se ao trabalho no campo. A estrutura familiar era geralmente composta por muitas pessoas, eram raras as famílias com um número reduzido de filhos, fez-se dos cafezais creches improvisadas. Verinha como é carinhosamente chamada, hoje trabalha na sede da Fazenda Recreio, nos contou que “antigamente era diferente, os pais levavam os filhos pequenos para os cafezais, as crianças brincavam enquanto os pais trabalhavam, hoje eles não podem mais fazer isso, os donos não deixam tem muita fiscalização. Agora para as mães poderem trabalhar tem que deixar eles na “escolinha” os pequeninhos ficam dia todo e os grandinhos chegam da escola e vão pra lá”.

Nos relatos de pessoas que integraram e viveram essa realidade no município, pode-se perceber a dificuldade em conciliar o trabalho no campo, com o cuidado com os filhos e os afazeres domésticos. Havia famílias que possuíam filhos maiores e podiam contar com eles se revezavam entre a panha de café os afazeres da casa, inclusive o cuidado dos irmãos mais novos, mas a grande maioria, por falta de opção, levava seus filhos para os cafezais, entre os pés de café, era habitual escutar o corre corre das crianças maiores, assim como era constante o chorinho dos bebês acomodados embaixo das sombras produzidas pelos pés de café. As crianças maiores dispunham de tempo para as brincadeiras, em caixotes instalavam-se as crianças menores, que eram "entretidas" com pedaços de panos coloridos, os maiores se revezavam entre as brincadeiras e os cuidados com os irmãos mais novos, além da ajuda com os afazeres laborais dos pais nos quais eles sempre tinham que contribuir. Conta-se com tristeza que muitas foram as perdas de crianças que ao acompanharem seus pais chegaram a falecer em decorrência de picadas de cobras, escorpiões e abelhas. Lembranças impregnam-se nas memórias das pessoas que viveram esse tempo e carregam marcas profundas na sua história. Nesse contexto, a mortalidade infantil, assim como no Brasil, era considerada normal. Além da falta de estrutura e higiene das mães que pariam seus filhos em casa, não eram comuns exames de pré-natal, ainda faltava conhecimento para muitas sobre os cuidados necessários com os neonatais. No início do século XX a ignorância de muitas famílias levava as mães a colocarem seus filhos muitas vezes em risco, entre os cafezais, perigos eminentes ameaçavam a inocência dos pequenos, que além de serem presas fáceis dos animais peçonhentos, ainda ficavam expostos ao sol e chuva enquanto os pais cumpriam suas obrigações.

A infância das primeiras crianças de São Sebastião da Gramma sem dúvida é concomitante com a história do café. A predominância rural do início de sua fundação,

atrelada a mão de obra que necessitava da demanda de toda a família, faz dos cafezais da pequena cidade enredo de uma trama infantil que se misturam entre cuidados, brincadeiras, alegrias e perdas.

Dentro desse enredo não enxergo a possibilidade de desvincular os cafezais gramenses da figura matriarcal de Dona Matilde de Carvalho Dias. Não há como trilhar os caminhos da historicidade de São Sebastião da Gramma sem citar um dos nomes mais importantes dessa trama. Dona Mathilde, figura central na obra de Otto Lara Resende, jornalista e escritor brasileiro, retrata em seu livro cenas detalhadas das Fazendas de café do município e o cotidiano da vida dessa família que foram grandes responsáveis e contribuintes pela implantação da cultura cafeeira na cidade, foi uma referência de figura feminina, filha adorável, mãe dedicada e mulher de pulso forte a frente dos negócios da família.

A única escola rural do município que atende atualmente alunos da rede municipal e estadual de ensino recebeu seu nome e localiza-se na Fazenda Cachoeira, ainda de propriedade da família. O nome de Dona Mathilde estampa a fachada da escola e faz jus ao seu trabalho em vida e a doação do terreno da escola feita por seus filhos.

Mathilde de Carvalho Dias nasceu 15 de março de 1888, mesmo ano da lei que aboliu a escravização, viveu nas fazendas que cercam o território rural de São Sebastião da Gramma, sua família é proprietária de grande parte das terras que cultivavam e cultivam café naquela região. Em uma de suas narrativas estampadas nas páginas do livro que conta a história de sua família ela fala sobre seus brinquedos, brincadeiras e histórias e dá indícios sobre o fim da escravidão:

Quando Rita, a mulata escrava que me amamentava e cuja feição por nós não permitiu que nos abandonasse após sua liberdade, veio a falecer, eu tinha apenas três anos...” “brincávamos sempre no pátio ou perto das empregadas que teciam” ... “As brincadeiras eram de pique e também de roda.” “... Das empregadas mais velhas ouvíamos estórias antigas de escravos. ... Foi com elas que aprendemos a estória da mula-sem- cabeça, lançando fogo pela boca, do Saci-Pererê, o caipora e outras do mesmo gênero. (RESENDE, 1973, p. 10)

A infância nesse contexto era vivida com intensidade, entre brincadeiras e histórias, os cuidados misturavam-se a uma educação informal que transpareciam nas brincadeiras de faz-de-conta das crianças e na contação de histórias feitas pelos adultos incumbidos dos cuidados aos menores, contribuíram para uma educação informal, mas que garantiram as crianças conhecimentos de muitas histórias e apropriação da sua cultura.

[...]— desde a Colônia, avançando por todo o século XIX — a importância da educação doméstica, pelas quais crianças e jovens, filhos, parentes e agregados de famílias abastadas, como os cafeicultores do Vale do Paraíba fluminense recebiam

educação nas suas próprias casas, com a contratação de mestres, professores particulares, preceptores ou até mesmo por parentes que habitavam na mesma casa. (VASCONCELOS, 2007 pág.27)

A educação doméstica não passava despercebida pela casa grande da família dos Carvalho Dias, ela acontecia formalmente nas próprias fazendas, isso era comum entre famílias abastadas e cafeicultores do Brasil. Segundo relatos da própria Mathilde a educação era prioridade e assim em outros endereços espalhados pelo território nacional, era feita em casa, pois não existia escola primária nas proximidades, a mãe era a responsável pela alfabetização, a matriarca havia tido uma professora na capital, além de ser alfabetizada e letrada era uma mulher politizada, monarquista e admiradora da princesa Isabel, a família assinava todos os jornais do Rio de Janeiro, que vinham para fazenda por um cargueiro à cavalo.

[...] a educação doméstica, para a qual se voltaram os pais desejosos de garantir a instrução de seus filhos. Tratavam de aplicá-la eles mesmos, ou se socorriam dos préstimos de algum parente ou do capelão da paróquia local. As famílias mais abastadas podiam contratar mestres para lhes ensinar, especialmente as primeiras letras. (VASCONCELOS, 2007, p. 26)

A educação da mãe e a assinatura de jornais tendenciam uma educação elitista, onde os pais desejavam aos filhos um universo de oportunidades acadêmicas. Mathilde teve treze irmãos, mais dois que foram fruto do primeiro casamento de seu pai. A irmã mais velha por parte de pai, Olympia teve ótima educação em Campanha, melhor educandário do Sul de Minas. A educação mostrava-se prioridade da família, os filhos quando faziam onze anos, depois de terem sido alfabetizados em casa, eram internados em colégios distantes. (RESENDE, 1973)

Resende (1973, p. 22, 23) consegue em seu livro captar o sentimento que define a educação feita longe do seio materno:

Começamos logo a gostar do colégio. A irmã vice-diretora nos levou para a primeira classe porque já sabíamos ler.... Ao se completarem quinze dias no colégio, já me foi possível escrever uma carta aos meus pais. Recebíamos lições de Gramática, Francês, Geografia, História Universal e História Sagrada.

Mathilde membro de uma família abastada teve sua história estampada nas páginas de um livro, assim como publicações de jornais da época. O Jornal do Brasil de 7 de novembro de 1973 contempla uma reportagem completa sobre o livro que conta a história de sua vida, trazendo como título da matéria: O longo trabalho de um livro de amor.

A educação endereçada à elite fazia parte do cotidiano dessa família, ela subiu as escadarias da casa grande e ganhou significantes proporções em colégios internos caríssimos.

Seus filhos, que totalizam onze, também tiveram educação doméstica desde a mais tenra idade, depois de concluído o terceiro ano primário os mais velhos tiveram a oportunidade de estudarem em um internato em Friburgo, o Colégio Anchieta, muito renomado no Rio de Janeiro. Dois de seus filhos tornaram-se médicos, um agrônomo, as mulheres foram educadas em internatos religiosos, cuidadosamente preparadas para o casamento, os filhos homens seguiram os passos do pai e ampliaram seus negócios agrícolas, na mineração e laticínios.

Mathilde que nasceu com a libertação dos escravizados, tinha no quintal de sua casa a mão de obra dos ex-escravizados, dos imigrantes e migrantes, dentro de sua casa circulavam e prestavam-lhe serviço as esposas dos que trabalhavam na lavoura, junto com o choro dos seus irmãos mais novos, escutava-se o choro dos filhos dos funcionários da fazenda.

Ao se casar, sua vida continuou ligada às terras e as fazendas de café, foram de suas lutas que os filhos se tornaram pessoas instruídas e bem-sucedidas.

As grandes extensões de terra que eram patrimônio da família foram se tornando grandes fazendas de café, os pés de café foram ganhando forma e se espalharam a perder de vista pelos campos e serras da cidade cheia de altitudes, junto com o crescimento vieram a demanda de mão de obra, muitas pessoas vieram para a fazenda para trabalhos fixos e temporários.

Junto com a mão de obra vieram as famílias, muitas foram constituídas na própria fazenda e outras tantas chegaram formadas, era fácil encontrar na formação desses núcleos familiares crianças de todas as idades.

Para visualizarmos as cores que tingem essas narrativas, buscamos na história oral os caminhos que nos remeteriam a esse passado.

3.2 COLETANDO DADOS: ENTREVISTAS

Esse mundo da modernidade, pleno de movimento, teria repensado um repensar na prática da história. Repensar que participa também da história romance, que, além dos fatos, tenta recriar imagens do acontecido; e da história oral, que imprime ação ao documento pelo ritmo da fala e da pausa, da incerteza e da segurança no tom da voz, pelo meneio dos gestos e olhares, captados em vídeo. A história oral responde a esse apelo feito por nossa sociedade de imagens e movimentos. (VIDAL, s.d, p.78)

A pesquisa nos ensina a arte da busca, nos torna atento aos detalhes, mas principalmente nos faz potente a escuta, refletindo sobre cada palavra, observando cada suspiro, cada expressão facial e às vezes, de alegria, ou saudade, nos emocionamos com cada

lágrima, de histórias que não são nossas, mas que a partir daquele momento, fazem parte da nossa história também.

Para iniciarmos nosso trabalho de coleta de dados através das entrevistas, essas foram importantes e necessárias, devido ao município não contar com bibliografia escrita da história da educação, organizamos um quadro como referência dos entrevistados, dividimos o quadro com os nomes da Família dos Carvalho Dias que foram grandes precursores da educação rural municipal e de outro lado dos entrevistados da Família Aguiar, que com uma iniciativa filantrópica iniciaram a educação urbana:

QUADRO 2- ENTREVISTADOS

Família Carvalho Dias- Escolas Rurais Patriarca-Lindolpho e matriarca- Mathilde	Família Aguiar- Primeira creche- A Casa da Criança e Creche Pró-Infância
Lindolpho de Carvalho Dias- 92 anos Segunda geração- filho do casal	Micirra Domingos de Aguiar- cunhada de Sr. Florencio de Aguiar- Presidente da Entidade Filantrópica
Cláudio de Carvalho Dias - quarta geração- bisneto de Dona Mathilde	Márcia Aparecida de Aguiar- sobrinha de Dona Mariana e S.r. Florêncio, filha de Dona Micirra – Gerente de Educação do Município de 2005 a 2012
Jaqueline Trevisan de Carvalho Dias Quarta geração- esposa do bisneto Jorge- Gerente de Educação de 2018 a 2019	

Crédito: Raquel Zanetti Minussi

Dona Vera, que não faz parte das famílias acima, também concedeu uma entrevista, pois foi uma das primeiras funcionárias da Casa da Criança e atualmente trabalha como cozinheira da creche-EMEI Maria Dalva Tomé de Souza Araújo. Dona Vera e Carolina Alvarenga são empregadas da Fazenda Recreio, de propriedade da família de Carvalho Dias. Dona Vera trabalha na sede e Carolina faz o trabalho de assistente social com as famílias dos colonos. Lindolpho de Carvalho Dias, segunda geração de Mathilde, nascido em março de 1930, concedeu uma entrevista que aconteceu por meio do aplicativo WhatsApp em 30 de

janeiro de 2022. Os demais entrevistados compartilharam suas histórias e dados pertinentes ao trabalho através de registros orais e escritos.

As pesquisas possibilitam desenhar os caminhos da história, e a tecnologia nos permite percorrer esses caminhos de lembranças de forma segura, principalmente em um período pandêmico. Lindolpho de Carvalho Dias, segunda geração de Mathilde, nascido em março de 1930, nos concedeu uma entrevista que aconteceu através do aplicativo WhastApp no dia 30 de janeiro de 2022, quem nos auxiliou foi sua nora Adriana, em um áudio questionei sobre as crianças, filhos dos colonos, que viviam nas fazendas; com quem ficavam essas crianças para que os pais trabalhassem, depois perguntei sobre as escolas rurais: como surgiram, quem concretizou essas edificações, como as aulas aconteciam, quem as ministrava, se fossem professores, quem os contratava, se ele se recorda da idade que as crianças começavam a frequentar a escola, para concluir indaguei sobre o posicionamento do poder público em relação a essas escolas rurais. Adriana trabalhou como escriba, visto que Lindolpho não ficou à vontade para fazermos uma vídeo chamada. O entrevistado então relatou de forma sintetizada que *“o meu pai montou na década de 1920 uma pequena escola na Fazenda Recreio para seus filhos estudarem. Quem dava aulas era uma prima do meu pai que morava na fazenda junto com a família. Posteriormente a prefeitura de Grama montou as demais escolas rurais e a professora era contratada da prefeitura. Uma das professoras se chamava Dona Líbia. A professora morava na fazenda por motivo da dificuldade de transporte de Grama até a Fazenda Recreio.”*

Lindolpho chegou a estudar nas escolas que posteriormente foram subsidiadas pelo Estado, a Secretaria do Estado de São Paulo foi responsável pela educação rural do município, antes da municipalização, pois é o penúltimo filho de 11 irmãos. A escola atendia a clientela de crianças oferecendo o Ensino Fundamental, desde a primeira série. Quando questionei sobre as demais crianças da fazenda, ele respondeu que as crianças pequenas ficavam em casa com as mães, enquanto os pais saíam para trabalhar na lavoura. Os que já tinham idade para frequentar a escola iam para a escola junto com os filhos dos fazendeiros. Lindolpho aos 92 anos, reside no Rio de Janeiro, a família ficou feliz por poder contribuir com a pesquisa.

Em relatos de professoras que vivenciaram esse período e trabalham nas escolas rurais é fácil escutar sobre caronas com tratores de leite, carros sendo guinchados pelos tratores dos fazendeiros, assim como atitudes nobres e incentivadoras para que elas

chegassem ao seu destino, para levar uma educação que ainda hoje, percebo nas falas, muito valorizada.

O que chama atenção nessa seção é a educação doméstica, utilizada nesse contexto, nesse período histórico, caracterizado pela década de 1920, com personalismo de um pai preocupado com a educação dos filhos, nesse depoimento presenciamos a construção de uma escola para que os filhos pudessem estudar, e que com o passar do tempo, a escola acabou sendo usufruída por todos.



Foto 3- Primeira Escola Rural da região, Fazenda Recreio, data de construção 1918



Foto 4 - Escola Fazenda Recreio



Foto 5- Frente da escola rodeada de árvores centenárias

Olhando pessoalmente essa escola não é difícil compreender a emoção dos depoimentos, é uma edificação linda, rica em detalhes, construída em 1918, rodeada de árvores gigantes, centenárias que deixam tudo ainda mais deslumbrante. Por todos os lados

nossos olhos perdem de vista os pés de café que enfeitam a região montanhosa do Vale da Grama.

Jorge Estein de Carvalho Dias é a terceira geração da família Carvalho Dias, nascido na década de 1940, em entrevista presencial no dia 05 de fevereiro de 2022, nos contou sobre as lembranças da “Vovó Mathilde” como carinhosamente a chama, da perda de três filhos de seus filhos ainda jovens e da morte do marido e companheiro, relatou que seu pai estudou na primeira escola da Fazenda, ele também, até a quarta série. Perguntei sobre quem frequentava as escolas rurais, com quem ficavam as crianças que ainda não possuíam idade para irem para a escola e sobre a convivência entre as crianças, filhos do fazendeiro e filhos dos colonos.

A resposta foi que: a escola era frequentada pelos filhos dos fazendeiros e os filhos dos colonos, as professoras eram contratadas por Lindolpho proprietário da fazenda, lembrou-se de fatos vividos naquela época e do sentimento de liberdade que tinham quando olhavam aquelas serras com café a perder de vista, o nome da professora era Nenê Fabino. Os dois entrevistados lembraram-se dos nomes das primeiras professoras e da permanência delas na fazenda.

Quando o ensino primário se findava era comum os filhos dos fazendeiros irem estudar fora, Jorge foi estudar no Rio de Janeiro no Colégio Mello e Souza que localizava-se na Avenida Copacabana, onde permaneceu somente um ano, sendo reprovado nas provas finais, voltou para Poços de Caldas onde retomou os estudos no Colégio Marista de padres jesuítas, lembra da educação rígida e da saudade e lágrimas depois de cada período de férias que passava com a família na fazenda, relatou que quando olhava das janelas da escola conseguia avistar as serras cheias de pés de café da fazenda da família, Poços de Caldas e São Sebastião da Grama apesar de estarem em estados diferentes são cidades vizinhas. Nesse colégio estudou até o Científico, como era chamado o atual ensino médio, que era dividido entre científico para quem optasse pela área de exatas e clássico para quem optasse pela área de humanas.

Os relatos com riquezas de detalhes, me fizeram visualizar as brincadeiras nos terreiros, os poucos brinquedos e uma bola faziam a alegria das crianças que se misturavam, sem distinção de cor, raça, ou condição social, despreocupados, despreziosos, ali todos eram vistos da mesma maneira.

“Enquanto pequeninos filhos de senhores e escravos compartilharam os mesmos espaços privados: a sala e as camarinhas. A partir dos sete anos, os primeiros iam estudar e os segundo trabalhar.” (DEL PRIORE, 2020, pág. 101)

A citação remete a realidade vivida por muitos anos na Fazenda dos Carvalho Dias, mesmo depois da Libertação da Escravatura, a mistura dos pequenos era feita não somente pelos espaços, mas também pela cultura, e pela paleta de cores e costumes, pois a fazenda abrigava os escravos que mesmo libertos ficaram para trabalhar, e os imigrantes italianos e espanhóis e os migrantes de várias partes do país que chegaram com a expansão da fazenda.

As crianças que frequentavam a escola e até os menores “mais graúdos”, como denominou Sr Jorge, ajudavam nos afazeres domésticos e na panha de café. As famílias tinham criação de animais e hortas e as crianças eram responsáveis por tarefas vinculadas à subsistência.

O tratamento das crianças era igualitário, nos afazeres, nas brincadeiras, nos estudos e até nos castigos. Essa conformidade e harmonia acabava quando o ensino primário se findava.

Del Priore (2020) destaca que a alternativa para os filhos dos pobres em pleno século XIX, não seria a educação, mas a sua transformação em cidadãos úteis e produtivos na lavoura, enquanto os filhos de uma pequena elite eram ensinados por professores particulares. No final do século XIX, o trabalho infantil continua sendo visto pelas camadas subalternas como “a melhor escola”.

A citação da autora se encaixa no destino dos filhos dos empregados da fazenda, eles não teriam as mesmas oportunidades que os seus amigos patrões, e assim como seus pais seguiam para a panha, assumindo seu lugar na fonte de renda. Os filhos dos fazendeiros, obrigatoriamente iam seguir uma profissão estudando, na maioria das vezes nos mais caros colégios que a época poderia oferecer. Jorge se formou agrônomo, como seu pai desejava para cuidar das fazendas da família, exercendo sua profissão até os dias atuais.

Puxando nas suas memórias, Sr Jorge conseguiu relatar que as crianças pequenas ficavam em casa com parentes ou eram levados para a roça com as mães e só começavam a frequentar a escola a partir dos sete anos.

Ainda hoje, a permanência das crianças pequenas enquanto as mães trabalham é uma preocupação. A fazenda atualmente recebe muitos empregados na época da panha de café, a maioria vindos de Minas Gerais, mais especificamente de Carmo do Rio Claro, as mulheres

precisam ajudar nas atividades dos cafezais, pensando nisso os proprietários da Fazenda Recreio oferecem um espaço, onde funcionou a escola da fazenda, para as mães deixarem as crianças pequenas que ainda não tem idade de frequentarem a escola municipal. Quando questionei sobre quem cuidava dessas crianças fui informada de que os próprios donos da fazenda trazem da cidade de origem das crianças uma pessoa para cuidar deles no período que as mães permanecem nas atividades laborais, a remuneração pela prestação desse serviço é feita pela fazenda.

A problemática em questão é que essas crianças são possuidoras de direitos, que vieram se concretizando ao longo da história, que nesse enredo não estão sendo garantidos.

Uma das dimensões na educação como direito é a de se fazer assegurar, no arcabouço normativo que a regula, fundamentos, princípios, diretrizes e orientações, definindo com mais precisão as obrigações e responsabilidades do Estado. Assegurar na letra da lei qualquer direito ou dever não significa que sua efetividade realizou-se ou se realizará; no entanto, trata-se de um passo importante para que a sociedade faça avançar sempre mais suas lutas e conquistas de afirmação da educação como direito básico e fundamental, especialmente quando tais inscrições vêm a consolidar princípios e políticas afirmados, apenas, enquanto opções de determinado grupo ou partido no poder, configurando-se como políticas de governo, longe de assumirem o estatuto de políticas de Estado. (SILVA, 2011, p. 230)

Não tenho como não me reportar pelos caminhos históricos desse trabalho, em pleno século XXI me deparo com situações que vão contra todas as conquistas que ao longo do tempo foram sendo adquiridas, tenho a impressão que todas as lutas travadas pela educação das crianças pequenas não foram consideradas quando ecoadas nas serras dessa pequena cidade, que se omite e não consegue garantir, apesar de todas as legislações, a universalização da educação e o atendimento institucional para as crianças dessa região rural. Eu ainda me deparo com a triste realidade de grupos de crianças sendo cuidadas, por pessoas sem formação adequada para exercer essa função, em locais geralmente inapropriados para o atendimento a faixa etária e todas as suas especificidades, utilizando-se dos meios, recursos e procedimentos que são possíveis. Mais uma vez a educação é diminuída pela improvisação, mais uma vez a responsabilidade estatal é entregue nas mãos da comunidade, que sem opção abraçam a causa e fazem a educação acontecer à sua maneira.

As entrevistas concedidas me levaram até a Fazenda Recreio, onde fui muito bem recebida, com café de excelente qualidade e muitas histórias que enriquecem essa trama.

Carolina, que é encarregada do serviço social daquela comunidade, me acompanhou na visita e nos contou que a escola de 1918 foi a primeira a ser construída naquela região, ela foi feita exclusivamente para que os filhos de Dona Mathilde e Sr. Lindolpho pudessem

estudar, porém com o crescimento do número de colonos nas atividades cafeeiras essa edificação já não comportava mais a demanda, os fazendeiros faziam questão que todas as crianças da fazenda estudassem, pelo menos o que poderia ser oferecido ali, a prioridade dos conteúdos daquela época eram baseados na leitura e escrita. Na década de 1930, outra “escolinha” foi construída, ela funcionou até 2007 quando houve a construção da escola Pólo e a unificação das escolas rurais. Conversando com os funcionários mais antigos da Fazenda pudemos perceber que todos estudaram ali, junto com os filhos de fazendeiros e filhos dos administradores. A emoção da lembrança, carregada nos depoimentos, me fizeram perceber que a inocência das crianças, que na sua ingenuidade desprende-se de fatores econômicos e sociais, fazia a educação acontecer de forma prazerosa, a escola ali era para todos. Com o olhar distante Dona Vera conta que na época da escola morava em uma fazenda vizinha com sua família, ela e seus irmãos vinham a pé para estudar na Fazenda Recreio, que atendia crianças de todo o entorno. A visita foi feita dia trinta de maio, um dia frio, Dona Vera lembrou-se dos chinelos que eles tinham nos pés, mesmo nos dias frios de inverno rigoroso da região montanhosa.

A sensação de contentamento desses depoimentos se desfez em frações de segundos quando fui me aproximando da segunda escola construída na fazenda, a edificação da década de 1930, que hoje funciona como uma “creche”, se é que podemos denominá-la assim, abriga crianças enquanto as mães trabalham na lavoura de café.

A “creche” como nomeou Carolina nesse ano de 2022 atende 12 crianças, 3 crianças, com faixa etária entre dois e três anos, o dia todo, as outras nove crianças com idade entre 4 e 12 anos, vão para a escola municipal em um período e no outro ficam ali enquanto as mães trabalham. “*Seria tipo um contra turno*”, denominou Carolina.

Descobrimos conversando que a Fazenda Recreio é a única que oferece esse serviço às mães trabalhadoras, mas a região é cercada de fazendas que além do café produzem vinho, azeite e macadâmia. Minha pergunta imediata foi: Nessas outras propriedades, quem fica com as crianças enquanto a família trabalha? Lembrando que a responsabilidade sobre esse tipo de atendimento deveria ser do poder público, porém novamente as respostas nos remetem a um passado distante, mais presente do que imaginamos, “*com os irmãos mais velhos, depois de uma certa idade sozinhos*”.

Carolina nos mostrou o lugar e foi nos denominando da seguinte maneira:



Foto 6- Refeitório



Foto 7- Pátio coberto



Foto 8- Entrada



Foto 9- Sala de aula

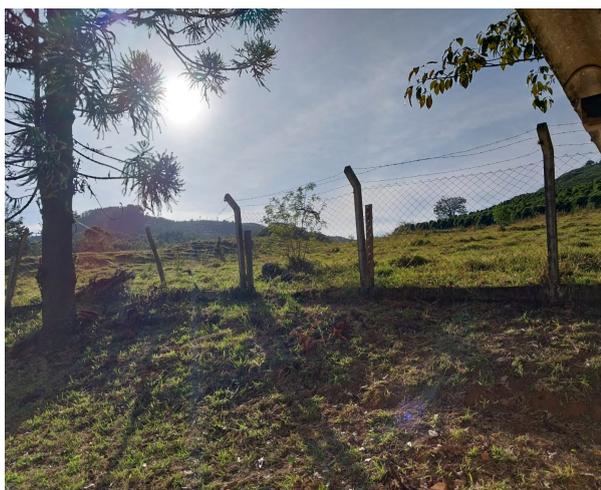


Foto 10 e foto 11 -Área externa onde as crianças brincam

O espaço é improvisado, isolado do poder público, talvez pela sua especificidade do atendimento, talvez pela falta de interesse, o fato é que são 4 ou 5 meses de colheita de café, a

fazenda abriga essas crianças nesse período. A “creche” como denominam o ambiente na região, não seria a denominação mais pertinente, primeiro porque a faixa etária atendida são crianças de 2 anos a 12 anos, segundo porque o espaço não é característico de uma instituição de ensino. Esse espaço de abrigo para essas crianças funciona na antiga “escolinha”, os donos da fazenda atualmente, que são a quarta geração de dona Mathilde e Sr. Lindolpho, mantêm por conta própria uma funcionária que vem do norte de Minas Gerais para ficar com as crianças. Quando questionei sobre a pessoa que fica com as crianças, Carolina respondeu que já faz alguns anos que uma mesma pessoa vem para cuidar das crianças, esse ano com o fato dela estar doente ela pediu que a filha viesse no seu lugar. Explicou também que esse trabalho temporário é muito importante para a fazenda e que eles procuram manter de um ano para o outro sempre as mesmas famílias. Para fins de qualidade e responsabilidade por parte dos trabalhadores eles preferem famílias com filhos e não mão de obra de pessoas solteiras. No ato do contrato a família deve apresentar carteira de vacinação e declaração de que as crianças em idade escolar já estejam matriculadas na escola Pólo.

Foram depoimentos que me chamaram a atenção, aparentemente há uma preocupação com a educação, de fato preocupar-se com quem as crianças ficam enquanto os pais trabalham era nítido, na fala e nas ações, a disponibilização por parte da fazenda de um lugar e uma pessoa responsável por cuidar dessas crianças que ficariam desassistidas enquanto os pais trabalham demonstram isso. Porém as instalações não condizem com as falas que citam a educação como prioridade.

Carolina acrescentou que essa pessoa que vem do mesmo lugar que as demais famílias para ficar com as crianças é uma opção deles, afirma “*que dessa maneira eles não estranham tanto o lugar, a cultura e os costumes, que aqui são bem diferentes.*”

Cláudio bisneto de Dona Mathilde nos falou que é necessário a ajuda das mulheres, pois o dinheiro que eles ganham nesses meses é o sustento da família durante todo o ano em suas cidades de origem, quando eles regressam não possuem serviços com carteira assinada, somente serviços informais e temporários. Dessa forma, ceder o lugar para que eles permaneçam em segurança é mais do que uma simples ajuda é um fator que determina a fonte de renda de muitas dessas famílias.

A “creche”, como é chamado esse ambiente, não pelo serviço que ela oferece, mas pela cultura regional, não possui brinquedos, nem espaços que poderíamos considerar pedagógicos. Não há livros, lápis, papéis, tintas e qualquer tipo de material escolar. É um

espaço simples, com duas camas para as crianças pequenas que ainda dormem, uma mesa para fazerem refeições e uma pequena área coberta que eles podem brincar. Eles se divertem com os elementos da natureza que encontram, gravetos, folhas, madeiras, e tem a oportunidade de socializarem com crianças de diferentes idades. Talvez essa seja a parte que ampare meus sentimentos de educadora. Porém, temos que ressaltar que as brincadeiras feitas com elementos da natureza não são intencionais, acontecem pela falta de outros materiais, outros recursos e conhecimento necessário de quem cuida dessas crianças.

Entre um café e outro, questionei sobre as atividades propostas, afinal eles passam um tempo razoável ali, Carol respondeu que não há um planejamento como na escola, eles ficam ali para serem cuidados, falou também sobre os brinquedos que às vezes recebe doações, às vezes compram algumas coisas, mas as crianças quebram, os maiores brincam com os brinquedos dos menores e nada dura muito tempo. Ela chegou a mencionar que quando necessário acaba recorrendo a Escola Pólo para esclarecer dúvidas, mas todos os contatos feitos são por parte da fazenda, nunca do poder público.

Nesse momento me vejo imersa em uma realidade que veio desbravando a história, mas que ainda é presente na nossa realidade, a Legião Brasileira de Assistência foi criada com o intuito de atender crianças cujas famílias tinham servido na guerra.

Nessa realidade, vendo aquelas crianças ali naquele ambiente que na minha visão não era o ideal, tive a impressão de estar de frente com os filhos de guerrilheiros, mas a guerra de hoje não tem armas, é uma luta constante para sobreviver, comer e dar de comer aos seus, essa condição que faz com que as mães precisem ajudar a família na batalha diária. A triste guerra da atualidade se resume na sobrevivência.

A educação emaranhada em meio aos pés de café dessa região montanhosa do interior paulista nos mostrou a discrepância entre a riqueza do ouro negro e a luta pela subsistência, mas nos mostrou também que por aquele chão sempre percorreram as raízes da educação, formal ou informal, ela esteve e permanece presente na história desse lugar.

A grande extensão de terra dos Carvalho Dias foram se dividindo e tornando-se fazendas menores, geralmente sendo dirigidas pelos irmãos de Carvalho Dias, filhos de Dona Mathilde. As fazendas possuíam escolas rurais geralmente edificadas nas décadas de 20, 30 e 40, escolas citadas nas entrevistas dos membros da família de Carvalho Dias, notei que todos falam com carinho daquela época e das experiências que viveram na "escolinha".

Essas escolas no final da década de 1980 e início da década de 1990 começaram a ser subsidiadas pelo poder público municipal, as professoras eram contratadas através de concurso ou processo seletivo e lecionava nas escolas rurais, além dos professores era de responsabilidade do poder público a alimentação das crianças, materiais didáticos e pedagógicos e pessoal de apoio, como merendeira, inspetores de aluno e auxiliares de limpeza. Aos fazendeiros ficou a responsabilidade da manutenção das instalações, além do fornecimento de água, esgoto e energia. As Fazendas que ofereciam atendimento para crianças em fase pré-escolar, porém somente para crianças de 6 anos: Fazenda Capitinga, com o nome de Escola Municipal de Ensino Fundamental Rural Fazenda Capitinga, número do censo 35226973, Fazenda Córrego das Pedras, com o nome de Escola Municipal de Ensino Fundamental Dona Mariana Carvalho Dias, número do censo 35226968 e a Fazenda Santa Alina, cujo nome era o mesmo que o da fazenda, número do censo 35226993. Às escolas rurais funcionaram descentralizadas até o ano de 2006, nesse ano cada escola tinha respectivamente na pré-escola 20 crianças, 25 crianças e 16 crianças.

As escolas rurais foram desativadas para serem centralizadas na única escola rural do município. A lei municipal 099 de 25 de agosto de 2006, dispõe sobre criação de escola municipal, EMEF Escola Pólo do Vale da Grama “Dona Mathilde de Carvalho Dias”. A iniciativa em parceria com o Estado de São Paulo, foi o atendimento dos educandos da rede municipal de ensino, ao que lhe compete educação infantil e ensino fundamental e educandos que são de responsabilidade do Estado ensino fundamental II e ensino médio, além disso a lei em seu artigo 3º:

Fica o Chefe do Executivo autorizado a firmar convênio com o Estado de São Paulo e/ou Instituições de Ensino, objetivando fazer funcionar nas instalações de que trata esta Lei, cursos profissionalizantes e outros de natureza educacional, preservado o regular funcionamento do estabelecimento escolar municipal referido no art. 1º

A centralização do ensino rural do município na Escola Pólo causou muita discussão entre os membros da educação, pois apesar das instalações da escola serem apropriadas, contar com 11 salas de aulas, sala de leitura, laboratório de informática, almoxarifado, sala dos professores, gabinete dentário, sanitários apropriados, pátio coberto, anfiteatro, parque infantil e quadra coberta, as fazendas são distantes da escola, as estradas que são mantidas pelo poder público dificultam o transporte de alunos e professores devido à falta de manutenção, principalmente em época de chuva. Além do mais, as parcerias para cursos profissionalizantes não se solidificaram.

As primeiras escolas rurais ainda enfeitam os caminhos das estradas de terra batida que ligam São Sebastião da Gramma a Poços de Caldas. Elas aparecem em meio às paisagens e pés de café a perder de vista nas serras, umas bem cuidadas, outras abandonadas, porém ambas carregam em cada tijolo de sua edificação a luta e o esforço de muitos e o sonhos da educação de quem ali depositou sua esperança de um futuro melhor.

O ouro negro trouxe muitos interessados pelo trabalho no campo na região do interior de São Paulo e sul de Minas Gerais, e em São Sebastião da Gramma não foi diferente, o crescimento econômico do município mudou suas paisagens, que passaram a não ser mais predominantemente rurais.

3.3 URBANIZAÇÃO E O OFERECIMENTO DO ATENDIMENTO ÀS CRIANÇAS ATRAVÉS DA FILANTROPIA

A expansão do café ocasionou o crescimento da cidade, muitas famílias saíram do campo para atender a demanda de uma urbanização que se expandia.

A realidade das crianças do campo, principalmente as pequenas, que muitas vezes acompanhavam suas mães aos cafezais, não era diferente da realidade das crianças urbanas. Assim como no campo, as famílias urbanas para sobreviver precisavam da ajuda das mães que se viam no entrave de conciliar os cuidados dos filhos com os meios para contribuir com a subsistência. Sem contar que em muitos casos a mãe era a única fonte de renda da família com vários filhos para alimentar.

Del Priore (2020) descreve a formação dos lares monoparentais onde a mestiçagem, a pobreza material e arquitetônica, exemplificam a mistura de adultos e crianças, a presença de escravos e a forte migração interna foi capaz de alterar as estruturas familiares, havendo no século XIX a formação dos cortiços e no século XX a formação de favelas.

A esperança das famílias em oferecer melhores condições de vida e educação para os filhos, desfigura o cenário urbano com um crescimento desenfreado e desorganizado. Nesse contexto muitas famílias viviam em situações miseráveis, as mulheres precisavam auxiliar com atividades remuneradas e uma das alternativas encontradas para que conseguissem trabalhar sem abandonar as crianças foi a costura.

Del Priore (2020) retrata essa atividade, nesse contexto realizado por escravas: “Desde o início do século, os viajantes destacavam a atividade da costura como sendo própria

das escravas domésticas: “as senhoras dão tarefas de costura às mulatas...” (DEL PRIORE, 2020, p. 144) e nos relatos coletados de munícipes que vivenciaram essas experiências, ilustram e enriquecem as linhas escritas dessa pesquisa. A costura aparece como forte ocupação das mulheres. Entre depoimentos, destacam-se recordações de brincadeiras com os retalhos de pano e carretéis vazios das mães, enquanto os irmãos mais novos eram acomodados em caixas envolta com cobertores, para as crianças menores também eram oferecidos para distração pedaços de tecido multicoloridos.

Ao anotar as palavras que eram nitidamente vivas ao meu olhar, me reporto a creche, foco do meu estudo, e a primeira cena que presenciei: poucos brinquedos e a falta das brincadeiras e um cercado de madeira, me fazem refletir sobre a educação e a infância que em pleno século XXI estamos oferecendo.

A situação narrada aconteceu entre as décadas de 40 e 50, as crianças muitas vezes por falta de opção de brinquedos estruturados que eram escassos, brincavam com os mais diversos tipos de objeto, que hoje tratamos como brinquedos não estruturados. Mesmo diante de toda a improvisação, sem muito conhecimentos de pessoas simples, humildes percebemos que nas mãos dessas crianças havia um valioso baú de tesouros, que até os dias de hoje chamam tanto atenção dos nossos pequenos, que contribuíram e continuam contribuindo para a criatividade e imaginação. Pequenos fatos marcam a história e costuram o presente com linhas coloridas pelas contribuições a procedimentos que atualmente fazem parte do cotidiano dentro das escolas.

Mas nem todas as mulheres que precisam contribuir com a renda familiar ou eram esteio de família tiveram a oportunidade de fazê-lo no interior de suas casas, muitas tiveram que se aventurar no mercado de trabalho, foi nesse momento que São Sebastião da Gramma começou a sentir a necessidade que pulsou no Brasil com a Revolução Industrial.

Há indícios que a Igreja Católica em parceria com Juízes que cuidavam da Infância e Adolescência da cidade, foram os precursores dos atendimentos aos menores vulneráveis, fato que não diverge da realidade de atendimento nacional. Essa parceria, entre a Igreja e a Lei, teria sido responsável por muitos atendimentos sociais.

Associações religiosas e organizações leigas, bem como médicos, educadores e leigos eram solicitados a realizar juntos com o setor público a proteção e o atendimento à infância, com a direção e subvenção deste último. Se desde o século XVII a assistência social privada, principalmente a católica, precedera a ação oficial no Brasil, a partir da década de 30 o Estado assumia essa atribuição e convocava indivíduos isolados e associações particulares a colaborar financeiramente com as instituições destinadas à proteção à infância. (KRAMER, 2001, p. 61)

A Igreja Católica assim como aparece na história nacional, em São Sebastião da Grama, foi a primeira a reconhecer a necessidade de atendimentos destinados a essa parte da população que vivia à margem da sociedade, pois a vulnerabilidade de mulheres e crianças crescia de forma desordenada e perigosa, mas não há reconhecimento de ações isoladas de guarda ou abrigo dessas crianças, houve a procura de parcerias para possíveis atendimentos. O que chama atenção nesse ponto da pesquisa é que em 1930, o Estado já assumia os atendimentos, apesar de o fazer de forma terceirizada, a cidade só contou com os subsídios estatais na década de 1990, durante mais de 50 anos os atendimentos às crianças da pequena cidade aconteceram através de doações e prestações de serviços voluntários.

A origem dos atendimentos a crianças desvalidas no Brasil se deu através de Asilos e Casa dos Expostos, porém esses atendimentos nos desenhos da história, se faziam na situação de abandono. No caso de São Sebastião da Grama, o que a população precisava e com urgência era de um local de guarda das crianças enquanto a família não pudesse fazê-lo, o que era necessário para a demanda existente se resolveria com as creches.

As creches no Brasil revelam antecedentes do atendimento das instituições asilares, apresentando um atendimento, até os anos 1920, de caráter eminentemente filantrópico, destinado especialmente às mães solteiras e viúvas que não apresentavam condições para cuidar de seus filhos. A origem da instituição está atrelada ao desenvolvimento do capitalismo, da industrialização e da inserção da mulher no mercado de trabalho. A inserção concreta das crianças e seus papéis variam com as formas de organização da sociedade.

Assim, a ideia de infância não existiu sempre da mesma maneira. Ao contrário, a noção de infância surgiu com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudavam a inserção e o papel social da criança na comunidade. (KRAMER, 2001, p. 19)

A criança passa a ser vista pela sociedade a partir do momento que nos preocupamos com ela, seja porque as consideramos, seja porque ela passa a ser um problema, referenciamos ambas as tendências nas linhas dessa pesquisa. Em São Sebastião da Grama a história não foi diferente, o acelerado crescimento das atividades urbanas, e as necessidades da cidade que acompanhava tal crescimento, mais uma vez tiraram as mulheres de dentro de suas casas, porém essa necessidade desvincula-se da oportunidade de um trabalho tranquilo. Os filhos, com quem deixá-los enquanto trabalhavam, eram motivo de grandes preocupações para a família que precisavam garantir a subsistência. As crianças inicialmente eram deixadas com familiares, pessoas mais próximas que prestavam favores, ou até mesmo, pessoas que recebiam pequenas quantias para cuidar dessas crianças, principalmente as bem pequenas, na

ausência dos pais, muitas crianças das mais variadas idades seguiam para o trabalho junto com as mães.

No aniversário de 89 anos da cidade, no início da década de 60, São Sebastião da Gramma apresenta seu primeiro esboço de atendimento às crianças. A primeira Casa de Atendimento à Criança na Rua Barão do Rio Branco, foi uma iniciativa do então prefeito da cidade, Florencio de Aguiar, que juntamente com sua esposa dona Mariana fundaram um espaço que atenderia crianças em estado de vulnerabilidade.

Dona Mariana preocupada com a vulnerabilidade de famílias e crianças, seguiu a linha de Darcy Vargas, duas grandes pioneiras e mentoras de trabalhos importantes que auxiliaram de diferentes formas os mais necessitados. Mariana mesmo 20 anos depois, pois a LBA (Legião Brasileira de Assistência) foi fundada por Darcy em 1942 e a Casa da Criança na década de 60, compartilhavam alguns objetivos: “congregar brasileiros de boa vontade e promover, por todas as formas, serviços de assistência social, [...] proteger a maternidade e a infância dando ênfase ao amparo total da família” (KRAMER, 2001, p. 71) As décadas são distintas, os objetivos principais também são diferentes, pois a LBA na sua fundação atendia principalmente as famílias de convocados para guerra, porém as duas mulheres visavam o atendimento aos que dele necessitavam, com seus olhares femininos sentiam o desespero de mães e crianças que não possuía ninguém que os assistisse e amparasse.

Esses atendimentos municipais que se inauguraram tímidos e improvisados, lentamente levados pela necessidade foram se organizando, contando com a boa vontade da população e atendendo as crianças em estado de vulnerabilidade, assim como buscando parcerias para atendimento às famílias.

O crescimento desenfreado da cidade, causou uma instabilidade econômica, as crianças pobres foram as principais vítimas da situação, muitas mães deixavam crianças pequenas sozinhas em casa para buscar o sustento da família, essas atitudes desesperadas de muitas mulheres não passaram despercebidas pelo olhar de Dona Mariana. Ela se empenhava nos trabalhos sociais, e com a intenção de ajudar essas mulheres, decidiu amparar as crianças, para que algo pior não acontecesse.

Dona Vera, hoje cozinheira da creche da cidade, em sua mais tenra idade já se dedicava às crianças, trabalhando na entidade desde a sua inauguração. Conta-nos que a iniciativa era prioritariamente o atendimento aos mais necessitados, a casa tinha como cuidados essenciais a higiene e a alimentação. Apesar do ato ter sido formalizado pelo então

chefe do Executivo, a unidade não recebia subsídios da prefeitura. Era uma entidade filantrópica, que sobrevivia com recursos financeiros e diversos tipos de doações voluntárias da própria população. *“Para ajudar nas despesas com as crianças fazíamos carnês de contribuição mensal, e o povo acaba ajudando”* explica Dona Vera ao se lembrar que muitas vezes chegou a pedir dinheiro de porta em porta pela cidade para poder receber seus vencimentos.

Em esfera Nacional, houve muitas manifestações para a garantia dos atendimentos das crianças, diversos movimentos aconteciam para que os filhos dos trabalhadores tivessem seus direitos garantidos. Porém não há indícios de ações com as mesmas reivindicações na pequena cidade, mesmo diante das necessidades eminentes, encontramos apatia por parte das famílias que se desdobravam para trabalhar fora e cuidar dos filhos.

Neste momento, destaco diante da análise de relatos, que o número de mães, principalmente solteiras, crescia na procura pelo atendimento da instituição, pois não tinham como se manter e precisavam trabalhar para sustentar os seus. Os direitos que já haviam sido reconhecidos nacionalmente às famílias trabalhadoras, na pequena cidade ainda se encontravam adormecidos na legislação, fato de forte impacto negativo para a população gramense.

A casa de atendimento não foi inicialmente uma vitória do povo, assim como aconteceu no Brasil, foi resultado de um olhar individual e criterioso de uma mulher, que pela sua posição social e situação econômica, não precisaria se preocupar com o cuidado dos seus filhos, mas que se sensibilizou com os cuidados dos filhos dos mais pobres e necessitados. Aquela casa era lugar de abrigo e proteção, os funcionários que lá trabalhavam, faziam rifas, festas e percorriam as ruas, para conseguir manter os atendimentos e suprir as necessidades mínimas das crianças que lá frequentavam. A casa não tinha adaptações para atendimento às crianças, por essa razão, os funcionários resistiam na permanência de bebês. O atendimento inicialmente era limitado, devido à falta de estrutura física, humana e financeira. A demanda era bem maior que a possibilidade de atendimento. Muitas mães que precisavam trabalhar recorreram a casa, mas nem todas conseguiram ser atendidas.

Dona Vera relata com riqueza de detalhes todo o esforço colaborativo para manter a entidade funcionando. A Igreja foi parte integrante e extremamente atuante na manutenção desses atendimentos, o padre Renato Alta Mendes auxiliava nesses cuidados e custeava com dinheiro da Igreja as necessidades que não eram supridas pelas doações. Havia também

vinculado a instituição os olhares cuidadosos e astutos dos então Juízes responsáveis pela Infância e Adolescência da cidade. Os atendimentos eram feitos gratuitamente, os alimentos oferecidos no período de permanência da criança na casa eram frutos de doação, dessa forma as refeições eram oferecidas de acordo com o que havia disponível. As fraldas e roupas de cama e banho também eram doadas, e toda a higienização desses itens era feita na própria unidade. A demanda de mão de obra, juntamente com os cuidados com as crianças e manutenção e limpeza da instituição não permitiam o aumento dos atendimentos, mesmo sabendo-se da extrema necessidade de algumas famílias.

No município a história reserva analogias com a história das entidades que surgiram em esfera nacional, a fundação da primeira casa de atendimento a criança da municipalidade que aconteceu quase meio século mais tarde que a nacional, foi exatamente para atender a essa demanda de mães solteiras e viúvas, que por diversas razões, não conseguiam cuidar dos filhos e trabalhar para mantê-los.

Relatos de quem viveu essa realidade mostram que o preconceito existia, por mais que muitas vezes se encontra camuflado, muitas famílias ensejaram o atendimento às crianças, indicando a necessidade, mas as crianças, filhos das famílias ditas estruturadas, não poderiam se misturar com os filhos de prostitutas e trabalhadoras rurais.

Diferentes discursos produzidos pelo universo adulto enquadram a criança e o adolescente, determinando os espaços que eles poderiam frequentar e estabelecendo princípios e conceitos norteadores do seu crescimento e educação. Paralelamente, era a rotina do mundo adulto que ordenava o cotidiano infantil e juvenil, por meio de um conjunto de procedimentos e práticas aceitos como socialmente válidos” (DEL PRIORE, 2020, p. 140)

Essa citação define de forma legítima os ecos pretensiosos dos munícipes dessa pequena cidade que tinham um conceito de educação e atendimento feito às crianças, completamente equivocados. Conceitos que impedia que crianças fossem ali atendidas, pois as vozes que ecoavam eram impregnadas de mediocridade e estabeleciam os atendimentos condicionados aos fatores sociais e condições financeiras. O fato só nos mostra que além da discrepância social e econômica, ainda existia a discriminação, pelas ações que se faziam necessárias para o sustento dessas crianças. Esse fato acabou por se perder pelas páginas da história do município, ou a discriminação passou a ser vista com mais naturalidade, se é que podemos aceitar a discriminação como natural. Porém, a creche ainda é vista pela grande maioria da população como o lugar onde deixa-se os filhos para que possam trabalhar. Até hoje as mães que procuram a creche para matricular seus filhos precisam apresentar

declarações que estão trabalhando, pois correm o risco de ficar na lista de espera. Ainda se escuta pelos corredores e na sala dos professores sobre a ocupação dos pais, sobre o modo de vida de cada um, da maneira como educa-se os filhos e que as crianças com as mães em casa não deveriam estar ali.

Esse é o resultado de movimento histórico que se iniciou com a chegada dos europeus ao Brasil, movimento que trazem alguns resultados, e um deles é apresentado nesse trabalho que entrelaça análise bibliográfica, documental e entrevistas as legislações e políticas públicas para Educação, mais especificamente para Educação Infantil, ainda não transformaram a única creche da cidade em um estabelecimento que prioriza e cumpre a lei, que garante a gratuidade e assegura a educação a todos, e muito menos aplica uma educação laica. Porque as páginas da Constituição, acompanhadas da LDB, do ECA e das leis orgânicas, não garantem um conceito de educação, que ainda reduz a permanência dessas crianças ao cuidar, que ainda vincula atendimento aos afazeres dos responsáveis.

A Casa da Criança, que por muitos anos funcionou como entidade filantrópica, em meados dos anos 90 conseguiu apoio financeiro da prefeitura para ajudar a subsidiar a instituição que era o único órgão que atendia as crianças na cidade.

A instituição sob a direção de Micirra Domingos de Aguiar, passa a atender não mais considerando somente a vulnerabilidade, *“mas também considerando a necessidade das famílias em ter um local para garantir a segurança e a alimentação de seus filhos para que esses pudessem trabalhar com tranquilidade.”* - palavras de Micirra em entrevista.

Um novo local foi construído com recursos de arrecadação da população e recursos da Prefeitura Municipal. Os vínculos com o poder público municipal permitiram que os recursos federais fossem destinados à entidade filantrópica que pode aumentar o número de atendimentos.

Em relação ao atendimento das crianças e a inserção das mulheres no mercado de trabalho, a resposta da então presidente da entidade Dona Micirra de Aguiar, foi *“a creche é um universo promotor da construção de uma rede de cuidados que abrange toda a família. Desenvolve um papel significativo no acolhimento e na educação das crianças, mostrando um mundo de novas experiências, o que possibilita a ação de seus horizontes”* e acrescenta que *“mães independentes financeiramente auxiliam suas famílias, a cidade e o país, as mulheres trabalhando, a economia cresce, existe uma*

relação direta entre creche e carreira: o bem-estar da criança faz com que a mãe produza com mais eficiência e eficácia.”

A instituição pode ser comparada nacionalmente a OMEP (Organização Mundial para Educação Pré-escolar) que teve início em 1948 ambas possuem características homogêneas em relação aos subsídios que permitem seu funcionamento, como descreve Kramer (2001, pág. 82):

As verbas destinadas à OMEP provêm, não só de convênios com órgãos oficiais, mas também de doações particulares e contribuições de sócios. O trabalho dos dirigentes é voluntário e seu enfoque assistencial e idealista encontra uma barreira diante da necessidade de conseguir verbas para pagar o pessoal auxiliar.

É um privilégio pesquisar e perceber como as pessoas no decorrer dos tempos enxergaram a educação, o trabalho, as crianças, as mães, a inter-relação e a correlação entre eles. Os caminhos que a educação e os atendimentos percorreram sob os mais diversos olhares, sob os mais diferentes momentos e como a criança e a infância se colocou como foco nas diferentes facetas da filantropia e nas gestões que hoje denominamos públicas e nas diferenças e semelhanças que se repelem e se entrelaçam.

A família Aguiar, assim como a família Carvalho Dias coadjuva de forma significativa com a Educação do município. Os Carvalho Dias contribuíram para a implantação das escolas rurais inicialmente feitas de forma particular e posteriormente auxiliando os poderes públicos do estado e da municipalidade na manutenção das estradas de tráfego dos alunos e professores, manutenção dos prédios onde funcionaram as primeiras instituições e cedendo terreno para construção da escola que unificou o atendimento rural no município.

A família Aguiar fundou a primeira iniciativa de atendimento a crianças, sua família por muitos anos esteve à frente da entidade. Mais tarde, a sobrinha de Dona Mariana e de S.r. Florêncio, Márcia de Aguiar participou e contribuiu, na posição de Gerente do Departamento de Educação do município, função que exerceu de 2005 a 2012, na transição da filantropia para o atendimento municipal das crianças de zero a seis anos de São Sebastião da Grama.

Mais uma vez podemos vincular o final da filantropia de São Sebastião da Grama como o pano de fundo nacional sobre o assunto. A LBA foi extinta em 1995, sendo o início do ano 2000 o palco da transição entre assistência social e educação. No município uma década depois estávamos passando pela mesma transição, porém na esfera municipal não

precisamos da ponte de ligação entre assistência social e educação, nos encaixamos direto na segunda opção.

Pelas palavras de Márcia transcrevemos esse momento em nossa pesquisa: *“08 de maio de 2010, foi a data que marcou a transição. Sob consultas a legislações, documentos de outros municípios e consultoria de grande porte, especialistas no assunto, a creche que por muitos anos atendeu de forma filantrópica passa a ser responsabilidade do município. Foi assim que educadores, colaboradores das diversas esferas não mediram esforços para o desenvolvimento humano e social das nossas crianças.” acrescenta a concepção das mudanças descrevendo; “a creche deixou de ter um caráter meramente assistencialista, para assumir as funções de cuidar e educar. A Constituição de 1988 definiu a creche e a pré-escola como direito da família e dever do Estado em oferecer esse serviço.”*

Foi citado na entrevista a Constituição de 1988, mas podemos acrescentar o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, o tripé constitucional que garante não só a família, mas a criança o direito à Educação, que o município só veio a oferecer sob a sua responsabilidade em 2010. Podemos também frisar o caráter assistencialista que em tese teria que ter deixado de existir, mas as concepções e práticas vivenciadas todos os dias nos mostram outra realidade. Porém de acordo com Craidy (2001) é um equívoco afirmar:

[...] que só agora as creches e pré-escolas se transformaram em instituições educativas. Elas sempre foram instituições educativas, já que é impossível cuidar de crianças sem educá-las. O que é novo é a exigência de normatização que assegure propostas pedagógicas de qualidade para todos. Essa exigência democrática, estabelecida em nome da igualdade de direitos, parece não estar sendo respeitada pelos poderes competentes. (CRAIDY, 2001, p. 61).

As propostas de educação de qualidade e para todos, talvez não tenham sido tão eficazes como deveriam, ou como nós cidadãos desejaríamos. Talvez uma das causas venha do próprio poder público que não consegue cumprir o que eles mesmo sugeriram. Porém os anos de atendimento filantrópico sem dúvida deixaram suas marcas, as raízes dos conceitos e concepções assistencialistas e compensatórios não se modificam com a simples mudança do prédio, ou com burocráticas mudanças administrativas. A afirmação de que a creche deixou de ter um caráter meramente assistencialista é discurso, mas não prática.

A responsabilidade do atendimento das crianças de 0 a 6 anos que era até então filantrópica dá seus primeiros passos para ser responsabilidade municipal.

3.4 A CRECHE E A CONSOLIDAÇÃO DO PROJETO PRÓ-INFÂNCIA: RESPONSABILIDADE ASSUMIDA PELO PODER PÚBLICO MUNICIPAL

A construção de uma nova creche, foi feita através do Convênio do Município com o Governo Federal, pela adesão do Programa Pro Infância. Para que o município tivesse direito aos subsídios do programa, ele teria que ter matriculados alunos na faixa etária de 0 a 3 anos.

Como a entidade que atendia a faixa etária era filantrópica as matrículas não eram pertencentes a rede municipal de ensino, para que o benefício fosse concedido, às crianças que frequentavam a entidade tiveram que ser vinculadas a rede municipal na PRODESP⁷, que hoje conhecemos pela SED (Secretaria Escolar Digital), com as matrículas realizadas iniciou-se a regulamentação e finalização das etapas do convênio e construção da nova creche.

As instalações físicas da creche contam com 9 salas de aula que variam de 58 m² a 35m², almoxarifado, anfiteatro, cozinha, depósito de alimentos, fraldário, laboratório de informática, laboratório multiuso, lactário, lavanderia, parque infantil, pátio coberto, refeitório, sala de leitura, sanitários adequados às faixas etárias, solário em todas as salas. A instituição também conta com um minicampo de futebol gramado e cercado por todos os lados, a infraestrutura é adequada, a única coisa que sinto falta como professora é o tanque de areia.

A creche desde o seu início não atendia toda a demanda, a procura principalmente de famílias de crianças de Berçário exigiram do poder público medidas para ampliação de vagas. Com os recursos do Brasil Carinhoso em 2014, houve uma ampliação na parte superior do terreno da creche, na construção foi edificado uma grande sala, um dormitório grande, uma pequena cozinha, uma copa que serviria para abrigar os cadeirões para alimentação e um banheiro adaptado para faixa etária de 0 a 3 anos. Dessa forma o berçário funcionava em um espaço separado do restante da instituição. Como podemos observar nas fotos abaixo:

⁷Empresa de informática do Governo do Estado de São Paulo, a Prodesp desenvolve e implementa, para os diferentes órgãos estaduais, soluções de governo eletrônico voltadas para a melhoria de processos operacionais, da gestão do Estado e do atendimento ao cidadão. Disponível em: <https://www.saopaulo.sp.gov.br/orgaos-e-entidades/empresas/prodesp/>



Foto 12-Parquinho do berçário

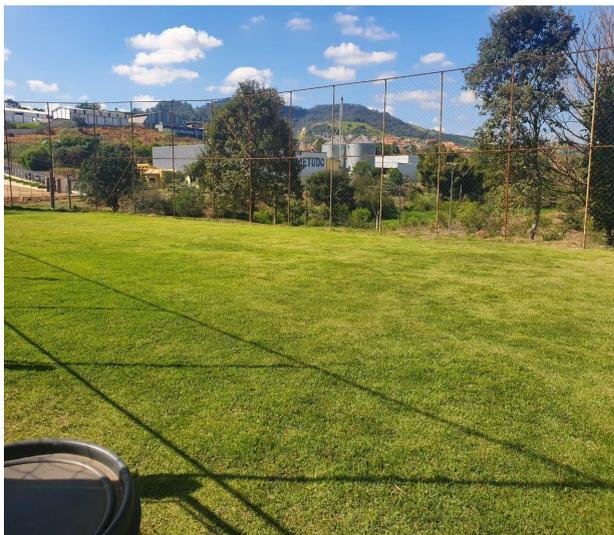


Foto 13- Campinho da creche



Foto 14-Entrada do Berçário, separada da creche



Foto 15- Entrada da creche

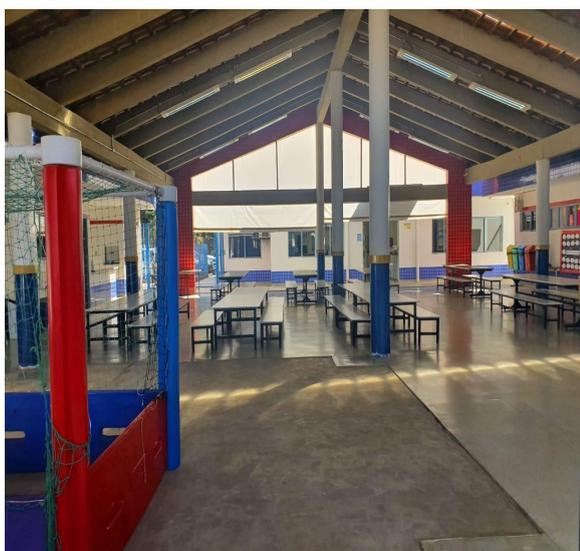


Foto 16-Pátio e refeitório da creche



Foto 17- Solário- cada sala tem um espaço

Segundo informações da gestora do Departamento de Educação na oportunidade, quando questionei sobre os subsídios para a funcionamento e manutenção do prédio edificado com recursos federais, a resposta foi: *“os recursos com as despesas para implantação e funcionamento da creche foram todos oriundos de fontes federais, os recursos destinados à Educação Infantil especificamente eram referentes ao Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica)”*.

Questionada sobre demanda e atendimentos que a nova creche oferece a resposta foi *“a creche refere-se a oferta de vagas a todas as crianças da cidade, porém ressalta que a principal clientela são as crianças de famílias carentes economicamente.”*

Assim como a sua mãe que presidiu a entidade filantrópica durante anos, Márcia acredita no benefício da creche as mães trabalhadoras: *“As mães se beneficiam, pois tem a consciência que hoje a Educação Infantil tem finalidades bem mais sólidas, como o desenvolvimento integral das crianças em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais, sociais e podem se realizar profissionalmente sabendo que há um local onde seus filhos estarão seguros.”*

Com o atendimento sendo feito filantropicamente não era possível garantir a qualidade e a vinculação do cuidar e educar, embora tenha havido uma parceria, em que as professoras da rede eram cedidas para trabalhar na instituição, faltou formação e investimentos. Na medida que os atendimentos passam a ser de responsabilidade da municipalidade os aspectos ditos “pedagógicos” precisam ser considerados, dessa forma questionei sobre a concepção de Educação referente ao atendimento às crianças de 0 a 3 anos: *“Um trabalho colaborativo, associando saberes, experiências, procedimentos e reflexões, embasadas nos diversos documentos oficiais governamentais e das melhores instituições no ramo, integrando de forma técnica, a educação e a saúde dos bebês. Sendo que a principal preocupação da sua gestão em relação à faixa etária era estabelecer diretrizes para a construção de um documento norteador objetivando a operacionalização dos recursos físicos, materiais, humanos e tecnológicos.”*

Os funcionários que trabalhavam e ainda trabalham na creche se misturam entre professores (atribuído suas funções a parte pedagógica), ADI⁸ (suas funções se relacionam

⁸ Agentes de Desenvolvimento Infantil

com higiene, alimentação e cuidados essenciais), serviços gerais e auxiliares de limpeza, que por algum tempo se deram de forma terceirizada, hoje todos são concursados.

Não encontro justificativa para tal desmembramento, as legislações que tangem a Educação Infantil utilizam-se do cuidar e educar de forma indissociável, funções separadas vinculado cuidado e pedagógico só nos fazem regredir, fico me questionando qual seria a função de cada uma, o banho de um bebê de seis meses com estimulação seria função da professora ou da ADI? Em que momento dentro de uma sala de Berçário conseguiremos a harmonia tão defendida por Didonet (2001), se administrativamente não consigo desvincular as funções de pessoas que recebem vencimentos tão diferentes. O conceito de Educação Assistencialista estudada nesta dissertação, ultrapassa literalmente os muros da creche, mas repercute nas paredes das salas de aula.

Márcia de Aguiar, que dirigiu por oito anos o Departamento de Educação da municipalidade ressalta que *“mudanças ocorreram ao longo do caminho do atendimento das crianças pequenas no município, e que as mudanças que ela gostaria que tivessem ocorrido se vinculam a educação inclusiva, formações e orientações, ações de cuidados na creche, organização dos ambientes pedagógicos e funções dos ambientes de aprendizagem”*.

As gestões municipais carregam suas especificidades que se demonstra através das pastas, dentre elas a Educação é sem dúvida uma das mais importantes, nessa busca por caminhos que nos levem a entender uma educação ainda assistencialista do município, entrevistamos a Diretora do Departamento de Educação frente a pasta no período de 2018 a 2019.

Jaqueline Trevisan de Carvalho Dias carrega em seu sobrenome a história de uma das famílias mais tradicionais da cidade e nas lembranças momentos difíceis frente a uma educação enfraquecida pela falta de subsídios financeiros. Enfatiza as fontes dos recursos para manutenção da creche oriundos do PNAE⁹, PNATE¹⁰ e Fundeb, além de recursos próprios dependendo da ocasião. Ressalta que no período da sua gestão os subsídios destinados para a Educação Infantil é somente o PNAE, com porcentagem exata a ser aplicada na educação de período integral.

⁹ Programa Nacional de Alimentação Escolar

¹⁰ O Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar garante o acesso dos alunos das áreas rurais.

Os recursos são imprescindíveis para custear a oferta do atendimento e mais importante ainda para que possamos fazê-lo com qualidade. Atualmente alguns recursos já sinalizam para o atendimento a Educação Infantil, o PNAE por exemplo é um recurso enviado ao município de acordo com as modalidades de ensino, por isso há recursos previstos para a Educação Infantil, principalmente a creche que atende em período integral. O novo Fundeb¹¹ (2020) também prevê uma parte dos fundos para a Educação Infantil. Os demais Recursos Federais e os Recursos Próprios ainda não exigem proporcionalidade dos recursos aos atendimentos distribuídos por segmento ou faixa etária.

Jaqueline fala com angústia da demanda do município: *“A demanda era sempre maior que a capacidade de atendimento da Creche, para tentar “amenizar” os problemas as crianças a partir dos 5 anos foram transferidas para outra unidade escolar, no entanto não frequentariam o período integral. As maiores dificuldades eram com os berçários (4 meses a 1 ano e 11 meses) que precisavam ser divididos devido ao número elevado de matrículas e as idades incompatíveis. Outra opção seria ampliar a creche, porém não havia recursos.”* E complementa: *“A maior parte da clientela que precisa do atendimento é das classes menos favorecidas de pais que trabalham fora e famílias em estado de vulnerabilidade. Ainda possuíamos uma pequena parte de determinações judiciais, sempre decorrente de problemas sociais.”*

Vale a pena salientar que esses depoimentos e minhas experiências na educação Infantil no município tendenciam uma omissão governamental em todas as suas esferas, pois como enfatiza Kramer (2001, p. 123) “o acesso à educação pré-escolar (entendido como vagas em creches e pré-escolas) é, pois, direito das cidadãs e cidadãos de 0 a 6 anos, de todas as classes sociais, sendo dever do Estado assegurá-la, para que a educação possa ser verdadeiramente adjetivada como democrática”

A coleta das informações, tendo viva a fonte da pesquisa, vinculada à análise de documentos primários, me projetam uma sensação de descoberta, percebo que mesmo diante de legislações e documentos norteadores a indissociabilidade do cuidar e educar ainda não penetraram nas concepções e práticas, sendo demonstrado nos depoimentos carregados de segregações. Como mostra essa fala da então Gerente da Educação, Jaqueline: *“Havia um planejamento no qual os intuitos e objetivos pedagógicos e assistenciais se*

¹¹ Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

combinavam e se completavam, porém a aplicação prática desses objetivos se fragmentava nos Berçários. As causas eram: a falta de auxiliares, o espaço reduzido, alguns professores talvez despreparados.” E acrescenta, “o bom atendimento e os cuidados com as crianças era uma preocupação constante, também precisava de espaço físico para a demanda, no entanto não havia recursos suficientes para ampliação ou construção. Sempre solicitamos algumas soluções junto a prefeitura que eram negadas ou adiadas”

Infelizmente ainda nos deparamos com discrepância dentro das próprias prefeituras, e ainda enfrentamos chefes de Departamento Financeiro que não entendem de educação priorizando o que não é primordial e deixando de investir onde é necessário. Ainda nos deparamos com falas como as da Jaqueline que defendem, justificam, lutam, mas que no final só recebem o que é “possível”, e as justificativas para a falta de recursos para serem investidos são muitas: “ as professoras faltam muito, o dinheiro é muito pouco, aqui não precisa de manutenção, peça para as diretoras usarem o dinheiro do PDDE¹² ou fazer rifa nas escolas”, escreveria muitas folhas com as justificativas sem fundamentos e pedidos descabidos quando solicitamos “Educação”, para que ela aconteça é necessário investimento, prioridades, olhares sensíveis, astutos e responsáveis.

Kramer (2001) ressalta a falta do investimento e refere-se ao parecer 2.018 do Conselho Federal de Educação que propõe elaboração de legislação, com normas e procedimentos para atendimento pré-escolar mais carentes, recomendando novas fontes de recursos financeiros. Porém lembra:

Ausência de legislação, no entanto, não significa ausência de política. Ao contrário, ela caracteriza a política educacional voltada para o pré-escolar com estagnada e omissa, plena de discursos com recomendações, sugestões e interpretações vazias de medidas concretas de alto alcance. (KRAMER, 2001, p. 93)

O município de São Sebastião da Gramma, tendenciona-se inserido em um contexto assistencialista e compensatório, onde a educação para todos ainda não se faz presente, onde a formação de professores e profissionais da educação ainda não são oferecidas de forma continuada, nesse cenário ainda presenciamos salas lotadas, poucos funcionários, uma segmentação entre o educar e o cuidar, prevista nos próprios editais dos concursos públicos realizados que contratam Agentes de Desenvolvimento Infantil e professores para cumprirem funções diferentes de papéis que teriam que ser unificados. Muitos autores descrevem essa

¹² Programa Dinheiro Direto na Escola

situação em seus estudos, dessa forma acredito que essa fragmentação seja mais frequente do que desejaríamos, Cesarina (2004) ilustra a situação dos funcionários da creche do município.

Convivem no trabalho junto às crianças profissionais com distintos níveis de escolaridade, um grande contingente de profissionais leigas. Nesse convívio, em geral, se estabelecem relações hierárquicas, em que as práticas relacionadas ao corpo da criança e aos seus cuidados são discriminadas, levando à separação entre o corpo e a mente da criança, entre o educar e o cuidar. (CERISARA,2004, p. 11)

Ainda não fomos capazes de diagnosticar, ainda não temos a sensibilidade de perceber quem são nossos educandos, quem são essas famílias, quem são nossos professores, quem são as pessoas que trabalham ao meu lado aqui na creche. Só depois de refletirmos tudo isso, podemos tentar traçar estratégias e adaptações que permitam a todos a chance de fazer parte, sentir-se pertencente é necessário para travar lutas pela democratização da educação. A educação compensatória sobretudo exclui, pois somos todos portadores dos mesmos direitos constitucionais. Kramer (2001) entende a luta pela democratização da seguinte maneira:

[...] se coloca em duas instâncias. Por um lado, é fundamental a reivindicação política a fim de que todas as crianças de zero a seis anos tenham garantido o atendimento pré-escolar, o que implica o aumento de verbas para a educação. Mas o acesso não é suficiente. Faz-se necessário, por outro lado, que a educação pré-escolar seja despojada de seu caráter pretensamente compensatório, pois esse simplesmente antecipa a marginalização e a discriminação que as crianças das classes dominadas sofrem na escola. Revestidas, então, de um cunho realmente pedagógico e voltadas não a uma criança abstratamente concebida, mas a crianças concretas, as diferentes pré-escolas poderão beneficiá-las, garantindo a efetividade do trabalho escolar. Em outras palavras, é preciso que a ação pedagógica se diversifique e leve em consideração as condições reais de vida das crianças, procurando garantir que elas aprendam verdadeiramente, acreditando nas suas possibilidades de consegui-lo. (KRAMER, 2001, p.113)

A educação compensatória, exclui a pobreza extrema, exclui a falta de investimento, exclui a possibilidade de desenvolvimento e aprendizagem. Talvez a exclusão não aconteça somente no município de São Sebastião da Gramma, acredito que as manchas da compensação tenham se impregnado em muitos lugares. Um dos maiores programas do Governo Federal destinado a creches, o Brasil Carinhoso, destina recursos somente a quem tem o auxílio do Bolsa Família, e os recursos são utilizados para fins assistenciais. O assistencialismo e as ações compensatórias literalmente ultrapassaram os limites do município, o tripé da legislação (Constituição, ECA e LDB) abrem as portas da escola/ creche para todos os cidadãos, então qual o objetivo de um programa liberar recursos que ajudam a garantir a qualidade somente aos pobres?

O Programa Brasil Carinhoso consiste na transferência automática de recursos financeiros para custear despesas com manutenção e desenvolvimento da educação infantil, contribuir com as ações de cuidado integral, segurança alimentar e

nutricional, além de garantir o acesso e a permanência da criança na educação infantil. Os recursos são destinados aos alunos de zero a 48 meses, matriculados em creches públicas ou conveniadas com o poder público, cujas famílias sejam beneficiárias do Programa Bolsa Família. (FNDE/MEC 2017)

As políticas públicas são falhas, vincular atendimento aos pobres que nem sempre estão inscritos em programas, talvez porque falte até mesmo informações sobre esse direito, só diminui ainda mais o direito da criança e o número de atendimentos oferecidos nas instituições, prova disso são os dados que apresentaremos abaixo.

No início desta sessão indicamos o número de crianças com idade de 0 a 3 anos e 4 a 6 anos desta municipalidade, no quadro abaixo faremos uma relação entre o total de crianças por faixa etária que moram no município e o número de crianças que frequentam creches, pré-escolas e anos iniciais do ensino fundamental:

QUADRO 3- NÚMERO TOTAL DE CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS NO MUNICÍPIO QUE SÃO ATENDIDAS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO MUNICIPAIS

Idade	0 a 3 ANOS	4ANOS	5 ANOS	6 ANOS
Total de crianças	598	163	178	152
Frequentando a escola	102 creche 29 pré-escola Total-131	9 creche 82 pré-escola Total- 91	127 pré-escola Total- 127	73 pré-escola 25 alfabetização Total- 98

Crédito: Raquel Zanetti Minussi com fonte: IBGE, Censo 2010
<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/1378#resultado>, <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/1973#resultado>

Os dados municipais levantados pelo último censo que aconteceu em 2010 (IBGE, 2010) permitiu o cruzamento de dados do número de crianças por faixa etária do município e quantas delas estavam sendo atendidas por instituições de ensino.

No ano de 2010, somente 21,90% das crianças com faixa etária de 0 a 3 anos estavam frequentando a creche ou pré-escola. Na faixa etária de 4 anos 55, 83% das crianças do município estavam sendo atendidas na creche ou em pré-escolas, aos 5 anos 71, 34% estavam sendo atendidas em pré-escola, e 64, 47% das crianças de 6 anos estavam sendo atendidas na pré-escola ou em salas de alfabetização, o primeiro ano do ensino fundamental.

Os dados nacionais do mesmo censo são disponibilizados no portal do MEC: “Em 2010, o Brasil atendeu em creches 23,6 % das crianças de três anos de idade — mais de dois milhões estavam matriculadas. Dez anos antes, as creches recebiam 9,4% das crianças.”

Referente aos números das crianças de 4 a 6 anos, o Censo 2010 mostra que, a nível nacional, 80,1% dos brasileiros nessa faixa etária vão à escola.

Os números mostram que o atendimento do município está abaixo dos índices nacionais em todas as faixas etárias. As porcentagens estão abaixo também do que foi previsto no Plano Nacional de Educação 2001-2010, (BRASIL, 2001) cuja meta era atender até final de 2010, 50% das crianças de até 3 anos e 80% das de 4 e 5 anos.

Muitos podem ser os indicadores desses percentuais abaixo do que era esperado, tanto em esfera nacional, quanto a nível municipal, os alunos de creche tem os custos mais elevados em todos os programas que subsidiam a educação e tem como fator o número de alunos como base de cálculo. Além disso, os municípios dependem dos recursos do Governo Federal para construção de creches devido ao alto custo da edificação, já foi mencionado a dificuldade de concretização das obras e das devidas prestações de contas, além de todos os custos secundários que o atendimento pode gerar. Esses números alarmantes de crianças fora das creches e das pré-escolas, principalmente quando se fala tanto em universalização do ensino, só nos mostra que as políticas públicas não são capazes de estabelecer mecanismos que engrenam de forma efetiva a Educação Infantil.

O censo escolar de 2021 (SED, 2021) nos aponta um número ainda menor dos citados no quadro acima, o atendimento às crianças de 0 a 3 anos na creche totaliza 110; aos 4 anos, 65 crianças são atendidas na pré-escola em período parcial e 16 crianças são atendidas na creche em tempo integral, totalizando 81; na faixa etária de 5 anos 103 crianças estão sendo atendidas em estabelecimentos pré-escolares em período parcial. Infelizmente não conseguiremos fazer o comparativo com o número total de crianças do município, devido ao censo de 2020 ter sido adiado devido a pandemia.

O censo 2010 (IBGE, 2010) trouxe uma projeção de crescimento para o município de 0,31% no decênio 2010 a 2020, porém muitas variáveis podem aumentar ou diminuir o número total de crianças do município. Porém a Lei nº 12.796 em 2013 (BRASIL, 2013), ajustou a Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996) e a Emenda Constitucional nº 59 de 2009 (BRASIL, 2009) e tornou obrigatória a oferta gratuita de educação básica a partir dos 4 anos de idade,

fato que conseqüentemente aponte um aumento do número de atendimentos para essas faixas etárias.

Percebemos de forma clara uma demanda existente, uma educação para criança pequenas feita de improvisações, uma sala de berçário construída separadamente do restante da creche só nos inspira uma segregação, que os conceitos e legislações da educação já não permitem mais, somos construídos nas nossas interações, principalmente e essencialmente com seus pares e com crianças das mais diferentes idades, são nesses momentos que surgem os desafios. Estes desafios sempre são grandes provocadores e causadores de aprendizagem. Espaços separados, edificações mal feitas, falta de planejamento, falta de profissionais da educação para atender a essa faixa etária, são os efeitos nocivos e aceitáveis do “chiqueirão”, das ações assistencialistas e da falsa sensação de que estamos fazendo o melhor possível.

O meu estranhamento continua na observação da quantidade de profissionais que por tantos anos ali passaram, a quantidade de pais que ali estiveram, entregando e buscando seus filhos diariamente, e não conseguiram perceber que talvez daquela maneira, não fosse a melhor opção. Talvez o conceito de educação seja equivocado, talvez o cuidar seja ao olhar de todos que passaram por ali a melhor forma de educação. Mas o meu olhar não compactua com os mesmos conceitos, ideias e práticas, prefiro me reportar aos Parâmetros Curriculares Nacionais para Educação Infantil que traz:

A criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. (BRASIL, 2009. p 6)

Não há como dissociar creche, berçário e edificação de formação de profissionais da educação. Não há edificação na educação que funcione, sem a vida de quem dá a vida por ela. Na próxima seção falaremos sobre formação dos profissionais do magistério e dos profissionais da educação do município e em especial da creche e qual o impacto da formação inicial e continuada.

3.5 A INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NO ATENDIMENTO DA CRECHE

Quando Kramer (2001) ressalta o trabalho pedagógico e o coloca como o ponto de referência entre o sucesso eo fracasso, podemos perceber que reconhecemos que o caráter

educativo deve implicar no rompimento da herança assistencialista, de uma educação compensatória, sendo assim necessário propostas que garantam a aprendizagem e o desenvolvimento infantil considerando suas particularidades, especificidades, faixa etária e oportunizando a construção do conhecimento, colocando a crianças, mesmo que bem pequena como agente do seu próprio desenvolvimento.

A função das instituições de Educação Infantil, a exemplo de todas as instituições nacionais e principalmente, como o primeiro espaço de educação coletiva fora do contexto familiar, ainda se inscreve no projeto de sociedade democrática desenhado na Constituição Federal de 1988 (art. 3º, inciso I), com responsabilidades no desempenho de um papel ativo na construção de uma sociedade (BRASIL, 2009, p.5)

A creche precisa com urgência tornar-se a instituição do cuidar e educar indissociáveis, onde a concepção de educação permita que todos eduquem simultaneamente, onde o educar também apareça na estimulação do banho, na autonomia da alimentação ou no ato de alimentar ou no de instruir a isso, que o aprendizado aconteça sobre aquilo que a criança já sabe e que seja prazerosa, na interação do tanque de areia, nas propostas de brincar com crianças de idades diferentes, nas contações de história, no oferecimento de diferentes materiais, possibilitando brincar, interagir, explorar, experimentar, socializar, viver, compreender, observando e sentindo o momento, modificando-o e construindo a imagem de um ser humano capaz, como sujeito único, que deixa sua marca na história.

Educar de modo indissociado do cuidar é dar condições para as crianças explorarem o ambiente de diferentes maneiras (manipulando materiais da natureza ou objetos, observando, nomeando objetos, pessoas ou situações, fazendo perguntas etc) e construir sentidos pessoais e significados coletivos, à medida que vão se constituindo como sujeitos e se apropriando de um modo singular das formas culturais de agir, sentir e pensar. Isso requer do professor ter sensibilidade e delicadeza no trato de cada criança, e assegurar atenção especial conforme as necessidades que identifica nas crianças. (BRASIL, 2009, p.10)

Seria sem dúvida uma educação infantil diferente da que vivenciamos, porém para que consigamos proceder dessa maneira e chegar a esses resultados, é necessário que os conceitos de educação sejam estabelecidos e os conceitos não podem ser desvinculados da formação desses profissionais.

As atividades profissionais com crianças pequenas têm origem, no Brasil, na delegação de cuidados dos genitores a terceiro, durante a escravidão, quando as senhoras da Casa Grande escolhiam suas mucamas mais instruídas para se ocuparem do atendimento e amamentação de seus filhos. Enquanto isso, os(as) filhos(as) dos(as) escravos(as) permaneciam na senzala, sob cuidado de idosos ou parentes, criando outra categoria de atendimento às crianças, segundo a condição social. (BARBOSA; SANTOS, 1994 apud LUCE; DULLIUS, 2006, p. 67)

A história nos remete a momentos que ainda existem e se fazem presentes, porém a formação dos profissionais da Educação fora mencionada e intencionada em legislações, foram citados em normatizações das políticas públicas. Segundo as autoras Luce e Dellius (2006) as discussões acerca da formação se intensificaram quando a criança é colocada como sujeito de direitos, sendo assim passam valorizar a formação específica para atendimento às crianças de 0 a 6 anos, sendo descartado o perfil que se desenhou na história do cuidador relacionado ao atendimento de crianças pequenas.

A formação dos professores tem sido assinalada pelas pesquisas e até mesmo em documentos oficiais como um dos principais fatores que afetam a qualidade do ensino. A formação é um direito do professor, o Decreto nº 6.755/2009, passou a fazer parte da Política Nacional de Formação de Professores (PNFP), sendo compreendida como compromisso público do Estado. O decreto define a formação de professores com princípios e objetivos de uma política nacional, que supõe a articulação dos entes federados em prol da melhor qualificação dos professores e conseqüentemente melhor qualidade do ensino.

Muitos estudos, documentos oficiais foram sendo escritos sobre esse tema ao longo do caminho e mostram uma maturidade da discussão nacional sobre a prioridade da formação docente como condição para qualificação da educação básica, mas as estratégias de implantação pelos órgãos públicos, instituições formadoras e escolas de educação infantil ainda estão longe das propostas, como alertam Luce e Dullius (2006).

A Formação profissional depende de políticas públicas, é necessário Programas que saiam do papel, que se encaixam no quebra cabeça dos municípios, se estendam para as escolas. A educação precisa simplesmente de coisas normais e que funcionem, nosso país vive de tendências. Cada troca de gestão algo novo surge, mesmo que o que se está trabalhando esteja dando certo. O jogo dos egos atrapalha a Formação e a Educação como um todo, a falta da continuidade gera perdas que no decorrer dos anos tornam-se irreparáveis.

QUADRO 4-FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E AGENTES DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE SÃO SEBASTIÃO DA GRAMA

Número de professores da rede municipal de Ensino de S.S da Grama	Com formação MAGISTÉRIO	Com graduação (PEDAGOGIA E OUTROS)	Pós graduação <i>latu sensu</i>	Mestrado	Doutorado
Total: 80	04	76	56	00	00

Número de professores da Creche EMEI Maria Dalva Tome de Souza Araújo	Com formação MAGISTÉRIO	Com graduação (PEDAGOGIA E OUTROS)	Pós graduação <i>latu sensu</i>	Mestrado	Doutorado
Total: 13	01	12	09	00	00

Número de A.D.I da Creche EMEI Maria Dalva Tome de Souza Araújo	Com formação ENSINO MÉDIO	Com formação MAGISTÉRIO	Com graduação (PEDAGOGIA E OUTROS)	Pós graduação <i>latu sensu</i>	Mestrado	Doutorado
Total: 12	06	01	05	00	00	00

Fonte: Departamento de Educação de São Sebastião da Grama, levantamento feito em agosto/2021

Ao analisarmos a formação dos profissionais do magistério do município percebemos que ainda temos professores somente com a formação a nível médio, porém 95% dos professores possuem curso superior, na instituição de ensino estudada neste projeto a porcentagem é ainda maior, somente uma entre as 13 professoras não possui Curso Superior. A realidade é diferente quando fazemos um levantamento sobre a formação acadêmica das Agentes de Desenvolvimento Infantil, das 12 pessoas que ocupam esse cargo somente uma possui magistério e 5 possuem formação em nível superior, todas na área da educação.

A defesa da profissionalização das professoras de Educação Infantil é tão urgente quanto a redefinição da função das instituições de Educação Infantil e está relacionada à concepção de que todas as crianças de 0 a 6 anos, sejam elas pobres e ricas, brancas, negras e indígenas, estrangeiras e brasileiras, entre outras, têm direito a uma educação infantil que garanta o direito à infância e a melhores condições de vida. (CERISARA, 2004 p.13)

Quando analisamos o atendimento às crianças em idade de creche do município e a formação dos professores e as agentes de desenvolvimento infantil que trabalham na creche, podemos perceber que apesar dos professores possuírem uma formação inicial ela não garante práticas que se desvinculam do assistencialismo. Ainda oferecemos um atendimento pautado nas ações adultizadas que acabam desconsiderando as potencialidades das crianças, ainda

estamos reproduzindo os métodos pelos quais nós fomos educados, pois as nossas referências atuais não foram suficientemente potentes para substituírem práticas antigas. Ainda somos reféns de práticas padronizadas e propostas estereotipadas. Mas hoje sabemos que em nossas mãos estão crianças com múltiplas infâncias, o que as tornam únicas.

Nessa direção, partimos da compreensão de que não há uma infância, mas infâncias, se não há um padrão único de ser criança, o trabalho a ser realizado com elas não pode ser definido a priori, de forma descontextualizada. Se há diferentes contextos e as crianças são diferentes entre si, nem melhores nem piores, apenas diferentes entre elas, entre elas e os adultos é preciso que a pedagogia a ser realizada também contemple as diversidades das crianças, de cada grupo de crianças nas suas competências, nas suas possibilidades. (CERISARA, 2004, p. 9)

A formação dos profissionais da educação, principalmente quando o assunto é educação da pequena infância e todas as suas especificidades, ainda mostra-se superficial, é necessário investir na formação de conceitos que Cerisara (2004) descreve para a Pedagogia da Educação Infantil, essa “desescolarização da sociologia da educação”, que trabalha com concepção de criança para além do aluno, é central na construção de práticas pedagógicas menos centradas nos pontos de vista dos adultos, uma vez que considera legítima a voz das crianças, além de considerá-las construtoras em conjunto destas práticas.

O trabalho pedagógico na unidade de Educação Infantil, em um mundo em que a reprodução em massa sufoca o olhar das pessoas e apaga singularidades, deve voltar-se para uma sensibilidade que valoriza o ato criador e a construção pelas crianças de respostas singulares, garantindo-lhes a participação em diversificadas experiências. (BRASIL, 2009, p. 9)

Nessa ótica a formação dos professores teriam e ainda tem que ser pautada no olhar atento às crianças, ao respeito às suas diversidades e a oportunidade de ações que desenvolvam o desenvolvimento e as suas potencialidades. O espaço escolar e o que ele oferece está intrinsecamente ligado a quem o compõe.

O que reivindicamos é o espaço para a vida, para a vivência dos afetos – alegrias e tristezas – para as relações entre coetâneos e não coetâneos, para os conflitos e encontros, para a ampliação do repertório vivencial e cultural das crianças a partir de um compromisso dos adultos, que se responsabilizam por organizar o estar das crianças em instituições educativas que lhes permitam construir sentimentos de respeito, troca, compreensão, alegria, apoio, amor, confiança, solidariedade, entre tantos outros. Que lhes ajudem a acreditar em si mesmos e no seu direito de viver de forma digna e prazerosa. (CERISARA, 2004, p. 13)

Nossa formação nos permite esse pensar? Esse agir? Se exitarmos ao responder que não, é sinal que não estamos totalmente preparados para assumir esse papel. A formação inicial e continuada precisa fazer os professores e demais profissionais da educação capazes e seguros para enfrentar essa nova demanda, atentos aos novos olhares, abertos aos novos

rumos, dispostos a novas posturas. Atualmente temos muitas infâncias, diferentes crianças e aparentemente os mesmos professores. É necessário desconstruir, desestabilizar, sair da zona de conforto que nesse contexto já não existe mais.

São Sebastião da Gramma apesar de suas especificidades e singularidades encontra-se inserido no Território Nacional, cumprindo o que determina a Esfera Federal aos seus entes federados. Além de legislações municipais, a cidade se funde em um contexto histórico, que estudaremos no próximo capítulo.

4- PERCURSO HISTÓRICO E POLÍTICAS PÚBLICAS QUE CARACTERIZAM A EDUCAÇÃO INFANTIL E O CONCEITO DE INFÂNCIA

Para tentarmos entender um conceito de educação que parece consolidado no município de São Sebastião da Gramma buscaremos na história do Brasil fatos que possam revelar correlações do conceito de infância que se espalharam do Brasil para o interior paulista, definindo conceitos e perpetuando concepções.

Sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças; corresponde, na verdade, à consciência da particularidade infantil, ou seja, aquilo que distingue a criança do adulto e faz com que a criança seja considerada como um adulto em potencial, dotada de capacidade de desenvolvimento. (KRAMER, 2001, Pág.17)

Kramer (2001, p.18) descreve: “O sentimento de infância resulta em dupla atitude: preservá-la da corrupção do meio, mantendo sua infância e fortalecê-la desenvolvendo seu caráter e sua razão. A ideia de infância não existiu sempre, e nem da mesma maneira.”

As diferentes visões da Infância, nos proporcionam uma análise entre os tempos e culturas, em relação às crianças. Na Sociedade Feudal os senhores de terra possuíam o poder para conduzir suas leis, cultura, valores, a criança nessa concepção era considerada um pequeno adulto, a expectativa de vida das mesmas, se fazia de uma maneira precária sendo o crescimento rápido de suma importância.

Na Sociedade Medieval, “[...] à arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se deve à incompetência ou a falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo” (ARIÉS,1978, p. 50) o sentimento de infância, ou seja, a consciência que distingue a criança do adulto, não existia e, assim, tão logo a criança se tornasse mais independente da mãe, ela entrava compulsoriamente no mundo dos adultos, em contrapartida a Burguesia Capitalista trouxe à tona uma criança que era “considerada”, que necessitava ser preparada para a vida, geralmente visando o adulto que ela se tornaria e a mão de obra que ela ofereceria, foi a partir desse momento que as escolas passaram a ser parte integrante do processo de formação dessas crianças.

No Brasil, até o início do século XIX quase não existiam instituições destinadas às crianças. As poucas instituições existentes eram as medico-assistencialistas que tiveram origem remota nos abrigos e asilos desde a Idade Média que recolhiam os mais diversos tipos

de desvalidos. Essas salas de asilo ou custódia, como eram chamadas, contavam com instalações inadequadas que tinham como único objetivo abrigar, amparar e guardar.

O conceito de educação, aceito por muito tempo, considerava a mãe como a única responsável pela educação de seus filhos, principalmente quando eles ainda eram pequenos. O meio de predominância rural do nosso país, era grande contribuinte dessa ideia, trazia fortemente o julgamento de que as crianças deveriam ficar com as mães, delas era a responsabilidade de cuidar e educar. E aos pais figuras patriarcais, eram depositados a responsabilidade do trabalho no campo.

A crença dos cuidados unanimemente maternos não era isolada a realidade do campo, nos centros urbanos tais ideais eram compartilhados, porém havia muitas crianças abandonadas pelas famílias, pelos mais diversos motivos. Para tentar conter o problema e diminuir a mortalidade infantil, que já era altíssima, criou-se a Roda dos Expostos.

A Roda dos Expostos marca a história das instituições de assistência à infância. Tal roda surgiu no período Colonial, pela Santa Casa de Misericórdia, em Salvador, logo após no Rio de Janeiro, durando em alguns cantos até a República. Nesse espaço atendia-se a bebês abandonados pelas mães solteiras que buscavam esconder a desonra de esperar um filho ilegítimo, ou famílias de condições precárias. No Brasil, em 1862, encontram-se relatos das rodas dos expostos na Santa Casa de Misericórdia de Salvador, assistindo à infância nas instituições de caráter assistenciais. (MENDES, 2015 p. 97)

A Roda dos Expostos foi uma das primeiras Instituições, que a sua maneira, olhou para as crianças considerando a infância, sua inocência e vulnerabilidade, fato relevante na história, visto que a falta desse serviço resultaria na morte de muitas crianças que seriam abandonadas na rua, à mercê da sua própria sorte. Esse sistema persistiu até meados do século XX.

Segundo Kramer (2001) determina-se o sentimento de infância pelo conceito social, e nessa condição dois aspectos precisam ser considerados: um diz respeito ao sentimento de infância, com a diminuição da mortalidade infantil, as descobertas científicas permitiram mais tempo e maior qualidade de vida; a segunda diz respeito ao sentimento moderno de infância, cheio de papariações que considera a criança ingênua, imperfeita e incompleta.

Ainda segundo Kramer (2001) o conceito social, que na história aparece como fator determinante, faz da correlação criança e infância o referencial para o estabelecimento de concepções, que impõe regras e determina limites até os dias atuais. A mortalidade infantil atualmente causa tristeza e estranhamento, e é combatida com maior rigor. O sentimento moderno de que as crianças são ingênuas e precisam de cuidados é evidenciado e definido no

seio das famílias, estampado nas atitudes padronizadas e mecânicas da sociedade, porém quando consideramos a condição “criança” que aparentemente na atualidade é consideravelmente olhada, ainda encontramos a “infância” abandonada, em pleno século XXI ela não deixou de existir, mas caracteriza-se e concretiza-se de maneiras diferentes. Hoje, mesmo não sendo possível o abandono nas rodas de maneira anônima, ainda encontramos uma infância desassistida por muitas famílias, o abandono ainda existe, nem sempre o físico, mas com frequência o moral, crianças ainda são matriculadas em creches e instituições de Educação Infantil para sanar problemas causados pelo abandono social e negligências familiares, e se não dizer do próprio sistema de políticas públicas que não conseguem impor a lei que garanta os direitos desses seres vulneráveis, dessa maneira as escolas assumem o dever prioritário e essencial de cuidar. Diante desse abandono moral, cultural, familiar e político caracterizado por ações negligentes e descuidadas, que inegavelmente são atuais, é que surge nas instituições ao longo da história um caráter de educação fortemente marcado pelo assistencialismo.

Kramer (2001) define a forma estratificada como a criança é encarada: sendo o problema da criança combatido em etapas e de forma fragmentada, ora atacando-se as questões de saúde e sanitárias, ora o “bem-estar” familiar e ora sobressaindo-se a educação, olhando-se o todo de forma isolada nunca ampliaremos nossas perspectivas que encaramos como problema, mas quando levando-se em conta de forma integral temos a ramificação dos galhos que formam a árvore do atendimento à infância.

As instituições assistencialistas desde o início do século XIX até os dias atuais passam a ser o remédio para os males sociais, remédio esse que precisa sanar obstáculos que impedem a ordem e o progresso de um país que tenta a todo custo ser submergente, resumindo as atividades de creche a oferta de alimentação, cuidados básicos com higiene e abrigo. Considerando a criança como cifra no processo de crescimento e estabilidade social.

No decorrer dos caminhos históricos percorridos nesta pesquisa, sejam a nível Federal ou Municipal percebemos que a educação se transformou em um divisor de águas, onde de um lado encontra-se os pobres, comparados a grandeza das águas salgadas de poucas utilidades específicas, treinados para obedecer, para permanecer em seus devidos lugares, e de outro lado os filhos dos ricos fonte imensurável de água doce, na sua utilidade múltipla para a sobrevivência humana, os filhos da elite fazem da educação de qualidade degraus importantes para ascensão social, cultural e financeira, esses sim, como as águas, fazem a diferença.

A Educação vinculada à infância não pode resumir a submissão ou a assistência, é necessário considerar a criança um sujeito singular, que tem características específicas da infância, período único, em que necessariamente se constrói bases sólidas e fundamentais necessárias para o desenvolvimento humano.

É preciso conhecer as representações da infância e considerar as crianças concretas...desse ponto de vista torna-se difícil afirmar que uma determinada criança teve ou não teve infância... geralmente se associa não ter infância a uma característica de crianças pobres com isso o significado de infância torna-se abstrato e essas pessoas, excluídas dos direitos básicos, receberão a culpa de não terem sido crianças que foram, da forma como foi possível, irreversivelmente. O que os excluídos não têm é o que a sociedade lhes sonega. A vida, sofrida, enquanto dura, ao menos, é algo que lhes pertence. (KUHLMANN, 1998, pág. 31)

Ao considerarmos a criança e o seu direito a infância, não temos como desprezar a importância da Educação Infantil, que marca sua história pela necessidade de assistência às crianças pequenas e bem pequenas na falta dos pais, e/ou responsáveis, que de alguma forma garante a eles a infância que lhes pertence como cidadão e a obrigatoriedade estatal de não a sonegar como parte integrante da sociedade.

A história da Educação Infantil não pode ser compreendida desvinculada da história da sociedade e da família. Ao estudarmos a história da Educação Infantil Brasileira, perceberemos que as primeiras Instituições de atendimento à Infância surgiram como uma necessidade dos adultos e não das crianças.

As primeiras creches surgiram em substituição a Casa dos Expostos, juntamente com a necessidade das mães, que na oportunidade estavam sendo inseridas no mercado de trabalho.

[...] a creche, para as crianças de zero a três anos, foi vista como muito mais do que um aperfeiçoamento das Rodas de Expostos, que recebiam as crianças abandonadas; pelo contrário, foi apresentada em substituição ou oposição a estas, para que as mães não abandonassem suas crianças. (KUHLMANN, 1998, p. 78)

Kuhlmann (1998) acrescenta: a origem da creche na nossa sociedade ocidental estabeleceu-se com base no trinômio mulher-trabalho-criança, nessa ocasião, levou-se em conta a saúde e a assistência das crianças, que se iniciava no ventre materno através dos pré-natais, e permaneciam nas instituições que mantinham regras e procedimentos rigorosos de higiene, diminuindo assim a taxa de mortalidade infantil. A estrutura dessas creches ainda era muito parecida com os asilos, e tinham como principal objetivo amenizar os graves problemas causados pela miséria, vivido principalmente por mulheres e crianças, com uma porcentagem considerável de crianças órfãs e abandonadas.

Analisar a história da concepção de infância e da educação destinada a crianças pequenas nos faz perceber que a assistência até seis anos de idade está embutida em uma concepção especulativa de criança. A Educação nunca foi pensada realmente para as crianças, sempre no atendimento primeira e prioritariamente feito aos pais. De fato, as creches que surgiram nesse período foram em sua grande maioria destinadas às crianças cujas famílias eram operárias e filhas de empregadas domésticas, a visão assistencialista as crianças pequenas nelas oferecidas, inicia-se quando a creche é concebida como benefício das mães trabalhadoras, e não como benefício da criança. O direito do trabalhador, também não é garantido, esse fato não assegura a permanência dessas crianças nessas instituições, a não obrigatoriedade e inexistência de leis que garantem o direito aos pais ou as crianças, fazia com que as empresas prestassem favores aos seus funcionários, disponibilizando os espaços e pessoas para que as crianças tivessem onde permanecer enquanto os pais trabalhavam, esse fato está estreitamente ligado às péssimas condições de atendimento que essas instituições ofereciam às crianças.

Há uma estreita relação entre os atendimentos destinados a crianças pequenas e a pobreza e a vulnerabilidade, esses termos no decorrer da história parecem ser indissociáveis, além disso os atendimentos sempre foram vinculados aos baixos custos como enfatiza Kuhlmann Jr.(1998, p.202) “[...] o atendimento educacional da criança pequena, passa a ser visto como um favor aos pobres, que se estabelece por meio do repasse de escassas verbas públicas, às entidades assistenciais na prestação do serviço a população”

As primeiras experiências do atendimento em creches no início do século XX revelaram seu caráter assistencial, custodial e compensatório voltado ao atendimento das crianças e famílias empobrecidas.

As creches, se emaranhavam nas ações assistencialistas dos asilos, que diminuí qualquer tipo de oportunidade de ensino-aprendizagem aos cuidados com higiene e alimentação, os cuidados eram feitos para compensar a falta deles no seio das famílias que geralmente eram desprovidas de uma situação financeira estável e de uma cultura que oportunizasse o desenvolvimento social dessas crianças. O atendimento era feito de forma precária, nem sempre era subsidiado por órgãos governamentais, a filantropia era o principal meio e o mais eficaz para o atendimento em grande escala e baixos custos, porém sem fins pedagógicos, eram consideradas somente a necessidade dos pais e não das crianças, fato que passa a ser corriqueiro e aceitável.

Moreira e Lara (2006) apontam os estudos das raízes históricas e políticas públicas no ponto de vista de Rizzini (1997) para a infância no Brasil analisou que no final do século XIX a criança foi concebida como um apoio para o empreendimento da moralização da pobreza e instrumento de ação do Estado, pois a degradação dessa classe era interpretada como um problema de ordem moral e social.

Garantir a paz e a saúde do corpo social é entendido como uma obrigação do Estado. A criança será o fulcro deste empreendimento, pois constituirá um dos principais instrumentos de intervenção do Estado na família, atingindo os transgressores da ordem no nível mais individual e privado possível. (RIZZINI, 1997, p.26 apud MOREIRA; LARA, 2006, p.1281.)

Divergências e contradições marcam o início da tentativa de regulamentação do atendimento à infância de forma laica e gratuita, é necessário oferecer o atendimento, mas era evidente que ele precisava, como continua sendo, com poucos recursos.

Porém, a própria insuficiência de recursos pode ser considerada como decorrência da posição inferior que a criança pequena ocupa na hierarquia social traduzindo-se na opção de prioridades políticas e sociais de que o custo de sua manutenção no sistema de ensino seja inferior ao dos demais níveis educacionais. Parece ainda difícil para vários atores das sociedades contemporâneas despregarem-se da lógica anterior à Segunda Guerra Mundial de que o cuidado e a educação da criança pequena constituem questões exclusivas da esfera privada. (ROSEMBERG, 1999, p.58)

O fato, é que, mesmo depois de 70 anos, os subsídios federais e estaduais, principalmente para a Educação Infantil, ainda se fazem, na sua maioria mediante convênios, os recursos existem, consideravelmente de forma escassa, para as necessidades e especificidades que a faixa etária apresenta, e necessitam de adesão oficial, é praticamente extinta a divulgação das esferas superiores aos municípios, a quem se destina a responsabilidade desse segmento da educação. É necessário que seja estabelecido uma verdadeira “peneira” por parte das prefeituras, para que as crianças possam se beneficiar de recursos que são direito delas.

Os recursos sempre estiveram disponíveis, encontram-se disponíveis atualmente, porém só se beneficia quem consegue meios de descobrir, aderir e solicitar, mediante todo esse processo, as prefeituras precisam que todas as suas prestações de contas se encontrem realizadas, enviadas e aprovadas para que o recurso seja de fato liberado. Além de todos os percalços e dificuldades para adesão aos benefícios muitos municípios ainda cadastram alunos erroneamente na secretaria digital, responsável pela contabilização do quantitativo de alunos, são através desses dados que os recursos vinculados aos alunos são liberados. Há diferenciação entre valores para matrículas de atendimento: período integral, tempo integral,

alunos com necessidades especiais, a forma correta de matricular os alunos também podem maximizar ou reduzir os recursos recebidos.

As ações governamentais, ou a falta delas são descritas por Kramer (2001) e definem um país que cria leis para não as cumprir, destina recursos para não os utilizar e prioriza a educação tecendo caminhos para que ela não funcione.

Neste quadro, percebem-se duas tendências que até os dias de hoje caracterizam o atendimento à criança com idade pré-escolar: o governo proclama(va) a sua importância e mostra(va) a sua importância e mostra(va) a impossibilidade de resolvê-lo dadas as dificuldades financeiras que se encontra(va), enquanto imprimia uma tendência assistencialista e paternalista à proteção à infância brasileira, em que o atendimento não se constituía em direito, mas em favor. Ambas as tendências ajudam a esconder que o problema da criança se origina na divisão da sociedade em classes sociais. (KRAMER, 2001, pág.61)

A divisão das classes, que já citamos neste trabalho, surgiu com o sistema capitalista, e arrasta-se até os dias atuais, como afirma Pochmann (2015, s.p.)

Completados quase cinquenta anos de consolidação dinâmico urbano e industrial no Brasil, constitui-se uma sociedade deformada composta pelos extremamente ricos, pela classe média não proprietária e pela ampla maioria da população situada na base da pirâmide social.

A divisão de classes se fez mais presente com a promulgação da educação, e é um problema longe de uma possível solução. A escola seria uma poderosa ferramenta para diminuir o abismo existente entre ricos e pobres, se oferecesse uma educação de qualidade, que possibilitasse a todos as mesmas oportunidades.

De fato, o processo com as mudanças no Sistema Educacional foi se consolidando, e a escola pública para a realidade de muito desacreditados foi além das páginas da legislação, a garantia de uma educação gratuita possibilitou um aumento significativo do número de educandos, nesse movimento os prédios ficaram superlotados, deixando as classes numerosas, os professores passaram a experimentar o sabor da desvalorização, e os alunos que antes eram chamados pelos nomes passaram a ser mais “um número”. Esse cenário só nos mostra que a legislação foi escrita e não vivenciada pelo poder público que a todo momento se esquece que a teoria nem sempre se aplica na prática. As leis geralmente são feitas por quem nunca precisou se submeter a elas.

A escola pública foi um dos marcos mais preciosos, dando força para a sociedade na busca da conquista de seus direitos. Porém, foi associada ao atendimento aos pobres, as desigualdades sociais na Educação são evidenciadas até mesmo nas instalações feitas para

atendimento aos alunos, que eram considerados apenas como item orçamentário. A triste realidade vivida até a atualidade começava a mostrar seus indícios.

A ideia de que o atendimento às crianças passa a não ser mais somente uma alternativa esbarra nas desigualdades que vão muito além das concepções e práticas educacionais, encontram-se nas condições sociais que são vivenciados até os dias atuais, e acreditamos estarem longe de serem resolvidos, pois dependem de intervenções pontuais nos coeficientes culturais e econômicos para que possam gerar transformações sociais, mas isso é Brasil, e desde seus esboços de civilização vivemos a desigualdade estampada no verde amarelo da nossa bandeira, pau brasil e ouro destacam as cores das riquezas que se foram, ordem para os pobres e progresso para os ricos.

Somente em 1988 a Constituição Federal reconheceu a Educação Infantil como direito da Criança, opção da família e dever do Estado. Em seu Art.7º, inciso XXV assistência gratuita aos filhos dos operários e seus dependentes desde o nascimento até os 6 anos de idade. Porém quando analisada, percebemos nitidamente que o Governo mais uma vez garante direitos ao povo e deveres ao Estado.

Um longo período foi percorrido, legislações foram sendo estudadas, discutidas e implantadas desde meados do século XX até os dias atuais, porém caracteriza-se por uma legislação ausente, omissa, com muitas páginas escritas e poucas medidas que de fato oportunizem a educação.

As legislações que existem em nosso país são fruto de uma história de lutas e reivindicações de diferentes grupos da sociedade civil organizada, representa um avanço no campo da educação, principalmente aquela destinada à pequena infância. Apesar disso, a educação da criança pequena ainda enfrenta desafios à sua concretização, tanto no que se refere à ampliação do atendimento, à melhoria da qualidade, ao financiamento e à inserção das instituições nos sistemas de ensino, quanto aos aspectos relativos à concepção e à formação de seus profissionais. Essa realidade sinaliza para a necessidade de uma reorganização das redes de educação infantil, onde ajustes precisam resultar em mudança de conceito, investimentos de recursos humanos, materiais e financeiros.

Enquanto a escola se coloca como espaço privilegiado para o domínio 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 o objeto fundamental o ensino nas diferentes áreas por meio da aula; a creche e a pré-escola têm como objeto as relações educativas travadas no espaço de convívio coletivo, que tem como sujeito a criança de 0 a 6 anos de idade (ou até o momento que entra na escola)". (ROCHA,1999, p.62 apud CERISARA, 2004 p. 8 E 9)

O Brasil é um país que tem por necessidade modificar a concepção de Educação Infantil. O percurso histórico percorrido nos aponta que mudanças implicam atentar para várias questões que ultrapassam os aspectos legais. As especificidades da primeira etapa da educação teriam que ser assumidas, fazendo valer a revisão sobre: concepções da infância; relações sociais; responsabilidade do Estado e da sociedade. Tantas são as divergências em como trabalhar os aspectos físicos, emocionais, afetivos e sociais da criança, que propostas educacionais foram elaboradas tendo por finalidade, veicular concepções sobre: criança, cuidar e educar. Propostas que, assim como as legislações, encontram afirmação nas linhas escritas dos documentos oficiais, são pedagogicamente bem escritas e nos fazem acreditar que são viáveis e de fácil aplicação, mas são visivelmente distorcidas e negligenciadas nos atendimentos.

O lugar da criança na sociedade brasileira terá sido sempre o mesmo? Como terá ela passado do anonimato para a condição de cidadão de direitos e deveres aparentemente reconhecidos? Numa sociedade desigual e marcada por transformações culturais, teremos recepcionado, ao longo do tempo, nossas crianças da mesma forma? Sempre choramos do mesmo jeito sua perda? O que diferencia as crianças de hoje daquelas que antecederam nossos passados? (DEL PRIORE. 2020, pág. 8)

As respostas a esses questionamentos podem ocasionar infinitas discussões, mas muitos indicadores desse tema são levantados com as políticas públicas e legislações que permeiam a educação, assuntos esses discutidos na próxima seção.

4.1 PERCURSO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DETERMINADO À PARTIR DAS POLÍTICAS PÚBLICAS ESTUDADAS

A Educação pauta-se em leis que regulamentam o Ensino, a política educacional por sua vez se faz presente nas ações promovidas e efetuadas pelo governo no sentido de organizar, direcionar, estimular e ampliar o acesso à educação formal de qualidade, bem como, estabelecer metas a serem alcançadas.

Destacamos a importância da educação e a necessidade dos debates em seu entorno, que resultam na implantação e implementação de leis, recursos e formação para a sua expansão em todo o território nacional.

Não é possível narrar a história social da educação no Brasil do século XX sem mencionar o que (não) fizemos em relação aos direitos das crianças de 0 a 6 anos de idade. Não é igualmente possível discutir a tensa relação entre democracia e educação sem desconsiderar que o atendimento nessa faixa etária é uma questão

diretamente ligada à educação, ainda que não na forma escolar. (FREITAS E BICCAS, 2009, pág. 287)

Não é possível discutir educação da pequena infância sem vinculá-la à história que determinou as políticas públicas que hoje ditam as regras.

Nosso foco é a Educação Infantil, dessa forma precisamos refletir, considerando os caminhos já percorridos.

São nas interações e nas relações com as pessoas, com os pares e com o meio onde ela está inserida, que ela se constrói. Dahlberg e outros (2019), a partir de uma perspectiva pós-moderna, equiparam criança e infância “não existe algo como “a criança” ou “a infância”, um ser e um estado essencial esperando para ser descoberto, definido e entendido, de forma que possamos dizer a nós mesmos e aos outros “o que as crianças são e o que a infância é”. Em vez disso, há muitas crianças muitas infâncias, cada uma construída por nossos “entendimentos da infância e do que as crianças são e devem ser”. (DAHLBERG; MOSS; PENCE 2019 p.63)

Quando acreditamos que a infância é construída pela criança é fundamental reconhecermos que essa construção se dá na medida que ela tem suas representações consideradas legítimas.

Pensar a criança na história significa considerá-la como sujeito histórico, e isso requer compreender o que se entende por sujeito histórico. Para tanto, é importante perceber que as crianças concretas, na sua materialidade, no seu nascer, no seu viver ou morrer, expressam a inevitabilidade da história e nela se fazem presentes nos seus mais diferentes momentos. (KUHLMANN JR, 1998, p. 32).

Quando consideramos a criança em atividade, em constante movimento, na sublime experimentação para que ocorra o avanço do conhecimento e do desenvolvimento, estamos pensando em educação, em toda oportunidade, em toda a sua potência em toda sua alternância de intencionalidade e liberdade.

Nossa imagem das crianças não as considera mais como isoladas e egocêntricas, não as vê apenas engajadas em ações com objetos, não enfatiza apenas aspectos cognitivos, não deprecia os sentimentos ou o que não seja lógico e não considera de maneira ambígua o papel do domínio afetivo. Em vez disso, nossa imagem de criança é rica em potencial, forte, poderosa, competente e, mais que tudo, conectada aos adultos e a outras crianças. (Loris Malaguzzi, 1993, p.10 apud DAHLBERG; MOSS; PENCE 2019 p.69)

Essas crianças no movimento das ideias, possuem elementos preexistentes que precisam ser considerados, pois foram competências que foram adquiridas no curso dos tempos, nos contextos, e se arrastam pela trajetória histórica. Pensar nessa movimentação,

nessas competências, nessas crianças, na infância e vinculá-la com as legislações e políticas públicas que definem a Educação Infantil são desafios para essa seção.

A infância deveria ser intensamente assistida, cheia de oportunidades, Dahlberg e outros (2019) descrevem de maneira sucinta sobre a infância como uma construção social, ativamente negociado em relações sociais, contextualizado ao tempo, local, cultura, sendo variável de acordo com a classe, gênero ou outras condições socioeconômicas, dessa maneira não há criança natural ou universal, há várias crianças e várias infâncias, fator chave que determina nossa vida adulta.

A Educação Infantil não é só a primeira etapa da Educação Básica, ela é o alicerce de toda uma vida escolar e nos movimentos da história percebemos que a sua extensão e ampliação, se deu por diversos fatores, entre eles: crescente urbanização, participação e inserção cada vez maior da mulher no mercado de trabalho, luta dos movimentos sociais, entre outros.

Ao buscarmos na história a concepção e o conceito de infância, percebemos que a Educação Infantil enfrentou incertezas e preconceitos, pelo fato da crença que a educação das crianças pequenas deveria ser feita pela mãe, acompanhada de um ideal do amor materno, concebido como natural e instintivo, porém a partir do século XX no Brasil a pequena infância passou a ser vista como instrumento estratégico de crescimento e de prosperidade, e foi a partir desse capítulo da história que a infância passou a ser considerada peça fundamental de um processo, onde as leis intencionam fazer-se cumprir os direitos já adquiridos.

Para que possamos compreender o viés político de toda essa trama é necessário entendermos os fatores históricos que influenciaram a política pública a um caráter educacional materializado em forma de legislação. Essa vem de encontro a um processo educacional que considera a criança como uma alavanca para a prosperidade, podendo contribuir ativamente para minimizar problemas de ordem moral e social.

[...] Para as pessoas poderosas, a primeira infância está passando a ser vista como o primeiro estágio do processo de produção de uma força de trabalho “estável e qualificada” para o futuro, e, como tal, uma base para o sucesso a longo prazo em um mercado global cada vez mais competitivo. (DAHLBERG; MOSS; PENCE 2019 p.65)

O Brasil cresce, com a expansão, alternativas para um possível desenvolvimento da nação vão surgindo, e uma delas vincula o atendimento à criança a chave da ascensão social.

Mesmo depois de quase meia década encontramos instituições que atendem de forma assistencialista e compensatória, presenciamos lutas isoladas e solitárias de pessoas que acreditam numa educação desobrigada e liberta, instituições que lutam com forças próprias para tentar mudar uma realidade enraizada nos procedimentos, conceitos, concepções e no próprio sistema. Nos deparamos com municípios que apresentam lista de espera, pois a demanda é bem maior que a oferta, ainda presenciamos o poder de diretores e secretários de escolas que deferem ou não as matrículas das crianças da lista, separando e classificando quem poderá ter ou não o acesso à educação gratuita, sendo que isso deveria ser direito de todos, ainda vivenciamos a falta de formação continuada e específica para o atendimento a essa faixa etária, buscamos de forma incessante recursos que tornem a educação infantil de fato uma etapa do ensino, pois o que temos hoje são instituições que cuidam das crianças enquanto os pais ou responsáveis não pode fazê-lo, com exceções, sem dúvida, ao fato mencionado.

Na verdade, o atendimento da criança pobre, carente e desprovida de condições financeiras adequadas em instituições precárias nas concepções, nas estruturas físicas e nos recursos físicos e humanos estão no topo da lista a muito tempo dos problemas da educação infantil brasileira. A incorporação das creches aos sistemas de ensino não foi suficiente para desatar as amarras das concepções educacionais assistencialistas. A falta de verbas para essa etapa consiste em desafios ainda em processo de superação, principalmente quando se há a constatação de que apesar da educação infantil ser um direito da criança, milhares delas estão sem acesso. Além do mais, muitas instituições oferecem atendimento insatisfatório, levando-se em consideração os parâmetros considerados nos documentos legais, políticos e pedagógicos.

Acreditamos que os recursos sejam escassos, crença que se justifica na falta de vagas em creches e no que definimos como uma educação de qualidade, fato existente em muito lugares do Brasil, inclusive em São Sebastião da Gramma, assistimos com frequência municípios que não conseguem utilizar os recursos destinados à Educação Infantil pelo Governo Federal ou pelo Estado, por falta de comunicação e integração entre departamentos da própria municipalidade.

A educação precisa de políticas públicas intersetoriais que funcionem, por exemplo, do Departamento de Obras para a definição e inserção dos projetos no Sistema Integrado de

Monitoramento Execução e Controle (SIMEC)¹³. Organizado pelo Governo Federal, ou nas plataformas do Governo do Estado, esses profissionais também são responsáveis pelas planilhas, laudos, memoriais, além da supervisão e parte técnica das execuções das obras.

É fundamental a participação do Departamento Financeiro para as devidas prestações de contas e procedimentos administrativos. Ainda esbarramos em leis que impedem o crescimento do município e conseqüentemente a qualidade da educação, pois o Governo Federal e o do Estado disponibilizam recursos através de programas e convênios, o município adere, novas creches são liberadas para serem construídas e sanar os problemas da demanda existente. Porém o Governo na maioria das vezes, libera valores irrisórios para construção de grandes áreas, geralmente o valor do metro quadrado é abaixo do mercado, esse fato muitas vezes deixa vazia as mesas nos processos de licitação, quando as empresas se arriscam aos valores das planilhas orçamentárias, percebem com rapidez que não conseguirão lucrar e abandonam as obras.

Não é difícil encontrar obras públicas abandonadas, se deteriorando junto com o dinheiro dos nossos impostos nos municípios. Mas digamos que as creches foram construídas e concluídas, novas instalações requerem equipamentos e materiais, para aquisição é necessária uma contrapartida do município, que geralmente não tem receita, nem orçamento.

Além disso, uma nova escola precisa de recursos humanos, mas concursos públicos são um desafio, pois a maioria dos municípios já possui a folha de pagamento no limite do que permite a lei da responsabilidade fiscal¹⁴. As receitas provenientes da arrecadação e das verbas federais e estaduais são apertadas e o crescimento da economia requer muito esforço e conhecimento econômico e administrativo, o que a maioria dos executivos empossados não possuem.

A oferta financeira para ajudar a subsidiar a Educação Infantil existe, porém, em larga escala percebemos que não há caminhos viáveis para serem cumpridas e se cumpridas são inviáveis de se obter uma logística de funcionamento. Enquanto olhamos as oportunidades passar a nossa porta, observamos pelas janelas salas lotadas, poucos recursos materiais, brinquedos sucateados, bibliotecas desfalcadas, poucos funcionários, excesso de trabalho e crianças à mercê do famoso “fazemos o possível”, fazer o possível é muito pouco

¹³ O Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (Simec) é um portal operacional e de gestão do MEC, que trata do orçamento e monitoramento das propostas on-line do governo federal na área da educação. É no Simec que os gestores verificam o andamento dos Planos de Ações Articuladas em suas cidades. (<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/simec-par>)

¹⁴ LEI COMPLEMENTAR Nº 101, DE 4 DE MAIO DE 2000

quando o assunto é educação, e menos ainda quando tratamos de pequena infância. Não consigo enxergar uma faísca de educação de qualidade nesse cenário.

Pior do que escrever essas linhas é vivenciá-las, e saber que a minha realidade é a realidade de muitas outras pessoas que dentro das suas possibilidades lutam pela educação. Uma realidade triste, mas verdadeira, onde quem paga a conta dos impostos e dos recursos que não podem ser utilizados é o povo, os filhos do povo, que permanecem na lista de espera, que quando dentro das instituições ainda se deparam com a barreira do assistencialismo, ainda são mediocrementemente cuidados para permanecerem no lugar onde estão.

Percebemos no decorrer desse caminho histórico que a Educação Infantil dividiu-se, uma pequena parte foi destinada ao atendimento de filhos de classes favorecidas e uma maioria considerável ao atendimento destinado aos pobres, com indícios assistencialistas e compensatórios, neste caso, considerando e procedendo com a criança da forma como é “possível”, sonogando e negligenciando um atendimento digno e de qualidade. É urgente uma mudança de concepção, é necessária uma situação favorável para que as sementes se façam árvores, para isso é necessário que a sociedade discorde, reivindique, proteste e não aceite qualquer tipo de atendimento, pois o que hoje podemos perceber, é que a apatia determina a estagnação por falta de condições de se analisar, refletir, discordar e discutir.

[...] para que novos instrumentos legais se firmassem foi necessário derrotar um conjunto expressivo de ideias e princípios profundamente enraizados na cultura política que, até então, debateu a chamada “função da pré-escola”. Foi necessário e fundamental deixar para trás concepções que representavam a infância empobrecida como tempo e lugar dos “carentes culturais”, pessoas de “segunda categoria” que necessitavam da compensação para que pudessem suplantar suas deficiências. (FREITAS E BICCAS 2009, p. 292)

Os/as autores/as mencionam mudanças, provenientes de ações civis com mobilizações em prol das creches e pré-escolas para crianças de 0 a 6 anos, que resultaram em legislações garantindo alguns direitos, mas a garantia de direitos não é suficiente para uma mudança de conceito e nem de concepção quando o assunto é educação.

Kramer (2001) aponta um dualismo que surge devido a falhas políticas no atendimento da criança na educação pré-escolar. A educação ainda se constitui compensatória, porém, mesmo sendo compensatória, concretiza-se para compensar o que? Ela peca por ser um espaço de contrapesar carências, concentrada em diagnosticar e resolver problemas de carências nutricionais, afetivas e culturais e não por ser uma oportunidade de aprendizagem. Erra também por não ser uma educação obrigatória, pois as instituições de educação infantil precisam transitar de um direito da família ou da mãe para se tornarem, efetivamente, um

direito de toda criança pequena. As leis referentes à educação pré-escolar, apesar de terem avançado assim como ressalta Freitas e Biccas, na visão de Kramer, ainda são muito falhas no Brasil.

A relação entre situação econômica precária e o ato de delegar a outrem a educação das crianças propiciou o surgimento da conotação negativa de atendimento à criança fora da família, levando-se em conta os pais serem pobres e precisarem trabalhar, situação que os impede de cuidar dos filhos e/ou mães que querem ter um tempo livre, mas não tem condições de pagar uma empregada para auxiliar no cuidado com as crianças.

Essa relação de família/criança e a educação e o cuidado que paralelamente e complementarmente são delegados a família e a escola, ultrapassaram a barreira dos tempos e se organizaram nas legislações que a partir da década de 1990 vão desenhando o cenário da educação nacional que conhecemos hoje.

4.2 DÉCADA DE 1990 - MARCO PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

Na década de 1990, as políticas públicas brasileiras para a educação voltaram-se para a universalização da educação básica, fato que pode ser verificado no Ministério da Educação e Cultura – MEC. Essa questão parece estar relacionada à ampliação das políticas públicas e investimentos destinados à educação infantil, pelo MEC/SEB/COEDI na década de 1990. A Coordenação Geral de Educação Infantil – COEDI atuava na indução de políticas públicas para EI, assim como prestava assistência técnica aos municípios, disseminando as referidas políticas. Entretanto, cabe recuperar a relação do Brasil no contexto internacional e a influência dos organismos internacionais na elaboração das políticas educacionais no país. (CARPES, 2017, p.15)

O COEDI contou com um elenco de peso, grandes nomes ligados a educação infantil, dentre eles alguns citados nesse trabalho: Maria Malta Campos, Sônia Kramer, Fúlvia Rosemberg, Moysés Kuhlmann Júnior, suas pesquisas contribuíram para muitos documentos que nortearam e normatizaram a educação infantil no país, sendo conhecida e reconhecida pelos seus "cadernos" publicados.

Os materiais publicados de autoria de especialistas no assunto, baseados em estudos sobre o tema, abrangem todos os problemas que assombram a educação das crianças pequenas desde seus primórdios, critérios, parâmetros, referenciais, formação de profissionais, políticas públicas, subsídios, materiais que ao longo do tempo foram se ramificando, dando origem a outros materiais que baseiam-se nessas propostas, porém apesar da disponibilidade de um

material com orientações importantes para o atendimento a primeira infância, a impressão que tenho é que possivelmente eles não chegaram nas mãos dos professores e profissionais da educação infantil, nem tão pouco dos gestores dessas unidades de ensino que atendem as crianças à luz das suas próprias concepções, colocando em prática seus conceitos “achistas”. Na maioria das vezes desassociando o cuidar do educar e desconsiderando a criança como um ser único que precisa de um atendimento integral.

Nesse movimento surge o paradoxo educativo, que sempre caminha entre o discurso e a realidade, isso desde os tempos mais remotos até os dias atuais. Ao longo da história nos deparamos com diversas concepções de infância, e percebemos contradições que nos auxiliam a pensar a criança diante do que efetivamente se vê consolidado na prática.

Dentre as inúmeras mudanças ocorridas na década de 90, uma delas foi a extinção da LBA, em 1995, (Nunes, Corsino, Didonet, 2011) descrevem suas atividades e convênios referentes às creches comunitárias (inclusive municipais) passam para a Secretaria de Assistência Social do Ministério da Previdência e Assistência Social (MPAS), sob o nome de Programa Creche Manutenção. Esse programa foi mantido até o final de 2008, com o número estável de 1,6 milhão de crianças. Já em 2007, sob a nova política de assistência social, o Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) autorizou os municípios que transferiram a rede de educação infantil da Secretaria de Assistência Social para a de Educação a utilizar os recursos do Piso Básico de Transição (PBT) para atender, entre outros públicos, as crianças de 0 a 6 anos em ações socioeducativas de apoio à família. Esse serviço foi feito nos Centros de Referência da Assistência Social (CRAS).

Com estes recursos, deveria ser priorizado o grupo de 0 a 3 anos integrante de família vulnerabilizada pela pobreza ou situação de risco pessoal e social. Em 2009, foi concluído o processo de transição da gestão da rede de creches do MDS para o Ministério da Educação, tendo sido criado, para isso, um Comitê Técnico Interministerial (CTI) do MDS, do MEC e do Ministério do Planejamento, consolidando o entendimento de que a creche e a pré-escola não são serviços de assistência social.

A transferência de gestão e financiamento da creche da Assistência Social para a Educação foi ditada por duas razões: primeira em 1988, a creche foi caracterizada pela legislação como uma instituição tipicamente educacional – a Constituição, segundo iniciou-se no Ministério do Desenvolvimento Social a reformulação da assistência social, a elaboração de nova política para o setor e é criado o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), em

2004. Em síntese, tratava-se, antes, de uma mudança conceitual, a qual determinou a transferência administrativa.

[...] De uma ênfase acentuada na proteção da saúde, progressivamente as preocupações se voltam para a assistência social e daí para a educação. Entretanto, essas tendências não foram englobando as anteriores; não houve uma ampliação da perspectiva com que se encarava o problema, mas, ao contrário, uma ramificação gradativa do atendimento à infância. (KRAMER 2001, pág. 87)

Todas essas mudanças ditas conceituais, mas parecem ser uma justificativa para que ninguém se responsabilize pelo problema.

Kramer (2001) ressalta que no jogo do empurra, empurra a “educação” esbarra na carência alimentar e nos problemas de saúde, a “saúde” defende a formação de hábitos da família e a “assistência social” destaca a necessidade de ações educacionais. O fato é que os sistemas são as consequências das situações que essas famílias e essas crianças vivem, ou sobrevivem.

Porém as mudanças ocorridas ao longo dos tempos caracterizam o atendimento das crianças na primeira infância pelos órgãos governamentais como educativas, essa movimentação de conceitos funciona como efeito cascata definindo outras concepções, que se adequam às legislações, que determinam novas diretrizes e parâmetros.

Os financiamentos passam a ser destinados de forma que assegurem a mudança e as leis orçamentárias se ajustam. A burocracia estampada nos papéis e documentos oficiais vão se resolvendo e se encaixando gradativamente, porém, apesar das creches estarem no sistema educacional e assim serem consideradas, ainda me encontro nas ações que deveriam ser destinadas à Assistência Social, ainda me pergunto qual a diferença de orçamento entre assistência social e educação? Pois ambos necessitam visivelmente de mais recursos. Ainda me encontro nos padrões de LBA quando tenho que pedir aos pais e dividir com eles a responsabilidade, de venderem ou comprarem rifas, bingos, pizzas e demais, pois a escola precisa de algo que é de uso dos próprios alunos e não tem recursos para comprar. Apesar de ser uma entidade pública municipal documentalente, ainda sinto a divisão das responsabilidades estatais serem endereçadas a família e a comunidade.

Me encontro dentro da assistência toda vez que quero desenvolver uma atividade pedagógica diferente e tenho que comprar os materiais, mas tenho um depósito de fraldas descartáveis lotado e armários com roupas extras aqueles que necessitam. Estou estacionada na vaga do assistencialismo, ainda oferecendo uma educação compensatória, porém não compensando nada, porque para compensar eu teria que oferecer algo além do que eles tem

em casa, mas quando procuro um livro de literatura infantil percebo que os adequados para a idade da minha turma já foram todos utilizados, a biblioteca está cheia de livros infantis que não são próprios para a faixa etária de creche, são nos detalhes da vida diária de uma instituição que percebemos que a legislação avançou, porém nós permanecemos no mesmo lugar, apáticos, eu só consegui me situar do que eu estava vivenciando quando as minhas inquietações me levaram para a porta da universidade e a pesquisa passou a ser parte da minha vida.

As minhas insatisfações hoje, não são atuais, muitas lutas por uma educação de qualidade foram travadas ao longo do percurso, também resultado de insatisfações de um povo em face a um governo omissos.

A indiferença do legislador, que, sabemos nunca é só do legislador, não impediu que a partir do final da década de 1970, o tema da educação da criança de 0 a 6 anos, nas suas diversas modalidades, passasse a ser objeto de debate em todo o país. Se a questão pouco ou nada interessava aos que falavam em nome da ditadura, à sociedade civil o tema do bem-estar da criança pequena importava muitíssimo. Resistindo, a sociedade civil começava a se organizar e a lutar por seus direitos e melhores condições de vida para a população, mesmo em pleno regime de exceção. (FREITAS E BICCAS 2009, p. 290)

Lutas que proferiram muitas vitórias e inúmeras mudanças, mas uma das mais relevantes ocorreu na segunda metade da década de 90, é marcada pela Lei de Diretrizes e Bases.

O artigo 87 da Lei de Diretrizes e Bases nº9394/96 (BRASIL 1996) que estabeleceu: “... é instituída a década da educação, a iniciar-se um ano a partir da data desta lei.”

A Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a LDB quando analisadas nos permitem perceber um impacto na Educação, em especial na Educação Infantil, essas legislações carregam em suas linhas e entrelinhas a concepção de que às instituições que atendem crianças pequenas e bem pequenas devem trabalhar de forma indissociável e complementar a educação e o cuidado das crianças pequenas, assim como considerá-las e protegê-las integralmente.

A Lei de Diretrizes e Bases, o principal marco da Educação Infantil, foi palco de muitas discussões e debates promovidos por diferentes segmentos da sociedade até a sua tramitação no congresso e aprovação em 1996.

A LDB que teve sua primeira sanção, em 1961 (lei nº 4.024/61) (BRASIL, 1961), percorreu um caminho cheio de tentativas e percalços até 1996. A LDB em sua versão mais atual caracteriza-se no cumprimento de um programa tornando-se um marco simbólico de

uma guinada neoconservadora da educação no Brasil na década de 90, nos moldes do ideário neoliberal, porém permanece ambígua porque conceitua, mas não assegura o próprio cumprimento.

A LDB 9394/96 complementando a legislação existente tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, complementando a ação da família e comunidade, consolidando as políticas públicas, no que diz respeito à educação formal de crianças pequenas, e formalizando, também, a municipalização dessa etapa de ensino.

A LDB (1996) de fato preconiza a Educação Infantil, que deixa registrado em suas páginas não mais uma educação de cunho compensatório e assistencialista, passou a apresentar propostas que integrariam essa etapa ao projeto educacional.

A Lei de Diretrizes e Bases, 9394/96, prevê o desenvolvimento integral, visando uma complementação na ação da família e da sociedade, sendo uma extensão da educação que as crianças recebem dentro das instituições, que nesse ponto de vista consideram o meio onde ela está inserida, suas especificidades e suas necessidades. A inserção da Educação Infantil ao sistema regular de ensino definiu as instituições que atuam com essa faixa etária, como instituições educativas, sejam elas públicas, particulares com fins lucrativos ou particulares sem fins lucrativos. São responsáveis, junto com as famílias, pela promoção do desenvolvimento das crianças, ampliando suas experiências e conhecimentos, além de garantir-lhes a higiene e a saúde.

Por outro lado, nos deparamos com o acanhamento das especificidades das diretrizes, as diretrizes não cessam com o documento escrito, elas precisam estar presentes dentro dos muros das instituições, em ações viáveis, elas são acanhadas porque nas linhas escritas preveem, mas na prática não garantem, no dia a dia do funcionamento da creche o que prevalece é a falta de previsão e planejamento dos sistemas operacionais que garantam a sua aplicabilidade. Dessa forma ainda vivenciamos dentro das instituições o assistencialismo, para que o setor educacional seja prevaiente são necessários mais investimentos previstos no orçamento, definição de políticas públicas para formação do quadro do pessoal, formação inicial e continuada para os profissionais que atendem a essa faixa etária, mais atenção aos serviços destinados a criança que estão estreitamente ligados a fatores econômicos e políticos e correlacionados a sociedade.

A legislação sinaliza em seu viés político uma educação que considera a criança e suas especificidades, mas sabemos que o viés social e pedagógico está impregnado de ações e procedimentos que visa somente o cuidado das crianças de creches, fato que sabemos não ser novidade, arrasta-se pelos tempos dentro das unidades de ensino.

Esta definição constitucional, no entanto, estabelece apenas o primeiro passo em direção às demais leis que deveriam dar suporte às legislações já existentes.

A Lei 9.394/96, apesar de propor inovações, não gerou nem garantiu efetivo acesso à educação de qualidade a uma expressiva parcela da população que fica excluída também de outros processos sociais. Ao longo do tempo as necessidades da educação nacional foram sofrendo mutações consideráveis, porém o processo de ajustes sofrido pela LDB não acompanhou essas transformações, imputando assim, algumas deficiências e ambiguidades na redação legislativa.

Vale ressaltar que a Constituição de 1988 explicita que todas as crianças têm direito de frequentar a educação infantil, mas não a torna obrigatória, apesar de não ser obrigatória reconhece sua importância, deixando claro que o acesso será oferecido sendo opção da família que desejar ou necessitar. Contudo o termo “não obrigatório” é uma categoria que restringe, impedindo a família de conseguir uma vaga para seus filhos e isenta o Estado de garantir essa vaga para a criança na escola infantil pública.

As creches caracterizam o resultado concreto e positivo de lutas sociais que foram travadas no Brasil. A legislação brasileira, ao ampliar o conceito de educação básica, a partir da Constituição Federal de 1988, caracteriza a Educação Infantil a primeira etapa da Educação Básica. Kuhlmann Jr. (1998), critica a concepção assistencialista de educação, concebe que o reconhecimento das creches e pré-escolas como parte do sistema educacional na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96 pode ser caracterizado como uma superação de um obstáculo.

“[...] o reconhecimento das creches e pré-escolas como parte do sistema educacional na Constituição e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, pode ser caracterizado como a superação de um obstáculo necessário. Se a creche passa a fazer parte do sistema educacional do país, ela deixa de ser apresentada como alternativa para pobres incapazes, para ser posta como complementar à ação da família, tornando-se uma instituição legítima e não um simples paliativo.” (KUHLMANN JR., 1998, p.204).

Vale a pena considerar que apesar de todas as dificuldades, a política educacional brasileira tem se movimentado na direção de democratizar e garantir o acesso à escola a todas as crianças brasileiras. A inclusão obrigatória de crianças de seis anos de idade no primeiro

ano do Ensino Fundamental foi um passo. A Lei nº 11.114 de 16 de maio de 2005, publicada no Diário Oficial da União de 17/05/2005, diz com relação a matrícula no ensino fundamental aos seis anos de idade; alterando os artigos 6º, 30º, 32º e 87º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade, faz-se saber a lei que “in verbi”:

Art. 6. É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade no ensino fundamental.

Art. 30... II (VETADO)

Art. 32. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública a partir dos seis anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante: ... § 3º. ... I- matricular todos os educandos a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental, atendidas as seguintes condições no âmbito de cada sistema de ensino: a) plena observância das condições de oferta fixadas por esta lei, no caso de todas as redes escolares; b) atingimento de taxa líquida, de escolarização de pelo menos 95% da faixa etária de sete a catorze anos, no caso das redes escolares públicas; e) não redução média de recursos por aluno do ensino fundamental na respectiva rede pública, resultante da incorporação dos alunos de seis anos de idade;

Outro ponto importante a ser considerado é que 2016, foi a data base para que todas as crianças a partir de 4 anos tivessem assegurado o direito à escola, o que se deu com a Emenda Constitucional nº 59, de 2009:

Art. 208. I - Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

No entanto, faz-se necessário levar em consideração o que Kramer (2001) afirma sobre essa ampliação da escolaridade obrigatório, ressaltando o planejamento e o acompanhamento pelos adultos que atuam na educação infantil e no ensino fundamental que devem levar em conta a singularidade das ações infantis e o direito ao brincar e interagir. É importante lembrar que a obrigatoriedade não pode restringir as rotinas e planejamentos do brincar, do lúdico, do prazeroso e do contextualizado. O obrigatório não precisa preencher seus horários com atividades estereotipadas e planejamentos engessados que antecipam a alfabetização. É essencial que se garanta a produção cultural, tanto na educação infantil como no ensino fundamental. Isso significa que as crianças devem ser atendidas nas suas necessidades e especificidades, que em ambas as etapas sejamos capazes de ver, entender e lidar com as crianças como crianças e não só como alunos, mesmo porque ao longo da história já percebemos que há uma diferença gritante entre crianças e alunos.

Tornar obrigatório e oferecer vagas que atendam a demanda é a parte mais fácil do processo, o mais difícil é a qualidade, garantir o acolhimento e excelência do serviço que é

prestado dentro das instituições. Compreender a necessidade dessas crianças de viverem a infância dentro das instituições e garantir sua permanência nem de longe garantem o desenvolvimento e a aprendizagem, palavras tão difundidas em documentos oficiais. Colocá-las dentro da escola, não permitindo que elas fiquem nas ruas, nem trabalhando clandestinamente certamente foi um grande ganho, porém é de extrema importância que as leis sejam cumpridas na íntegra, e que encontremos meios e recursos de oportunizar uma educação que transforme, a educação é a arma mais eficaz para o combate das desigualdades presentes na sociedade. A Educação liberta e transforma!

A Educação e as legislações que a regulamentam são estreitamente costurados na história, que tem o poder de nos levar às vias de fato, como cita Santana (2011) quando refere-se a tendenciosa implantação da educação e a interferência norte-americana que camufla nos seus discursos de qualidade as penas para o oferecimento de mais vagas a baixos custos, sendo o corte feito na formação dos profissionais da educação, nas salas superlotadas, na ideologia neoliberal e mais uma vez na formação para o mercado de trabalho, sendo a alfabetização suficiente para considerar um cidadão apto ao trabalho e sustentação da máquina.

Ao falar sobre Políticas Públicas para a Educação no Brasil, é impossível não mencionar o Neoliberalismo e a interferência norte-americana. Segundo Fonseca (1998), desde a década de 30 que há uma integração de ideias entre educadores brasileiros e americanos. Posteriormente, a partir da década de 50 e seguintes essa cooperação passou para o campo técnico e econômico. O Banco Mundial e o BIRD começaram a financiar projetos de educação no Brasil e demais países pobres da África e América Latina objetivando melhorar a infraestrutura e a qualidade do ensino através da ampliação de matrículas e redução da evasão e repetência. (SANTANA 2011, pág.10)

Freitas e Biccás (2009) também descrevem a ampliação do atendimento atrelado a redução de gastos públicos, que se encaixam nos padrões históricos na precariedade das rodas dos expostos e asilos, desconsidera o universo de direitos tanto das mães como das crianças, cada qual com suas especificidades e ambos em suas reciprocidades.

Nesse contexto de estatal, público e privado, não podemos deixar de citar Rosemberg que descreve ainda na década de 90 a entrada do Banco Mundial entre as organizações multilaterais que influenciaram os modelos de políticas educacionais, redefinindo prioridades e estratégias a luz do conceito de proteção social e focando as políticas sociais mais uma vez na classe pobre. Com esse conceito floresceu o termo desenvolvimento infantil, onde a concepção do desenvolver acontece em qualquer lugar e com qualquer pessoa. Mais uma vez os caminhos tortuosos do assistencialismo assombram a educação das crianças.

Ora, no campo da Educação Infantil, o Banco Mundial entra no Brasil com uma nova concepção: a de “desenvolvimento infantil”, que, a meu ver, não significa apenas alteração na terminologia. Significa, sim, alteração de concepção, pois programas para o desenvolvimento infantil podem ser implantados pelas mães, por visitadoras domiciliares, no contexto da casa, da rua, da brinquedoteca sob a responsabilidade de qualquer instância administrativa. E mais: no bojo de programas “focalizados” para o combate à pobreza corre-se o risco (já conhecido) de que eles não sejam complementares, mas substitutos dos programas setoriais universais. (ROSEMBERG, 2008, p. 66).

Freitas e Biccás (2009) citam a análise feita por Rosenberg em 2002 que abordam Políticas de Desenvolvimento Social na Perspectiva Internacional, citando a Educação Infantil como poderosa no combate à pobreza e desnutrição e forte candidata a sanar problemas que apareceriam no Ensino Fundamental, ressalta o oferecimento de serviços a baixos custos, apoiando a vinculação do atendimento a comunidade, dividindo com elas as responsabilidades estatais, considerando a utilização de recursos humanos sem formação, que utiliza-se do termo “estratégia preventiva” em relação àquilo que se considerava “mais ameaçador” do que a miséria, ou seja, a expansão do comunismo entre os mais vulneráveis.

Na implantação das Políticas Públicas Educacionais podemos perceber que o governo tinha tendências políticas declaradas, era escancarado que o atendimento ao pobre não acontecia somente porque ele era vulnerável em sua situação econômica e financeira, mas também, e principalmente porque ele era vulnerável nos conhecimentos que não os permitia opinar, se posicionar, sendo atacável a persuasão.

[...] ideias instalou-se no Brasil na década de 1970, e fez parte do repertório político que se agregou à Doutrina de Segurança Nacional (DSN), que destaca entre seus principais objetivos o combate à pobreza e a ampliação da participação da comunidade na implementação das políticas sociais. (FREITAS E BICCÁS 2009, p. 294)

O início do milênio dispõe a Educação Infantil à mercê de dois caminhos distintos, aquele onde se levava em conta a LDB considerando seus conceitos e princípios, e o que potencialmente pretende reintroduzir o Assistencialismo no Filantropismo e na Educação Domiciliar considerando as influências do Banco Mundial.

De acordo com Kuhlmann Júnior,

[...] mais que uma polaridade entre campos homogêneos, a história da Educação Infantil nos mostra um processo contraditório em que a ambiguidade das propostas, desde sua origem e difusão, deixa vislumbrar as potencialidades existentes nas instituições educacionais para as crianças pequenas. Mas também tem sido a história do predomínio da concepção educacional assistencialista, preconceituosa em relação à pobreza descomprometida quanto à qualidade do atendimento (1998, pág.202)

Novamente ao voltarmos na história percebemos quão duras são as relações educacionais com o assistencialismo endereçado aos pobres. Atualmente o assistencialismo ausenta-se dos discursos como a única opção do atendimento em creches, apesar de ainda estar sendo potencialmente vivido dentro delas, antes de ser esquecido como concepção já estava sendo revivido novamente, com força considerável, pois para a máquina governamental a assistência é mais conveniente e mais barata que a educação.

Os caminhos se diferem, mas se cruzam em diversas circunstâncias dentro dos eixos educacionais, nos fazem refletir que a creche se encontra no ponto cego da relação entre família e escola, a família disputa espaço e oscila as funções com as creches, pois ambas socialmente têm o papel de cuidar e educar.

Nessa perspectiva encontramos na instituição denominada Creche a missão de suprir as necessidades das crianças pequenas enquanto os pais não podem ou querem fazê-lo. A forte tendência assistencialista se justifica quando a creche passa a cumprir a função da família enquanto ela se ausenta e insiste em manter-se presente até os dias atuais. A impressão é que a etapa do sistema de ensino que tanto almejou-se na LDB, 9394/96 fica para o segundo plano, sendo o cuidar a prioridade dentro das instituições que atendem a essa faixa etária.

Apesar de estarmos cercados de ações, muitas mencionadas nesse texto, que nos levam ao desânimo em relação à educação e qualidade de atendimento às crianças pequenas, precisamos levar em conta as legislações, que de alguma maneira desestabilizaram um sistema apático, algumas mudanças nas políticas públicas tendem a criar ações e iniciativas que fizeram a educação avançar, projetos, ações afirmativas, investimentos para a educação infantil, ampliação do número de creches, conseqüentemente maior número de alunos matriculados, menores demandas, criação e ampliações de sistemas integrais que contribuíram na diminuição da vulnerabilidade.

Segundo o Ministério da Educação, o acesso de crianças brasileiras a creches deu um salto na última década, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Censo Escolar. Em 2000, essas unidades atendiam 916.864 crianças de até três anos de idade. No ano passado, o número de matrículas chegou a 2.298.707. O aumento supera os 150%.

O fato é que essa desigualdade social, principalmente a que separa o rico e o pobre, arromba o tempo e persiste em se instalar, mesmo diante de melhorias nas políticas públicas, transcendem os muros da escola e acabam por se transformar em desigualdades escolares.

O pensamento educacional tem mostrado resistência em aceitar os elementos comuns entre instituições constituídas para atender a segmentos sociais diferenciados. Insiste-se na negação do caráter educativo daquelas associadas a entidades ou propostas assistenciais, como se educar fosse algo positivo, neutro e emancipador- adjetivos que dificilmente poderiam ser aplicados a elas. (KUHLMANN JR 1998, p. 73)

Nesse trecho o autor se refere a diferenciação da educação desde a sua criação. Os jardins de infância, que seguiam a linha de Froebel, educavam com excelência e as escolas maternas educavam para a subordinação, sendo assim classificadas de acordo com as suas propostas, que eram pensadas e consideradas de acordo com a sua clientela, ou seja, classes sociais.

Há uma ambiguidade e uma discrepância que coloca a educação infantil em um abismo, de um lado as creches que desde o início da sua própria história tem a concepção assistencialista, que nascem da necessidade de proteger e cuidar das crianças pequenas. No outro extremo encontram-se as pré-escolas conhecidas na Europa como kindergarten, na Alemanha, com propostas educativas baseadas na construção do conhecimento.

De forma espiral voltemos às diferenças de tratamento social, que menospreza os pobres e enaltece o rico, mas dessa vez considerando a trajetória das políticas públicas para a infância no Brasil, podemos identificar um processo que intenciona o reconhecimento de uma nova identidade das creches enquanto instituições de educação infantil.

As crianças sendo vinculadas ao desenvolvimento passaram a fazer parte das pautas das discussões das políticas públicas.

“No plano internacional, foi a partir da década de 1950 que a educação das crianças pequenas começou a fazer parte da agenda que se relacionava às chamadas políticas de desenvolvimento econômico e social.” (FREITAS E BICCAS, 2009, p. 292)

Rizzini (2008 p. 106) na mesma linha cita a importância da criança nas políticas públicas com ideal de promoção social e alavancamento para o progresso:

Partindo da hipótese de que o país começava a ver de fato na criança um caminho possível para libertar-se da barbárie e do atraso, ideias que como já vimos, nos foi legada pelos países ditos civilizados, podemos, então, afirmar que havia um reconhecimento de que a fase da infância era importante.

As legislações sobre a infância brasileira ganham nova dimensão com a abertura democrática do país, em especial com o reconhecimento das creches como direito das crianças e das famílias e dever do Estado. Esse fato expressa a necessidade da garantia dos

direitos da infância em instituições pautadas por critérios de qualidade que contemplem as funções do cuidar e do educar.

As ações de cunho assistencialista começam a ser repensadas quando reconhecemos a criança como ator social e cultural, essa concepção possibilita a construção de novos caminhos de novos conceitos, o que implica uma proposta pedagógica centrada no desenvolvimento das potencialidades infantis, na valorização das manifestações das crianças e na gradativa conquista de novas aprendizagens.

Os novos conceitos que timidamente vem chegando compreendem a necessidade de dar voz às crianças, que por muito tempo foram silenciadas e desconsideradas na história por uma perspectiva adultocêntrica na educação infantil. A produção cultural, social e conseqüentemente a cognitiva e intelectual, é concretizada no meio no qual ela está inserida, construída nas dimensões relacionais da criança com a criança e da criança com o adulto, assim como das crianças com o meio. A criança é produto e produtor da cultura, sendo assim é imprescindível que reconheçamos suas expressões nas mais diferentes linguagens, oportunizando experiências que as levem a conhecer o mundo e se desenvolver como criança e como ser humano.

Analisando necessidades, potencialidades e direitos dessas crianças, em idade de creche e pré-escolar, em quais dispositivos legais estão garantidos a apropriação da aprendizagem num espaço socializador, acolhedor e, sobretudo, que respeite o seu tempo de ser criança?

A resposta a essa questão encontra-se presente na legislação vigente como Constituição Federal de 1988, Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº 9.394 de 1996.

Vamos abordar algumas regulamentações que surgiram e subsidiaram os procedimentos e práticas que foram elaborados para o atendimento na Educação Infantil.

Em 1998, o MEC elaborou e distribuiu o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, que instituiu a primeira proposta curricular oficial destinada às crianças com faixa etária de 0 a 6 anos de idade, pois embora a LDB(1996) e o ECA(1990) fossem considerados leis avançadas, ainda não significava a garantia de atendimento a toda a população infantil.

Entre ações políticas e discussões sobre as normatizações, em 1999 houve a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil pelo Conselho

Nacional de Educação, por meio da Câmara de Educação Básica, como Resolução nº1, de 07 de abril de 1999 (BRASIL, 1990) de caráter mandatário, para todos os sistemas de ensino municipais e estaduais de educação, cujas instituições de ensino deveriam ter como fundamentos essas diretrizes em seus Projetos Políticos Pedagógicos, lembrando que os PPPs das escolas são mais do que uma exigência formal para a institucionalização, é a aposta do coletivo de um grupo, um caminho que registra a movimentação da escola, seus alunos, sua equipe, sua comunidade, sua realidade financeira, administrativa, pedagógica. Nessa perspectiva é um trabalho que exige estudo, formulação de propostas, projetos, oriundos de reflexões, por isso as diretrizes são indicadores, mas a realidade onde a escola está inserida é determinante.

As Diretrizes Operacionais para Educação Infantil aparecem no Parecer nº4 da CNE/CEB, datada de 16 de fevereiro de 2000, no qual delibera sobre a vinculação das instituições de educação infantil aos sistemas de ensino.

Em 2002 ocorreu a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores de Educação Básica pelo Conselho Pleno do CNE Resolução nº1 CNE/CP, de 18 de fevereiro de 2002, que reforçava a qualificação mínima para a docência de educação infantil, sendo estabelecido em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

O ano de 2006 foi marcado pela elaboração dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil no qual foram apresentadas ações políticas desenvolvidas pelo governo federal.

A Resolução nº01 de 99 foi revogada em 17 de dezembro de 1999 pela Resolução CNE/CBE nº5 e instituiu as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), a qual coloca crianças de 0 a 3 anos em creches e crianças 4 a 6 anos em pré-escola.

E traz em seu texto a criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (DCNEI 2010, p. 12)

A Resolução CNE/CEB Nº 5/2009 fixou as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Esse documento, articulado com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, reúne “princípios, fundamentos e procedimentos para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de educação infantil” (BRASIL, 2010, p. 11).

De acordo como o Parecer MEC/CNE nº 20/2009:

As creches e pré-escolas se constituem, portanto, em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade por meio de profissionais com formação específica legalmente determinada, a habilitação para o magistério superior ou médio, refutando assim funções de caráter meramente assistencialista, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças. (BRASIL, 2009a, p. 4)

A Emenda Constitucional nº59 (BRASIL,2009) aprovada em novembro do mesmo ano institui a obrigatoriedade escolar para crianças a partir dos 4 anos de idade.

Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que altera a LDB, estabelecendo a obrigatoriedade de matrículas das crianças de quatro anos na Educação Infantil e outras inovações no que se refere ao calendário escolar, frequência, tempo de permanência na escola, avaliação e expedição de documentos.

O Plano Nacional de Educação aparece na Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 e a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, instituiu a atual o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024.

A Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 é a mais atual das normatizações, institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Considerando as especificidades da educação infantil, a BNCC propõe conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se como direitos de aprendizagem e desenvolvimento para crianças de zero a cinco anos. A BNCC subdivide a educação infantil em três grupos por faixa, considerando suas possibilidades de aprendizagem e características do desenvolvimento: bebês (0 a 18 meses), crianças bem pequenas (19 meses a 3 anos e 11 meses), crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). Todavia, a BNCC também considera que “esses grupos não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser considerados na prática pedagógica (BRASIL, 2017, p. 42)

As regulamentações e normatizações vieram com a tendenciosa universalização do acesso à educação infantil, porém universalizar não garante que as famílias irão de fato matricular essas crianças na escola, não garantem que as escolas terão vagas suficientes ou que se matriculadas vão apresentar assiduidade. Além do que apresenta pontos ambíguos pois a expansão do número de vagas pode acontecer sem atender os parâmetros de qualidade

exigidos, a antecipação da escolaridade pode colocar as crianças à mercê de atendimentos com características do ensino fundamental, perdendo as especificidades da educação infantil e ainda diminuir a oferta de tempo integral como forma de ampliar o número de vagas, visto que as estruturas físicas existentes também não suportariam a demanda que passaria a existir.

As normatizações citadas acima, porém, começam a vislumbrar em suas tramas que a Educação Infantil pode potencializar o que a criança é capaz de produzir, considerando seus conhecimentos prévios. Nas capacidades de ordem física podemos perceber associações que possibilitam a apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, ao autoconhecimento, ao uso do corpo na expressão das emoções, ao deslocamento com segurança; quando destacamos as capacidades de ordem cognitiva podemos integrá-las ao desenvolvimento dos recursos para pensar, o uso e apropriação de formas de representação e comunicação envolvendo resolução de problemas; as capacidades de ordem afetiva estão associadas à construção de autoestima, às atitudes no convívio social, à compreensão de si mesmo e dos outros; as capacidades de ordem ética estão associadas à possibilidade de construção de valores que norteiam a ação das crianças; as capacidades de relação interpessoal estão associadas à possibilidade de estabelecimento de condições para o convívio social.

O Brasil tenta deixar os padrões assistencialistas e filantrópicos para oferecer uma educação de qualidade, que considere a criança um ser integral, as legislações, normatizações, diretrizes e parâmetros são evidências de uma tentativa de ponta pé inicial para iniciar o jogo de uma educação integrada, sem rupturas de métodos, conteúdos que proporcione desafios e estimule a aprendizagem.

Porém o terceiro aniversário das crianças é marcado pela história, pois a Educação Infantil divide-se em creche e pré-escola e ainda traz em sua bagagem a concepção de que pré-escola é a fase que antecede a escolarização focada na alfabetização, e o atendimento feito para crianças de 0 a 3 anos é destinado aos cuidados assistenciais de alimentação e higiene. A LDB(1996) e a Constituição(1988) desmistificam essa divisão e em seu enredo constituem um mesmo atendimento, ambas com a mesma função. A desmistificação precisa avançar as páginas das leis e adentrar os portões das escolas.

Didonet (2001) aborda a Educação Infantil em Robert Fulghum:

Tudo que eu preciso mesmo saber sobre como viver, o que fazer e como ser, aprendi no jardim de infância. A sabedoria [...] estava no tanque de areia do pátio da escolinha maternal... “Ali estava as regras de autoafirmação e respeito ao outro, o

direito de falar e de ouvir, de esperar a sua vez e de colaborar, de encontrar satisfação no que faz, o princípio da responsabilidade e da solidariedade.

A assistência vincula-se ao trabalho materno que não conseguia cumprir-se devido aos trabalhos fora do seio familiar, então as instituições encarregadas desses “filhos” bastavam alimentar e mantê-los limpos até que chegassem para buscar. Isso não pode ser considerado a única opção!

Estudos realizados, DIDONET, 2001; KRAMER, 2001; KUHLMANN JR 1998; BICCAS E FREITAS, 2009; DEL PRIORE, 2020 sinalizaram que não considerar a criança capaz de se desenvolver desde bem pequena, físico e mentalmente, faz com que ocorra uma perda de tempo valioso para a vida dessas crianças. A divulgação dessas pesquisas foi estudada, os resultados foram considerados e discutidos, influenciando de alguma maneira as políticas públicas, educadores e instituições.

A imagem da criança veio se modificando ao longo dos tempos, ela veio sendo considerada, a legislação colocou-a no lugar de cidadã, mas o seu direito não é totalmente aplicável, à criança com toda sua fragilidade vive em um mundo adultocêntrico, mas a sua pequena idade não impede que elas influenciam ambientes e pessoas. As crianças passam a ser consideradas em documentos oficiais portadores de direitos civis, políticos e culturais desde o seu nascimento. Didonet cita 3 marcos decisivos para essa afirmação:

Declaração dos Direitos da Criança (ONU 1969) a Convenção do Direito da Criança (ONU, 1989) e a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990) ... No Plano Nacional, a Constituição Brasileira, em seu artigo 227, o Estatuto da Criança e do Adolescente e mais especificamente a LDB deixam evidenciados os direitos da criança à educação desde o seu nascimento. (DIDONET,2001, pág.16)

A LDB (1996) estabeleceu a escola o seu papel coadjuvante, quando a colocou como complementar ao da família no cuidado e na educação, a escola é alternativa, não substitutiva.

As relações que compõe a educação são verdadeiros quebra cabeças, para montá-lo tentando desvincular o assistencialismo de uma educação de qualidade, seria necessário substituir peças, onde a compensação e a assistência daria lugar a parceria com a família, a sintonia imprescindível entre escola e família, mostram que ambos precisam contribuir, interagir, articular as propostas, mas ainda é um desafio colocar as peças pedagógicas mais expostas que as peças administrativas, pois nosso conceito de educação também são peças que precisam ser revistas.

Didonet (2001) ressalta pensamentos influenciados pela Comunidade de Reggio Emilia no que diz respeito a participação dos pais tendo a escola como uma responsabilidade social e cita:

A relação pensada como intercâmbio e diálogo conduz ao conhecimento de cada indivíduo como recurso, portador de cultura e competência. E, com isso, a superação da relação assimétrica entre os educadores e os pais, para fundamentar uma relação construída sobre a reciprocidade, a circularidade, a valorização das competências de cada um; sobre o respeito às diferenças, aos pontos de vista, a subjetividade, não como elementos que geram a separação, indiferença, distância, mas como reconhecimento da riqueza, da significância da contribuição individual que cada um pode apontar, no confronto, à busca comum. (COMUNE, 1998 apud DIDONET 2001, pág.18)

Para estreitarmos os laços que amarram a educação da pequena infância, vamos nos reportar à época da instauração da República. A educação começa a desenhar algo fundamental, um plano. Em 1932 o Manifesto dos Pioneiros da Educação propunha a reconstrução de forma organizada da Educação, “de grande alcance e de vastas proporções, um plano unitário e de bases científicas”; este documento fez com que a Constituição Federal recebesse um artigo específico, o 214 onde ficou definido ser de competência da União a elaboração e fixação de um “Plano Nacional de Educação.”

Pela leitura global do “Manifesto”, pode-se perceber que a ideia de plano de educação se aproxima, aí, da ideia de sistema educacional, isto é, a organização lógica, coerente e eficaz do conjunto das atividades educativas levadas a efeito numa sociedade determinada ou, mais especificamente, num país. Trata-se, no caso em questão, do conceito de plano entendido como instrumento de introdução da racionalidade científica no campo da educação [...] (SAVIANI, 2008, p. 178 apud SANTANA 2011, p. 7)

Nesse momento eu poderia escrever as metas e diretrizes do Plano aprovado em 2001, e discutir sobre o que é aplicável, não aplicável, viável, inviável, mas eu continuo no caminho das leis que não podem ser cumpridas e das metas que dificilmente com as políticas públicas existentes serão alcançadas. Nesse momento eu prefiro deixar a discussão sobre o tema para o pensamento romantizado de Vital Didonet versus bastidores do Plano descritos por Valente e Romano.

O Plano Nacional de Educação, elaborado segundo a vontade popular, para definir a intervenção plurianual do Poder Público e da sociedade, é antiga exigência de diversos e relevantes segmentos sociais do nosso país. Em 9 de janeiro de 2001, o presidente da República sancionou, com nove vetos, a Lei nº 10.172/ 2001, que aprova o PNE. Doze anos depois de promulgada a Constituição Federal, surge a norma legislativa posta no seu artigo 214 e requerida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). (VALENTE, ROMANO 2002, p. 97)

Valente e Romano descrevem os bastidores da aprovação do Plano Nacional de Educação ressaltando sua importância, pois segundo os autores esse não foi um projeto qualquer, que tramitou de forma tranquila pela Câmara e pelo Senado, sua origem decorreram de lutas travadas pela sociedade em manifestos de anseios por uma educação democrática e de qualidade frente a um governo capitalista que ditava ordens e assinava leis sem nunca terem sido submetido a cumpri-las.

Nessa versão, o Plano Nacional de Educação foi elaborado seguindo a vontade popular, foi uma lei constituída com o suor do povo que vivia na pele a educação, ou a falta dela. O palco das discussões foi o Fórum Nacional em Defesa da Educação Pública, com a participação de professores, profissionais da educação, alunos, pais de alunos e sociedade. O Plano foi o produto de múltiplas discussões e considerações de quem vivencia a educação, consubstanciou-se no Projeto de Lei nº 4.155/98.

Fernando Henrique Cardoso, presidente da República, enviou no mesmo ano a sua versão do Plano Nacional de Educação do Projeto de Lei nº 4.173/98.

Dois planos, duas propostas, duas realidades dentro de um mesmo território. O plano elaborado pela sociedade era democrático, reivindicava o fortalecimento da escola pública, democratização da gestão educacional, além da universalização da educação básica.

O plano do governo, que nem de longe pensava-se discutir educação, era engessado nas bases capitalistas, em seus dois pilares de sustentação; centralização do poder para tomada de decisões e o desenvolvimento do ensino de preferência transmitido da sociedade, como sempre abdicando-se da responsabilidade que era federal.

O fundamento da Lei nº 10.172/2001 encontra-se na política educacional imposta pelo Banco Mundial ao MEC. O texto assume, como fio condutor, o conhecido e esperto modo de legislar das elites: no que interessa aos “de cima” (no caso, a política do governo) temos uma lei com comandos precisos, num estilo criterioso, detalhista e, regra geral, autoaplicável. No que interessa aos “de baixo” e que eventualmente não tenha sido possível ou conveniente suprimir, recorre-se à redação “genérica”, no mais das vezes, sujeita a uma regulamentação sempre postergada. (VALENTE E ROMANO, 2002, p. 99)

Muitas foram as reivindicações da sociedade em consolidar, assegurar, universalizar, garantir, erradicar, organizar, instruir, democratizar, mas a força da máquina governamental vai além das vozes do povo, essas palavras-chave de uma educação libertadora sufocaram-se aos interesses do povo.

Entre os apontamentos feitos pela sociedade, muitos foram excluídos e substituídos pelos interesses do governo. Os que foram mantidos sofreram vetos. 9 vetos foram suficientes

para acabar com o fio de esperança de uma educação que se vivenciada na íntegra seria “abolicionista”.

O primeiro veto foi referente a Educação Infantil, vetou a ampliação do programa renda mínima- que pretendia atender 50% das crianças de 0 a 6 anos nos primeiros anos do PNE(2001/2010) e 100% até o sexto ano- e a obrigação de aumentar o percentual de gastos públicos com a educação de 5% para 7% do PIB. As crianças pobres teriam que continuar na fila das creches abarrotadas de crianças, porque a tentativa de diminuir a demanda e proporcionar uma qualidade de vida a quem nasceu à margem da sociedade acabava de ser retirada por quem nasceu em berço de ouro.

Quatro vetos foram referentes a ações ligadas ao Ensino Superior, e 2 vetos foram referentes a financiamentos, chegando a justificar um dos vetos da seguinte forma; “bem como os valores necessários à garantia de mínimos padrões de qualidade do ensino” (VALENTE E ROMANO,2002). O que mostra que em relação ao financiamento que custeia a educação os valores podem ser mínimos, que qualidade o mínimo pode oferecer?

A educação desde seus tempos mais primórdios foi traçada para atender a massa, uma educação barata, investimentos financeiros que possibilitam maior acesso e melhor qualidade nunca fizeram parte das pautas governamentais da Educação.

Didonet (2011) no entanto sintetiza o Plano Nacional da seguinte maneira: O Plano Nacional traz em seu corpo textos sobre articulações das etapas, integração família escola, formação integral para construção social da inteligência, propostas pedagógicas baseadas nos parâmetros já existentes e completadas pelo Sistema de Ensino, para que as crianças tenham direito garantido em 10 anos de PNE(2001 a 2010). Aparecem também orientações técnicas e pedagógicas para oferecer qualidade nos serviços, medidas econômicas e financeiras que subsidiem e garantam os recursos necessários, articulação de políticas envolvidas no atendimento, ao município compete atuar prioritariamente na Educação Infantil e Ensino Fundamental, artigo 30 da Constituição Federal, (BRASIL, 1988) sendo subsidiado com apoio técnico e financeiro da União, inversões financeiras para melhorias dos direitos básicos, formação dos profissionais dessa faixa etária, formação acadêmica prévia e continuada, além de formação permanente, superação das dicotomias creche/pré-escola com propostas pedagógica sendo construída com dados do desenvolvimento infantil, respeito às diversidades regionais, devem ser características intrínsecas da proposta e do trabalho pedagógico, o atendimento continua priorizando crianças de famílias de baixa renda, atendimento integral

para crianças com idades menores e mais sujeitas a exclusão ou vítima delas, integração das crianças ao sistema regular, na educação infantil se implementar com programas específicos de orientação aos pais, qualificação de professores, adaptação dos estabelecimentos.

Há avanços também para creches e pré-escolas onde as ações atribuí-se ao período de 0 a 6 anos, o cuidar e o educar, sobressaindo a uma visão de conjunto. Apresenta avanços também nos padrões mínimos de infraestrutura, adequações para crianças com necessidades especiais, garantia de meios para que os projetos pedagógicos sejam elaborados pela equipe escolar, fica claro a responsabilidade da União e do Estado com os municípios sobre a educação infantil e a necessidade de todas as esferas para que ela se concretize. Segundo Didonet (2001, p. 24):

Falar sobre creche é antes de tudo, falar sobre criança. Ela é a razão, o conteúdo e a metodologia da creche. Trata-se de ir ao encontro desse ser humano pleno da realidade e esperança, herdeiro de sonhos e concretização de projetos. Definições de espaço físico, equipamentos, mobiliários, materiais pedagógicos e brinquedos, conteúdo de formação para educadores, planejamento de atividades... tudo se faz a partir dos conhecimentos e da paixão que se tem pela criança. A ciência é necessária, mas ela precisa estar de mãos dadas com a sensibilidade humana para que, juntos, possam captar a criança.

Nas linhas e entrelinhas das considerações sobre o Plano Nacional de Educação (2001-2011) chego a pensar que não estou tratando do mesmo assunto, porém estou. A divergência de opinião dos autores sobre o plano me faz considerar que essas diferenças se encontram presentes não somente em um documento isolado, mas na Educação. Como eu poderia dizer quem está certo ou errado, cada um tem seu ponto de vista, suas crenças que os fazem considerar e acreditar no que defendem. A Educação foi construída com base em diferentes olhares, em diferentes concepções, de mundos distintos, onde cada um defende o que lhe é mais conveniente. A verdade é que quem determina a educação nas mais diferentes esferas, nas suas normativas, diretrizes e parâmetros talvez não tenha tido a oportunidade de vivenciá-la.

Enquanto o conceito não mudar, enquanto cada um defender o seu interesse, nunca teremos a tão sonhada educação de qualidade, democratizada, libertadora, gratuita, laica e igualitária. O que podemos definir como igualitária diante de um plano e dois olhares tão distintos?

O Plano Nacional de Educação tem validade de 10 anos, depois de visões distintas da sua elaboração, na próxima seção discutiremos algumas metas para a Educação Infantil no período de 2014 a 2024, relacionadas com as metas do município de São Sebastião da Grama.

4.3 PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

As discrepâncias e inconsistências da educação me levam a refletir e pensar que talvez tenha sido por tudo isso que escolhi ser professora de Educação Infantil, porque eu ainda prefiro ficar “com a pureza da resposta das crianças...” (GONZAGUINHA, 1982)

Decorrido o decênio do Plano Nacional de Educação (2001-2010), nos diagnósticos realizados enfatizando a educação para crianças de 0 a 6 anos podemos destacar através do texto de Ribeiro (2020) a deficiência de um sistema que pouco investe na educação a fim de cumprir as metas estabelecidas:

Segundo dados do Observatório do PNE, de 2012, o Brasil possui 23,5% de crianças de 0 a 3 anos na escola, o que equivale a 2,6 milhões; já a fotografia dos 4 e 5 anos de idade mostra que 82,2% das crianças dessa faixa etária estão matriculadas, o que equivale a 4,5 milhões de indivíduos. Em suma, isso significa que as creches ainda precisam atender cerca de 3 milhões de crianças, e na pré-escola, cerca de 1 milhão. A partir desse ponto, constatado que a eficácia das políticas públicas estava deficiente em razão do reduzido esforço financeiro empregado no alcance da Meta 1, temos que esse deveria ter sido o principal objeto de mudança na postura governamental, já que o escopo de todo esforço avaliativo deve ser proporcional à mudança de rumo da política pública em curso, quando constatada sua ineficácia. (RIBEIRO, 2020, pág.156)

Em 2014 foi publicado um novo Plano Nacional da Educação, que através da Lei nº 13005/2014, também decenal, que trouxe no âmbito da Educação Infantil, a Meta 1: universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.

De acordo com a primeira meta do PNE (2014-2024) (BRASIL, 2014), a Educação Infantil terá seu acesso universalizado até 2016. Vale mencionar que apesar de aprovado em 2014 o trajeto dos processos coletivos organizados para sua elaboração, de modo a estimular a participação de representantes dos profissionais da educação e da sociedade civil organizada, iniciou-se no ano de 2009 com a realização de conferências municipais, intermunicipais, estaduais e do Distrito Federal.

O observatório do PNE¹⁵ observou em 2019 que os resultados eram dicotômicos das metas estabelecidas:

QUADRO 5 – PNE – RESULTADOS E METAS ALCANÇADAS

Porcentagem de crianças de 0 a 3 anos e 11 meses sendo atendidas na Educação Infantil	Alcançado em 2019 37,0%	Meta 2024 50%
Porcentagem de crianças de 4 e 5 anos na Educação Infantil - obrigatório	Alcançado em 2019 94,1%	Meta: Matricular 100% até 2016

Crédito Raquel Zanetti Minussi com fonte:

<https://www.observatoriopne.org.br/meta/educacao-infantil>

Percebemos, seja pelas referências que estamos analisando, ou pelo que vivenciamos no município, que a dificuldade identificada para o cumprimento da expansão das vagas e extinção das demandas, foi o aporte mínimo de recursos com esse destino. Os recursos designados para a expansão e/ou reorganização da rede de Educação Infantil, assim como contratação de pessoal e custos de manutenção de novas unidades escolares são irrisórios nas dotações orçamentárias destinadas ao custeio dessa etapa do ensino, são visivelmente insuficientes até mesmo para a manutenção da rede já existente, impossível subsidiar ampliações.

Nesse contexto o que percebemos são orçamentos que não garantem previsões de receitas mínimas necessárias para implantação gradativa das Metas do PNE ou mesmo dos seus próprios Planos Municipais de Educação. Ou seja, demonstram ausência de planejamento e alocação de recursos financeiros no orçamento de modo a atender as exigências do PNE, sendo assim, não temos como desvincular a falta de investimento, de planejamento e de responsabilidade dos poderes públicos ao conceito equivocado de uma Educação Infantil barata, onde a ampliação das vagas diversas vezes se remete a salas lotadas,

¹⁵ Lançado em 2013, o Observatório do PNE é uma plataforma de advocacy e monitoramento pelo Plano Nacional de Educação (PNE) que tem como objetivo contribuir para que ele se mantenha vivo e cumpra seu papel como agenda norteadora das políticas educacionais no País. A iniciativa conta com um site (www.opne.org.br), que traz indicadores de monitoramento das metas e estratégias do plano, além de análises, um extenso acervo de estudos, pesquisas, notícias relacionadas aos temas educacionais por ele contemplados e informações sobre políticas públicas educacionais. A ideia é que a ferramenta possa ser um instrumento de controle social – para que qualquer cidadão brasileiro possa acompanhar o cumprimento das metas estabelecidas – e apoiar gestores públicos, educadores e pesquisadores. (RIBEIRO, 2020, pág.157)

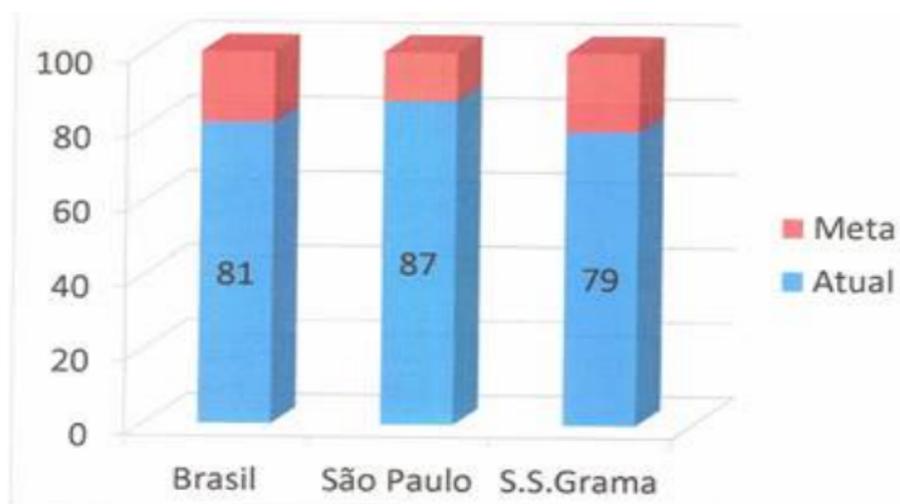
com maior número de alunos do que é permitido por adulto, respeitando a cada faixa etária¹⁶. É necessária uma expansão do atendimento, mas antes é necessário que os recursos sejam suficientes, que os conceitos de qualidade sejam estabelecidos junto com as metas e façam parte das estratégias que necessariamente precisam ser viáveis e aplicáveis.

Percorrer o caminho histórico se faz necessário para nos fazer compreender que os modelos de educação institucionalizada de crianças no Brasil para interpretação da atual conjuntura de relações sociais e, sobretudo, reivindicações de políticas públicas educacionais precisam sinalizar um atendimento de qualidade, sendo feito não o possível para isso, mas o necessário.

O município de São Sebastião da Gramma pela Lei N° 152, DE 15 DE JULHO DE 2015 aprova o Plano Municipal de Educação do Município de São Sebastião da Gramma para o decênio 2015-2024.

O PME elaborado em 2015 inicia-se com a avaliação do Sistema Educacional, realizado em 2014, sendo demonstrado nos gráficos abaixo, números da realidade da Educação Infantil a nível federal, estadual e municipal.

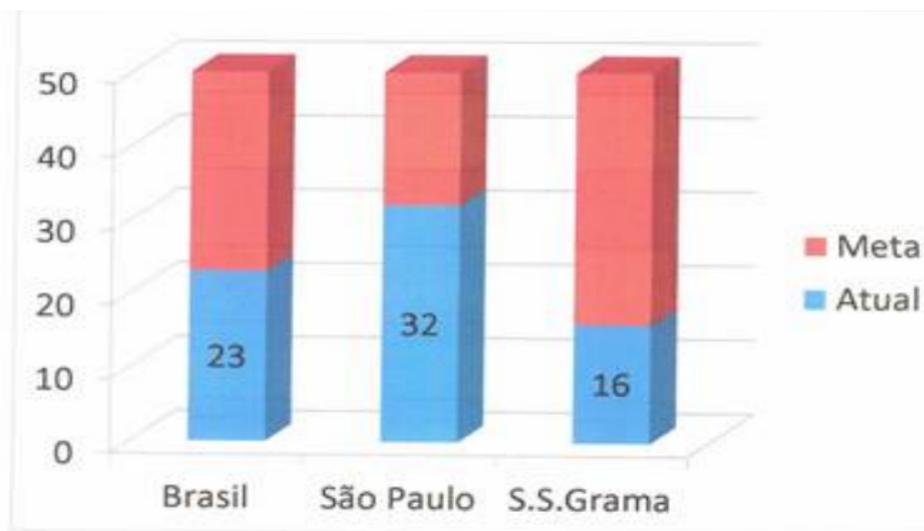
Gráfico 1- Meta: 100% de atendimentos feitos na idade pré-escolar (4 e 5 anos) até o ano de 2016



Fonte: PNAD 2010 A 2013, IBGE, Censo Educacional INEP/MEC 2010 a 2014

¹⁶ Dessa forma, serão cinco crianças de até 1 ano por adulto; oito crianças de 1 a 2 anos por adulto; 13 crianças de 2 a 3 anos por adulto; 15 alunos de 3 a 4 anos por professor, na creche ou pré-escola; e 25 alunos de 4 a 5 anos por professor na pré-escola. Projeto de Leis n° 597/07 e 720/07
Fonte: Agência Câmara de Notícias

Gráfico 2- Meta: 50% de atendimentos feitos em creche (0 a 3 anos) até 2024



Fonte: PNAD 2010 A 2013, IBGE, Censo Educacional INEP/MEC 2010 a 2014

No atendimento às crianças de 4 e 5 anos o município mostra-se abaixo dos índices nacionais e estaduais, o mesmo acontece com as crianças de 0 a 3 anos no atendimento em creche.

A meta 1 do PME é universalizar até 2016 a educação infantil na pré-escola e atender 45% da demanda de creches até o final de vigência deste PME.

O Plano Municipal que seguindo o exemplo nacional, também é decenal, vence em 2024, como podemos observar dificilmente as metas estabelecidas serão alcançadas:

QUADRO 6-TOTAL DAS CRIANÇAS DO MUNICÍPIO/ TOTAL DE CRIANÇAS ATENDIDAS PELAS INSTITUIÇÕES MUNICIPAIS DESTINADAS À EDUCAÇÃO INFANTIL- CRECHE E PRÉ-ESCOLA

0 a 3 anos creche	4 E 5 anos- Pré-escola
Total de crianças: 598	Total de crianças: 341
Total atendidas:131	Total atendidas: 218
45% previstos no PME: 269	100% previsto no PME: 341

Crédito Raquel Zanetti Minussi com fonte: IBGE Censo 2010

<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/1973#resultado>

O quadro acima descreve o total de crianças da municipalidade do último censo (IBGE 2010), juntamente com às crianças matriculadas nos segmentos creche e pré-escola, números retirados da mesma fonte. Elucidados a essa realidade os percentuais do PME, e as metas para o decênio que se finda em 2024. A demanda de creche e de pré-escola nos mostram números alarmantes, para que as crianças de creche sejam atendidas dentro da porcentagem esperada, mais 138 crianças de 0 a 3 anos teriam que estar matriculadas até 2024, isso significaria a edificação de outra creche das mesmas proporções que a existente, pois atualmente a creche abriga 130 crianças. Para que 100% das crianças de 4 e 5 anos sejam atendidas até o final de vigência do PME, mais 128 vagas para essa faixa etária teriam que ser disponibilizadas pelo poder público municipal.

A demanda é maior do que o município comporta, uma nova creche e uma nova escola teriam que deixar de ser somente planos do executivo. Mas para que a educação se concretize, não somente na edificação, mas nas matrículas e nos atendimentos, é necessário planejamento. O que eu sinto desde o meu primeiro contato no Berçário da cidade é uma sensação de improvisação. Um plano municipal não pode ser elaborado, com metas a serem seguidas somente porque o Governo precisa cumprir as suas metas, assim como um berçário não pode funcionar somente porque os bebês não tem onde ficar enquanto os pais trabalham. Todas essas medidas tomadas sem previsão e sem planejamento fazem a educação assistencialista, compensatória e de péssima qualidade.

O Plano Municipal, assim como o Plano Nacional traçam estratégias para o cumprimento dessas metas, mas a maioria das estratégias são superficiais, subjetivas e com porcentagem mínima de aplicabilidade. A segunda estratégia é construir uma nova creche com parceria do Governo do Estado, mas para que haja parcerias é necessário cumprir demandas democráticas e a democracia nesse caso impediu a realização do primeiro passo o plano de ação. O terceiro item das estratégias aborda o assunto de uma construção de creche rural, desde que haja recursos financeiros, demanda de crianças e viabilidade de transporte, “o desde que haja”, deveria ser substituído “para que não haja possibilidade” só quem vive e conhece a realidade do campo pode argumentar essa estratégia. Os recursos financeiros de uma cidade de 12 mil habitantes com uma receita baixíssima nunca serão disponibilizados sem um convênio ou um recurso de esferas governamentais superiores, a demanda de crianças é itinerante e só se concretiza de fato na época da panha de café, e o transporte para bebês e crianças pequenas só é permitido na presença de adultos responsáveis o que dificulta ainda

mais, seria necessário leis municipais que normatizassem todos esses procedimentos. Muitas estratégias e poucas realmente cumpríveis. O Plano Municipal destina a Educação Infantil somente a primeira meta com trinta e oito estratégias para cumpri-la.

4.4- RECURSOS: A DICOTOMIA ENTRE O ATENDIMENTO, DISPONIBILIZAÇÃO E A UTILIZAÇÃO DOS RECURSOS QUE SUBSIDIAM A EDUCAÇÃO INFANTIL

O Brasil possuía uma população de 213.317.639 milhões de pessoas em 2021, dos quais 12.354.953 são crianças com faixa etária de 0 a 3 anos e 6.244.530 são crianças de 4 e 5 anos. (IBGE, 2021).

O Ministério da Educação em maio de 2007 divulgou em sua página oficial que o número de crianças de quatro a seis anos fora da escola havia diminuído 5,7 pontos percentuais de 2001 a 2004, dados revelados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad), no suplemento *Aspectos Complementares de Educação 2004*. Em 2001, o percentual de crianças fora da escola era de 34,4% e em 2004 baixou para 28,7%, o melhor resultado em toda a educação básica.

De acordo com o IBGE, a população de até três anos apresentou o segundo melhor índice, embora o número de crianças fora da creche ainda seja muito grande. Em 2001, 89,4% delas não estavam matriculadas. Em 2004, o número baixou para 86,3%, uma diferença de 3,1 pontos percentuais.

Podemos observar que de acordo com o Pnad 2003 o Brasil ainda está longe de atender à maioria das crianças com faixa etária de 0 a 6 anos, somente 37,7% estão sendo atendidas pela educação infantil (creche 0 a 3 anos e pré-escola 4 e 5 anos) e pelo primeiro ano do ensino fundamental (6 anos), 11,7% na faixa etária de 0 a 3 anos e 68,44% na faixa etária de 4 a 6 anos.

Já na pesquisa realizada em 2007 (Pnad, IBGE 2007) o percentual de alunos matriculados na faixa etária de 4 e 5 anos passou de 67,6% em 2006 para 70,1% em 2007. As porcentagens de atendimentos feitos às crianças de 0 a 3 em passou de 13% em 2006 para 17% em 2007.

A história de um país subdesenvolvido, empobrecido econômica e culturalmente mostra suas facetas frente a políticas públicas educacionais que desde que foram implantadas apresentam déficits, caracterizam-se ineficazes e excludentes.

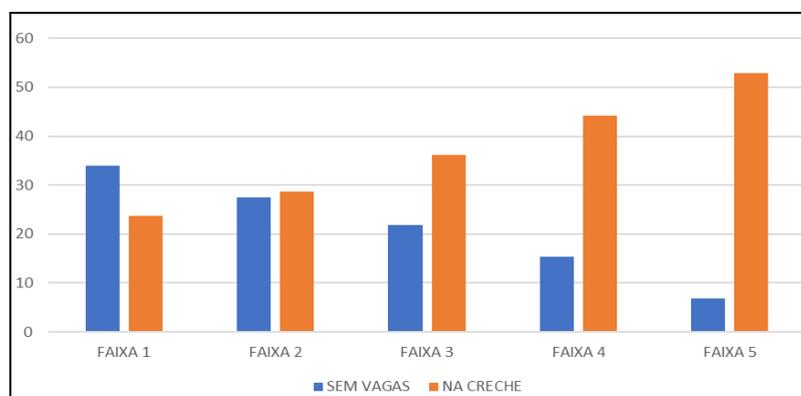
A baixa porcentagem de crianças em creche pode ter várias explicações plausíveis, sendo uma delas decorrente da falta de oportunidade de acesso aos serviços que teriam que ser oferecidos de forma gratuita, mas que na realidade não são disponibilizados de acordo com a demanda.

Rosemberg (1999) aponta que 45,5% (PNADS apud IPEA,1999) dos brasileiros com faixa etária de 0 a 6 anos são sérios candidatos ao atendimento assistencialista, pois sua renda per capita é de meio salário mínimo, sua condição de vida levando-se em conta moradia, alimentação, saneamento básico, saúde e educação são frequentemente insatisfatórias, os professores para esse público são os que apresentam piores níveis de formação e são os que possuem menores salários, o sistema educacional brasileiro é o que menos investe nesse segmento, elevando assim o tempo e diminuindo drasticamente as possibilidades desses grupos de emergirem saindo da zona de indigência.

A pesquisa (Pnad) realizada em 2017 nos mostram que os atendimentos em creche entre as crianças de 0 a 3 anos que pertencem aos 20% com a renda domiciliar per capita mais baixa do país, 33,9% estão fora da escola porque não existe vaga ou creche perto delas. Já entre no grupo de 20% com a renda mais alta, esse problema só atinge 6,9% das crianças. (IBGE, 2017).

O gráfico abaixo nos mostra números alarmantes, considerando que cada faixa de renda representa 20% da população em ordem crescente de renda domiciliar per capita:

Gráfico 3- Pobreza e acesso a creche



FONTE: Pnad 2017 Educação IBGE

A faixa 1 do gráfico nº1 corresponde a famílias com renda per capita de meio salário-mínimo, o número de crianças sem vaga é 10,2% maior do que as que frequentam a creche. Uma diferença gritante comparada a faixa 5 que corresponde a renda per capita mais alta onde 52,8% das crianças estão sendo atendidas nas creches. A diferença do atendimento da primeira para a quinta faixa é de 29,1%, porcentagem que nos mostra a desigualdade social, a concepção e execução de políticas que não conseguem atender às necessidades das crianças, onde nos deparamos com medidas paliativas e alterações legislativas que já não se mostram suficientes no atendimento do direito à educação dessas crianças.

"É uma associação de mão dupla: você não sabe se a renda explica o acesso à escola, ou se o acesso à escola explica a renda" explica Marina Aguas (2018), coordenadora da pesquisa.

Evidentemente, o atendimento ao pré-escolar em nada irá alterar a infraestrutura econômica da sociedade brasileira. Já se disse aqui que não é dele que depende a mudança social. No entanto, a educação pré-escolar precisa ser considerada como um direito dos filhos das classes sociais dominadas, a quem são dificultadas, e até mesmo impossibilitadas, as mínimas condições de vida. (KRAMER, 2001, p. 91)

Isso nos faz refletir que quem mais necessita de atendimento dentro de instituições de ensino principalmente na primeira infância, para sair do ciclo vicioso da pobreza e da falta de estrutura social, são os que menos estão sendo assistidos, isso porque a lei garante a oferta, mas não obriga o oferecimento de vagas.

Segundo os autores abaixo:

Um dos fatores que mais influencia na escolaridade das crianças é, sem dúvida, a renda da família. A análise das taxas de escolarização, considerando-se os quintos de renda domiciliar per capita, permite identificar uma nítida desigualdade entre as crianças mais ricas (do 5º quinto) e as mais pobres (do 1º quinto): à medida que aumenta a renda familiar, crescem os níveis de escolarização." (KAPPEL, CARVALHO e KRAMER, 2001 p)

A história deixa suas cicatrizes profundas no atendimento às crianças pequenas, realidades presentes hoje arrastaram-se por centenas de anos, os números atuais se remetem ao Brasil do século passado, onde a educação das crianças era quase inexistente, quando existente apresentavam-se ineficazes, onde a principal clientela eram os pobres, e hoje em dia nem todos os pobres, somente os menos pobres.

Diante de dados tristes e preocupantes, percebemos que em seus tempos longínquos, assim como nos atuais, nunca fomos deixados pelo assistencialismo, que foi representado pela pobreza, emaranhado entre uma alternância de compensação cultural e cuidados com saúde e

higiene. Os caminhos da história foram percorridos e marcados pelas leis que começaram a considerar a criança, a infância, a educação infantil, novos olhares no decorrer desse percurso foram sendo lançados, porém a realidade dos números e a vivenciada dentro das instituições ainda não condizem com os mais belos discursos que intencionam a importância da educação na promoção da igualdade, sendo subsídio para uma educação mais justa e democrática.

A Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases e o Estatuto da Criança e do Adolescente aumentaram a possibilidade do acesso à educação, que foi vista como transformadora do futuro, onde a criança constrói para se compor, se compõe para ter condições de viver adequadamente em sociedade.

Para que haja uma composição, uma construção, para que a criança se coloque na sociedade da qual ela é pertencente é necessário investimentos, é necessário recursos que garantam vaga para todos na escola, é necessário que materiais sejam disponibilizados para a realização das propostas, que os espaços estejam em condições adequadas.

Não é bem assim que acontece: nesse caso os fins justificam os meios. Os meios são os recursos disponibilizados, mas inatingíveis. O fim... uma educação antidemocrática, cheia de cicatrizes de lutas sociais, que não consegue se despir da roupagem pesada do assistencialismo e compensatória, que talvez não compense mais nada.

Existem programas específicos para subsidiar a Educação Infantil: O programa Brasil Carinhoso, legitimado pela Resolução CD/FNDE/MEC Nº 19, de 29 de dezembro de 2015, estabelece procedimentos de transferência direta de recursos para a educação infantil e a Resolução/SEB/MEC nº 1, de 28 de novembro de 2014 define as despesas que podem ser feitas pelo município. Esse programa destina recursos às crianças cujas famílias são beneficiárias do bolsa família, esses subsídios são transferidos para custear despesas com manutenção, complementação alimentar e contribuir com ações de cuidado integral.

O Pró-Infância - Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil, foi instituído pela Resolução nº 6, de 24 de abril de 2007, é uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) programa visa à expansão de espaços mais adequados, com a construção de creches e escolas de educação infantil e a aquisição de equipamentos. Nos últimos anos, o MEC ampliou os convênios junto aos municípios no âmbito do Proinfância, apesar disso, os dados disponibilizados pelo Ministério indicam os desafios que se impõem à execução dos convênios pelas municipalidades para a construção das creches – apenas cerca de metade das

obras financiadas pelo Proinfância conseguiram, em dois anos, chegar à fase de finalização e solicitar recursos para compra de mobiliário e equipamentos. Observa-se que a gestão de recursos públicos é uma questão administrativa complexa, pois, no percurso entre a descentralização dos recursos e a conclusão das obras, há ainda muitos entraves.

Para auxiliar no custeio da Educação Infantil, existe a possibilidade de ações serem inseridas no PAR, Plano de Ações Articuladas, estratégia de assistência técnica e financeira iniciada pelo Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. É uma opção para as municipalidades a inserção de suas demandas através do Sistema Integrado de Monitoramento de Execução e Controle (SIMEC), trata-se de um plano de metas elaborado pelos municípios com base em uma avaliação diagnóstica da realidade educacional local, vinculado ao Plano de Desenvolvimento da Educação Básica (PDE), que tem o objetivo de enfrentar estruturalmente as desigualdades de oportunidades educacionais na perspectiva de reduzir desigualdades sociais e regionais.

Os recursos financeiros oferecidos pelo Governo Federal existem, escassos, insuficientes, mas existentes, porém fica a cargo do município a responsabilidade de adesão de programas e convênios.

Ao município também fica a responsabilidade do cadastramento, que precisa ser feito de maneira correta na SED¹⁷, é necessário que a implantação de metas no Plano Municipal de Educação esteja consonante com o Plano Nacional de Educação e abrangente as realidades locais. É compromisso do município inserir as demandas no Planejamento do PAR e vinculá-las às necessidades de cumprimento das metas pertencentes ao Plano Municipal, também é necessário acompanhar as ações do Governo, atendendo as diligências apresentadas e justificando os pedidos vinculados no sistema.

O SIMEC é um Sistema com algumas ações que podem contribuir financeiramente com o município, porém exige ações pontuais das prefeituras, os conselhos precisam estar completos com atos legais vigentes e atuantes, precisam ter em seus quadros de funcionários nutricionistas vinculados à educação, as prestações de contas dos programas precisam estar em dia, principalmente a do Fundeb que é feita atrás do SIOPE (Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação), as metas estabelecidas e o cumprimento delas precisam ser atualizadas, para isso é necessário que exista um monitoramento das metas e de como elas estão sendo desenvolvidas dentro das unidades, as prefeituras não estão preparadas

¹⁷ Secretaria Escolar Digital

para isso, muitas nem tem conhecimento de todas as dobras que o sistema oferece, não existe na maioria das municipalidades pessoas que desempenhem esse papel, sendo esses procedimentos feitos por contadores, pessoas técnicas e que não entendem nada de Educação, muito menos das necessidades da primeira infância.

Dessa forma voltamos na linha do oferecimento, mas da impossibilidade e inviabilidade de usufruir. Retornamos às leis que são feitas para não serem cumpridas e aos recursos que são disponibilizados para não serem utilizados, voltamos ao Brasil, voltamos a São Sebastião da Gramma.

O Programa Nacional de Biblioteca na Escola (PNBE) também pode ser citado como um benefício para a Educação Infantil, pois creches e pré-escolas públicas foram incluídas neste programa em 2008 e passaram a receber as obras de literatura infantil, são de fato um recurso fundamental para a educação infantil, para que mais textos literários próprios para a faixa etária, possam circular entre as crianças pequenas.

Além desses programas mais específicos para faixa etária da primeira etapa da Educação Básica contamos com outros programas que contribuem para a melhoria da qualidade do atendimento. A Emenda Constitucional nº14, na nova redação do parágrafo 2º (BRASIL, 1996a) passou a evidenciar a recomendação política de enxugamento do aparelho do Estado, sob orientações políticas advindas da estratégia de focalização. Nela encontrou pela primeira vez o termo Educação Infantil, que compreende creches (zero a três anos) e pré-escolas (quatro a seis anos). A responsabilidade pelo atendimento em creches e pré-escolas passa a ser integralmente dos municípios, tornando explícita a concepção de um Estado descentralizador.

Essa Emenda, também, altera o disposto no Artigo 60 do ato das Disposições Constitucionais Transitórias e dispôs sobre a criação do antigo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), determinou que 60%, no mínimo, dos recursos referidos no caput do Artigo 212 fossem destinados ao Ensino Fundamental (BRASIL, 1996a). Caberia somente aos municípios a responsabilidade pela oferta de Educação Infantil, e esses, por falta de recursos acabaram por congelar suas vagas nas instituições, faltando vagas para receber crianças em creches e pré-escolas.

Num cenário caótico os municípios dividiam a responsabilidade do atendimento de crianças de 0 a 6 anos com a Igreja Católica, entidades filantrópicas e escolas particulares,

sem subsídios das esferas governamentais superiores era quase impossível manter instituições com recursos próprios, essa realidade seria presente atualmente se os rumos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento não tivessem mudado. O Fundeb foi aprovado para evitar o naufrágio total.

O Fundeb- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, é um Fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual (um total de vinte e sete Fundos), composto por recursos provenientes de impostos e das transferências dos Estados, Distrito Federal e Municípios vinculados à educação, conforme disposto nos arts. 212 e 212-A da Constituição Federal, regulamentado pela lei nº11.494 de 20 de junho de 2007, que substituiu o antigo FUNDEF (LEI Nº 9.424, DE 24 DE DEZEMBRO DE 1996 que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) essa mudança foi uma grande vitória para a Educação Infantil, pois os recursos do Fundo passam a ser aplicados a todas as etapas da Educação Básica, incluindo a Educação Infantil. O Fundeb sofreu nova alteração recentemente, regulamentado atualmente pela lei 14.113 de 25 de dezembro de 2020 e 14.276 de 27 de dezembro de 2021.

A lei 14.113/2020 determina os valores destinados a Educação Infantil descritas no **CAPÍTULO V, DA UTILIZAÇÃO DOS RECURSOS:**

Art. 28- Realizada a distribuição da complementação-VAAT às redes de ensino, segundo o art. 13 desta Lei, será destinada à educação infantil, nos termos do Anexo desta Lei, proporção de 50% (cinquenta por cento) dos recursos globais a que se refere o inciso II do caput do art. 5º desta Lei.

A legislação anterior não mencionava porcentagens específicas de investimento para cada etapa da educação básica: Lei 11.494/2007 que prevê no mesmo **CAPÍTULO V, DA UTILIZAÇÃO DOS RECURSOS:**

Art. 21. Os recursos dos Fundos, inclusive aqueles oriundos de complementação da União, serão utilizados pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios, no exercício financeiro em que lhes forem creditados, em ações consideradas como de manutenção e desenvolvimento do ensino para a educação básica pública, conforme disposto no art. 70 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§ 1º Os recursos poderão ser aplicados pelos Estados e Municípios indistintamente entre etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica nos seus respectivos âmbitos de atuação prioritária, conforme estabelecido nos §§ 2º e 3º do art. 211 da Constituição Federal. (BRASIL, 2007)

Dentro desse contexto apresentava-se muito comum nos procedimentos de utilização desse recurso dos executivos das municipalidades priorizar o Ensino Fundamental, deixando a “sobra” para os investimentos necessários na Educação Infantil, com a nova regulamentação

as porcentagens precisarão ser respeitadas. Cabe ao Conselho de Controle e Acompanhamento do Fundeb fiscalizar para constatar se a lei está sendo cumprida.

O Salário-Educação, contribuição social destinada ao financiamento de programas, projetos e ações voltados para a educação básica pública, conforme previsto no § 5º do art. 212 da Constituição Federal de 1988, também conhecido como QUOTA devido as porcentagens destinadas aos municípios de 1/3 dos recursos gerados a nível federal, e 2/3 dos recursos gerados a nível estadual.

O Dinheiro Direto na Escola (PDDE) com todas as suas variações, Qualidade, Estrutura, Educação Conectada.

O PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar) e o PNATE (Programa Nacional de Transporte Escolar) que subsidiam merenda e transporte rural são programas de fundamental importância para auxiliar as gestões públicas municipais a garantir um atendimento no mínimo digno, que teria que ser necessariamente de qualidade.

Há maneiras, caminhos e possibilidades de custear de maneira mais justa a primeira etapa do Ensino Básico, considerando toda a sua especificidade, basta que haja integração entre os setores das prefeituras, boa vontade dos envolvidos e responsabilidade com o dinheiro público e com a educação dos nossos pequenos.

A educação é incompleta, em busca de completude, são nessas buscas que temos que olhar nossas práticas, nossas concepções, nossos conceitos, acreditar que mudanças são necessárias, possíveis e fundamentais, nós educadores, temos que olhar além da mediocridade que aos olhos de muitos é vista como normalidade.

Apesar de termos iniciativas que ora parecem ser organizadas ora desintegradas, percebemos que são isoladas, é necessário uma ligação estreita entre escola e família, é necessário políticas públicas que tendenciem para o mesmo caminho e ao mesmo tempo respeite as especificidades, é necessário que profissionais da educação, professores, pais, alunos e comunidade se sintam parte integrante de um processo, e tenham condições físicas, estruturais, financeiras e materiais para juntos unir forças e buscar a equidade em um futuro melhor.

Fecho essa seção com a citação de Freitas e Biccas (2009, p. 345) que conseguiram descrever na íntegra meu sentimento pela educação e pela trajetória percorrida neste trabalho: "Contar a história social da educação no Brasil é trazer à luz aspectos de um processo tomado

por perdas e ganhos. Sempre foi possível avançar, mas nunca se avançou sem ceder, pouco ou muito conforme a hora, às fontes de sustentação de nossas distâncias sociais.”

5- DISCUSSÃO, RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

A tarefa dessa pesquisa, materializada nesta dissertação, foi buscar historicamente o diálogo entre o presente e o passado, entre a ótica local e nacional, costurando nos vieses históricos, culturais, políticos e econômicos, a trajetória das Políticas Públicas para a Educação Infantil. Este estudo nos permitiu trazer elementos para buscarmos compreender uma Educação assistencialista e compensatória no Brasil e, em especial, na única creche do município de São Sebastião da Grama. Esses levantamentos foram pautados nos elementos históricos que estabelecem relações diretas com as políticas públicas federais e municipais que tangem o nosso trabalho, determinando nossas práticas, concepções e conceitos do atendimento em creche feito atualmente.

Iniciamos nosso trabalho com o disparador da insatisfação do atendimento na única creche da cidade de São Sebastião da Grama, no decorrer da primeira seção destacamos inúmeros procedimentos que caracterizamos como um atendimento assistencialista e compensatório, onde a prioridade era o cuidar e não o educar. Diante de análises e reflexões sobre todos os fatos presenciados, que se fundiram nas minhas concepções, de mãe e educadora, resolvemos buscar nesse contexto caminhos históricos que nos fizessem compreender o motivo pelos quais o assistencialismo ainda se encontra enraizado nas paredes da creche e no conceito de educação dos profissionais que nessa rede de ensino atuam, se estendendo a equipe gestora, aos pais e a toda comunidade.

Essas buscas pela história do município, me fizeram perceber que muito pouco havia sido escrito sobre a história da educação, como ela aconteceu, onde tudo teve seu início, quais foram os motivos que fizeram as escolas serem edificadas, onde essas crianças ficavam quando ainda não haviam escolas/creches.

Todos esses questionamentos não estavam escritos nas páginas de livro, como eu esperava encontrar, em meio a busca me deparei com o livro de Otto Lara de Resende que conta em detalhes a história de dona Mathilde de Carvalho Dias, para minha feliz surpresa, foi nesse bibliografia que descobri parte da história da educação rural da municipalidade e em meios a esses caminhos teci os fios da educação de São Sebastião da Grama através de depoimentos e análise de documentação primária e secundária do município.

Nos caminhos trilhados pela história do município, conseguimos perceber que a educação foi marcada por iniciativas isoladas de duas famílias. Primeiro a educação rural, que surgiu em meio aos pés de café, de iniciativa personalizada de um fazendeiro à procura da

educação dos próprios filhos, que mais tarde veio a atender também os filhos de todos os empregados da fazenda. A educação rural que inicialmente era de responsabilidade do fazendeiro, veio posteriormente a ser de responsabilidade do estado e do município.

O crescimento pioneiro do cenário nacional não foi diferente em São Sebastião da Gramma que em sua expansão urbana viu-se na necessidade de atendimento às crianças cujas famílias precisavam trabalhar. Foi dessa necessidade que surgiu a primeira entidade filantrópica da municipalidade, que primeiramente atendiam casos de vulnerabilidade e mais tarde crianças que precisavam ser cuidadas enquanto as famílias trabalhavam. Durante muitas décadas a educação e o atendimento às crianças pequenas e bem pequenas foram feitas nesses moldes.

Porém as legislações vieram desbravando a história e garantindo às crianças direitos constitucionais, em 2007, nove anos após a Lei de Diretrizes e Bases(1996) ter garantido a Educação Infantil a primeira etapa da Educação Básica, concretiza-se no município a primeira creche subsidiada pelo poder público, que nasceu de um projeto do Pró-infância, a primeira e única creche municipal.

Porém a educação infantil e o atendimento em creche não se resume a edificação de um prédio público, o atendimento às crianças com idade de creche se encontra em contextos mais complexos. É necessário investimento em mobiliário adequado, que leve em consideração o conceito de uma educação que considere a criança um ser integral, incentivando a autonomia e a funcionalidade. Não podemos esquecer que o atendimento é feito por pessoas, que precisam ser contratadas, que requerem formação inicial e continuada garantida, pois a formação é uma ferramenta potente na busca de uma educação de qualidade. Precisa-se de recursos para manutenção, materiais, infra-estrutura. A educação e o atendimento são constituídos de movimento e o poder público precisa acompanhar efetivamente as necessidades que esses movimentos propõem.

Nesse percurso histórico conseguimos perceber que o sentimento sobre a infância foi estabelecido por cada tempo, que as primeiras entidades destinadas ao atendimento à infância inicialmente foram às médico-assistencialistas, percebemos que a creche surgiu em substituição a Casa dos Expostos, que com cunhos assistencialistas passaram a ser o remédio de todos os males, pois oferecia alimentação, cuidados básicos com higiene e abrigo.

Nesse contexto percebemos que a Educação funciona como um divisor de águas, um grande mar de água salgada caracteriza os pobres em seus atendimentos de grande escala a

baixos custos, do outro lado uma pequena porção de água doce caracterizando os ricos, essenciais para ascensão social, cultural e financeira de um país em ascensão.

Conseguimos identificar que as políticas públicas que tentaram regularizar esses atendimentos de forma laica e gratuita foram cercados de divergências e contradições, Kramer (2001) define um país que cria leis para não cumpri-las, destina recursos para não utilizá-los e prioriza a educação tecendo caminhos para que ela não funcione. Vinte e um anos após essa escrita da autora eu iria além, a educação é oferecida, porém é conveniente que o cidadão forme-se sem perceber nada disso.

A Constituição de 1988 coloca a Educação Infantil como direito da criança, opção da família e dever do Estado. Na seção denominada, “No percurso da Educação para Infância a partir das políticas públicas estudadas” encontramos legislações nas quais o ensino é pautado em “criança” e “infância”, nosso aprofundamento do tema nos fizeram reconhecer que não existe criança e infância, existem várias crianças com muitas infâncias construídas por nossos entendimentos e conceitos de criança e infância, pensando nisso, devemos considerar a Educação Infantil lugar de oportunidades, onde se constrói o alicerce de toda uma trajetória escolar. Conseguimos perceber que as legislações que garantem a educação precisam de ações que de fato funcionem, que conclua suas obras públicas, que oferece vagas as crianças em idade de creche, que reconheça que a formação inicial e continuada é imprescindível e essencial, para que o dualismo da educação de ricos e pobres torna-se menos aparente e menos prejudicial.

A partir da década de 1990 a movimentação na Educação trouxe várias contribuições, principalmente materiais estruturados emitidos pelo COEDI , esses materiais foram construídos por especialistas e muitos deles nunca chegaram às mesas das salas dos professores, nem as mãos dos gestores das unidades de creche, que muitas vezes agem no seu “achismo”. Foi nesse período da história que presenciamos lutas que proliferaram vitórias e inúmeras mudanças no cenário que a educação passou, ora sendo considerada saúde, ora sendo considerada assistência social.

A Constituição de 1988, A LDB(1996) e o ECA (1990) trazem a baila uma legislação que sinaliza em seu viés político, uma educação que considera a criança e suas especificidades, mas sabemos que nos vieses pedagógicos, culturais e sociais as ações são impregnadas de assistencialismo que ainda visam somente o cuidado.

Tornar obrigatório e oferecer vagas nas creches é a parte mais fácil do processo, o difícil é oferecer a uma grande demanda, uma educação de qualidade, que transforme e oportunize a equidade diante de todas as desigualdades presenciadas dentro dos ambientes escolares e ultrapasse os muros da escola ecoando a equidade a comunidade e as famílias.

Para regularizar o atendimento a educação infantil presenciamos ações do Ministério da Educação que se consolidaram através do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, Diretrizes Operacionais para Educação Infantil, entre outras, sendo a mais recente datada de 2017 a Base Nacional Comum Curricular.

Todas essas regulamentações e normatizações vieram na tentativa de universalização do acesso a Educação Infantil, porém as relações que compõem a educação precisam substituir a compensação e o assistencialismo e oferecer dentro das instituições práticas empreendedoras, solidárias, cooperativas, com a participação de todos, inclusive da família e da comunidade onde a escola está inserida, onde o conhecimento prévio da criança e suas especificidades sejam consideradas, onde ela possa ser agente de seu próprio desenvolvimento e protagonista da sua própria história.

Quando abordamos neste trabalho o Plano Nacional da Educação do decênio 2001-2010 e 2014 a 2024 e o Plano Municipal que foi apresentado pela primeira vez em 2015 percebemos que as metas e a aplicabilidades para seu cumprimento são ineficazes, mostram suas fraquezas em atendimentos deficitários onde pouco se investe para oferecer um atendimento de qualidade e para que seja cumprido as metas estabelecidas. Em 2012 o observatório do PNE (2001-2010) constatou que as creches precisam atender cerca de 3 milhões de crianças, pois na faixa etária de 0 a 3 anos somente 23,5% dessas crianças estavam inseridas em instituições de ensino.

Em 2014 o Plano Nacional que contemplará o decênio de 2014 a 2024 traz em seu texto um atendimento em creche de 50% da população com faixa etária de 0 a 3 anos. Porém o relatório do observatório do PNE (2014-2024) mostra que em 2019 apenas 37% dessas crianças eram atendidas.

O Plano Municipal de Educação (2015) prevê 45% de crianças sendo atendidas em creche até 2024, porém somente 131 crianças estavam sendo atendidas na creche em 2010, com 598 crianças dessa faixa etária, dados do último censo, em uma projeção para 2024, levando-se em consideração os dados de 2010 e a estimativa de crescimento populacional do

IBGE para o ano de 2020, para que possamos colocar 45% das crianças dentro da creche, 269 crianças deveriam estar matriculadas, porém o município só oferece uma creche que não comporta mais de 150 crianças.

No percorrer desses caminhos percebemos que as políticas públicas são falhas, em São Sebastião da Gramma ainda temos crianças fora da creche, ainda encontramos ações de cunho assistencialistas dentro da instituição que apesar dos indicativos da dissociação do cuidar e educar, ainda contratam pessoas para cumprirem essas funções que são distintas e previstas em editais de concursos públicos. Sem falar em metas que precisam ser fixadas para educação rural que não oferece vagas em instituição pública para crianças de 0 a 3 anos, foi possível perceber uma certa desconsideração em relação a educação que se espalha e concretiza pela longa extensão rural do município. Fato consolidado quando observamos currículos sem adaptações que abracem a especificidade do meio onde a escola está inserida, que se consolida nas estradas que impedem alunos e professores de chegarem até a escola, se revelam quando encontramos crianças que precisam de favores de fazendeiros para terem um lugar de abrigo enquanto os pais trabalham.

Neste trabalho pudemos perceber que ao percorrermos os caminhos históricos da Educação, somos levados no curso das políticas públicas as quais, no decorrer do tempo, foram desbravando as páginas das legislações e que garantiram às crianças alguns direitos que ainda hoje reivindicamos. Foi um caminho penoso, cheio de lutas, cheio de atendimentos que passaram pelos mais diversos subsídios, desde os filantrópicos até os estatais. Foram caminhadas longas que passam por obstáculos de jogos de empurra, ora sendo assistência social, ora sendo saúde e por fim sendo educação.

Quando falamos de políticas públicas e recursos para subsidiar a Educação Infantil percebemos que a história de um país subdesenvolvido ainda encontra-se nas linhas e entrelinhas das legislações, que mostram que a educação e o atendimento barato ainda é destinado a guarda das crianças enquanto as famílias trabalham, ou não podem ficar com elas, percebemos em todo nosso trabalho que os investimentos são escassos, insuficientes e ainda consideram o atendimento em creche, uma educação barata e para os pobres. Sendo presente nesse contexto outro problema de difícil interpretação, dentro da ótica da educação para pobres, já não conseguem mais discernir se as vagas interferem na baixa renda ou se a baixa renda interfere nas vagas oferecidas, nos fazendo acreditar que a educação para os pobres, agora mostra-se presente na realidade somente dos menos pobres.

Percebemos que os programas que sustentam a Educação Infantil existem, porém em baixa escala, e diversas vezes inviável para a aplicação do município que busca esses recursos, como é o caso do Brasil Carinho, que vincula a liberação de recursos considerando a adesão do Bolsa família, ou seja, somente para os mais carentes, e a inviabilidade do Pró infância que destina recursos abaixo do mercado para construção de novas creches, fazendo as prefeituras arcarem com contrapartidas que não estão disponíveis nem no orçamento, nem nas receitas, escutando em creches abandonadas e demandas cada vez maiores de crianças sem atendimento.

Em contrapartida o novo Fundeb que foi reformulado e apresentado em 2020, traz em sua nova roupagem o artigo 28 que determina proporção de 50% da complementação-VAAT às redes de ensino, segundo o art. 13 desta Lei, será destinada à educação infantil. Mas em nossa concepção foi mal formulada, dando abertura a várias interpretações, ou seja, haverá que entenda que metade dos recursos do fundo destinado aos municípios terão que ser investidos na Educação Infantil, sendo considerado seu valor global, mas há também, a possibilidade de que somente a Complementação VAAT¹⁸ de fato seja utilizada, neste caso sendo beneficiados com esses recursos somente nove Estados e todos os seus Municípios: Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Maranhão, Pará, Paraíba, Pernambuco e Piauí, ou seja, voltando-se ao que discutimos até agora, mas uma vez recursos adicionais somente aos mais pobres.

Diante de todos esses pontos concluímos que Educação Infantil surgiu da necessidade dos pais, potencializou-se pelas necessidades governamentais e políticas de um país subdesenvolvido na tentativa de ascensão, colocando o atendimento à criança e a educação como alavanca para o desenvolvimento. O atendimento às crianças pequenas sempre foi legitimado pelos cuidados com a alimentação e a higiene.

Paralelo aos atos políticos e constitucionais , a história nos trouxe o conceito de infância que, no transcorrer do percurso, se fez nítido seu caráter complexo e contraditório e o papel da criança na sociedade, revelando que as ideias, os valores e os conceitos acerca da infância foram se construindo e modificando concomitante às mudanças na dinâmica da

¹⁸ VAAT: adota o VAAT (Valor Aluno Ano Total) como referência de cálculo para distribuição de recursos da complementação da União na faixa acima de 10%. O VAAT leva em conta toda a arrecadação do município ou do estado para definir quais estão aptos a receber a complementação. Fonte: http://www.oim.tmunicipal.org.br/abre_documento.cfm?arquivo=_repositorio/_oim/_documentos/D10A8D60-0BA6-5659-6CE914496F22F01F31012020081301.pdf&i=3155

sociedade. Esse conceito de infância se relaciona aos atendimentos prestados à pequena infância. Associar criança, infância e atendimento institucional não foi tarefa fácil. E, nessa caminhada, o que deixou suas marcas não somente nas páginas dessa dissertação, mas nas minhas mais profundas reflexões de práticas educativas, foram os conceitos; aprendemos que existem muitas crianças, que possuem muitas infâncias e que existem diferentes maneiras de considerarmos, contribuímos e potencializarmos a aprendizagem e o desenvolvimento se as respeitarmos, se acreditarmos de fato que a criança é única e singular, e é exatamente por isso que a Educação Infantil é tão plena de especificidades .

A Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases dão origem ao tripé da Educação, que garante o direito da criança, que faz da Educação Infantil a primeira etapa da Educação Básica e que torna a educação universal, laica e gratuita. As várias normatizações, pareceres, leis complementares, resoluções, decretos, emendas que surgiram desde os anos de 1990, que ocupam muitas linhas deste trabalho, nos sinalizam uma evolução nas considerações das crianças, em especial nas de idade de creche, e nos mostram tentativas de um atendimento de qualidade e para todos, ou para a maioria.

Mas, quando refletimos as páginas dos diversos documentos que tratam sobre o assunto, percebemos que muitas ainda permanecem somente no papel. Os levantamentos e pesquisas quantitativas e qualitativas a nível federal e municipal que essa dissertação aponta, ostentam números alarmantes de crianças fora da escola, nos mostram atendimentos assistencialistas, que talvez não sejam assistencialistas sem razões aparentes. São assistencialistas, de fato, porque não há o investimento necessário e suficiente; não há formação inicial e continuada para os profissionais da educação que os faça interiorizar o conceito de que na creche é necessário cuidar e educar de forma indissociável.

Escreveria algumas razões sociais, econômicas, políticas e pedagógicas que me fazem acreditar que a educação ainda se faz assistencialista e compensatória. Porém os caminhos que percorri neste trabalho são respostas materializadas que me provocam a continuar refletindo e lutando pela educação.

O assistencialismo ainda se faz presente impregnado nas paredes das creches nos mais diferentes endereços espalhados pelo território nacional, inclusive em São Sebastião da Gramma. O símbolo mais potente do nosso país nos alerta para a realidade que há muito tempo se arrasta pela história e marcam o nosso povo, ORDEM para os pobres, PROGRESSO para os ricos. O assistencialismo existe porque ainda trazemos nas entranhas da história um

atendimento pautado na manutenção da pobreza; ainda atendemos e priorizamos os que mais necessitam, utilizando-se de uma política de compensação, dessa forma a escola segrega, exclui e tira a oportunidade de uma equiparação social, em uma política de equidade.

As entrevistas que permeiam esse trabalho nos mostram de forma fiel a diferenciação das classes sociais que começaram nas fazendas de café e se espalham pelo município; nos mostram que há uma discrepância gigantesca entre a riqueza do ouro negro e a luta pela sobrevivência daqueles que se perdem pelos cafezais; entre a educação dos mais caros colegios e a creche improvisada para aqueles que não possuem outra opção.

Nossos estudos mostram que a efetivação do direito da criança pequena à educação implica a garantia de ofertas que atendam às diversidades por parte do poder público, rompendo com a herança histórica da oferta do atendimento realizado por entidades filantrópicas e assistenciais, porém esse direito se finda quando a creche não tem vagas para todos, quando as vagas são oferecidas mas a qualidade do atendimento não é levado em consideração, a filantropia volta a existir quando ainda necessita-se de atendimentos para crianças organizado pela sociedade e omitido pelo poder público. Essa pesquisa não nos mostrou somente números, nos mostrou fatos.

O fato é que quem determina e legaliza a Educação, gestão do poder público que elegemos de 4 em 4 anos, responsável por garantir direitos, "está educação", condição por tempo determinado, nós educadores "somos educação", vivemos a existência dos problemas, participamos das lutas e enfrentamos os desafios. Esse é um dos motivos de eu ter chegado até aqui.

Os caminhos percorridos neste trabalho, assim como toda a bibliografia estudada, entrevistas e documentos primários analisados, deixam evidente que a educação do município, assim como a educação em esfera nacional, teve seus avanços e tentativas de melhorias, mas ainda tem um longo caminho a ser percorrido para se tornar para todos e de qualidade. Para que possamos oportunizar condições igualitárias é necessário muito mais que boa vontade, é fundamental que haja investimentos financeiros, materiais e humanos, infraestrutura adequada, formação continuada, políticas públicas aplicáveis e viáveis e planejamento.

Vale lembrar que a qualidade que tanto almejamos para a educação oferecida nas creches pode ser analisada sob diferentes perspectivas, afinal, qualidade é um termo cuja definição é situada e contextualizada, pois ela deve ser referenciada nas concepções e parâmetros das pesquisas e do tempo histórico-social. O imprescindível é que a educação de

qualidade que buscamos e que por diversas vezes foi citada neste trabalho, possa ser reconhecida não só no plano legislativo e nos documentos oficiais, mas pela sociedade como um todo. A responsabilidade dos atendimentos é pública e, como tal, deve prioritariamente ser assumida por todos; esse é o nosso maior desafio.

Essa pesquisa traz contribuições, pois aponta mudanças necessárias para que o nosso atendimento em creche possa superar as visões assistencialistas que tanto nos assombram, nos mostram que os espaços físicos da creche precisam ser adaptados de acordo com o atendimento a cada faixa etária, nos mostram que um tanque de areia faz falta para as crianças, pois limita possibilidades que poderiam ser criadas nesse espaço, nos mostram que os livros precisam ser manuseados pelas crianças, não guardados nas partes mais altas das prateleiras para dar um colorido a sala de aula, o espaço físico precisa ser acima de tudo funcional para os adultos e principalmente repleto de desafios e possibilidades das crianças.

A pesquisa trouxe à tona a falta da formação continuada, principalmente aos funcionários que trabalham com as crianças em idade de creche, essa faixa etária é cheia de especificidade e merece atenção, responsabilidade e comprometimento no atendimento, o conceito de uma educação voltada para o cuidar só vai começar a mudar com a formação, com a conscientização de que mesmo as crianças pequenas e bem pequenas são capazes de se desenvolver com as estimulações. As formações continuadas mostram caminhos, elucidam novas práticas, nos mostram a importância de considerar a criança como agente do seu desenvolvimento e agente ativo da sua aprendizagem.

Todas essas questões se estendem desde o poder público municipal até os gestores da instituição que precisam reciclar, inovar, buscar novos caminhos, cuidar do espaço e da sua funcionalidade, buscar referências de qualidade e novas possibilidades. Um município não conseguirá deixar o assistencialismo para trás se continuar separando o cuidar do educar através de concursos públicos, professor e agentes de desenvolvimento infantil têm as mesmas funções face às crianças que atendem.

Um município não deixará de ter um atendimento assistencialista de continuar com uma demanda gigantesca, é necessário a construção de uma creche, é necessário convênios com o governo federal para mais um projeto Pró-Infância, é necessário investir não só em educação, mas em ações que aumentem a receita do município e possibilitem a abertura e contratação de mais professores, mais funcionários.

Ainda encontramos no município crianças sendo atendidas na filantropia, pela própria comunidade, se não é possível sanar o problema de forma definitiva, que sejam criadas ações cooperativas, cedendo professores, garantindo materiais, auxiliando na manutenção das estruturas físicas. É necessário um olhar atento ao Plano Municipal de Educação para que as metas sejam de fato cumpridas, para isso é necessário um estudo de impacto financeiro, é necessário planejamento e investimento. São Sebastião da Gramma ainda tem crianças que não são “olhadas” pelas ações estatais e amparadas pelas políticas públicas. Essa realidade precisa mudar, ainda há muito o que fazer, mas é urgente e necessário.

6 - CONCLUSÕES E CONTRIBUIÇÕES

As reflexões abordadas neste trabalho trazem à baila os fios que tecem a Educação, em especial os que costuram e alinham o atendimento às crianças em idade de creche. A complexidade em colocá-las em discussão e discorrer sobre elas é um desafio para docentes e gestores do século XXI, assim como uma provocação para o poder público e para a sociedade, levando-se em conta que ainda estamos estagnados no assistencialismo e vitimados pelas políticas públicas ineficazes.

Levando essas questões em consideração, compreendendo que nós construímos ao longo da História permanências e rupturas, a educação é um desafio, e é preciso romper com os paradoxos que têm marcado a história da infância e permanecer com as possibilidades que uma educação infantil de qualidade pode trazer às crianças. É fundamental que seja intensificada a luta pelo reconhecimento da condição da criança como sujeito de direitos, em especial a uma educação infantil de qualidade que assegure a ela a sua condição de ser criança, protagonista nos espaços institucionais, agentes ativos da aprendizagem. A Educação Infantil não é apenas a primeira etapa da Educação Básica, ela é o alicerce de uma vida.

Com os resultados desta pesquisa, esperamos contribuir para a compreensão e reflexão dos conceitos de Infância e de Educação Infantil que foram sendo construídos ao longo da história e influenciaram de forma direta e também indiretamente as políticas públicas, em especial no município estudado. Esperamos ter favorecido a construção de uma nova concepção para a qual nossos olhares precisam estar atentos a considerar a criança como agente do próprio processo de desenvolvimento, especialmente na Educação Infantil no município de São Sebastião da Gramma, oferecendo informações que possibilitem o estudo e oportunizem a reflexão das práticas educativas, considerando o papel da criança como o principal nesse enredo que envolve aprendizagem, desenvolvimento e infância, despindo a roupagem impregnada de assistencialismo nas ações e procedimentos dentro das instituições. Bem como encorajar as pessoas a contribuírem com a elaboração de pesquisas que visem a reflexão e a melhoria da Educação.

7 REFERÊNCIAS

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa. Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193 p. ISBN 978-85-7983-085-3. Available from SciELO Books.

ARIÉS, Philippe. História Social da Criança e da Família. 2. Ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Legislação. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 1990

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Legislação. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 1996

BRASIL, Lei nº 9.424 de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério- FUNDEF

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Legislação. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2001.

BRASIL. Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Legislação. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2005.

BRASIL. Lei n. 11.274, 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União, Brasília, 7 fev. 2006. <https://www.fnde.gov.br/programas/par>, ACESSO 19/06/2021 20:22

BRASIL. Lei Nº 12.796, DE 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm

BRASIL. Lei Complementar Nº 101, DE 4 DE MAIO DE 2000 Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp101.htm

BRASIL. Lei 11.494 de 20 de junho de 2007 Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB

BRASIL. Lei 12.796 de 04 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

BRASIL. Lei Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. (2014 a 2024)

BRASIL, Lei Nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

BRASIL. Lei 14.276, de 27 de dezembro de 2021. Altera a Lei nº 14.113

BRASIL. Decreto Nº 6.094, Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação 2007.

BRASIL. Decreto Nº 6.755 de 29 de janeiro de 2009. Institui a política nacional para formação dos profissionais do magistério da Educação Básica

BRASIL . Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais transitórias. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL. Emenda Constitucional Nº 59, DE 11 DE NOVEMBRO DE 2009. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm

BRASIL. Resolução SEB/MEC nº01 de 28 de novembro de 2014. Define as despesas permitidas com recursos repassados aos municípios e ao Distrito Federal a título de apoio financeiro suplementar

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº01 de 18 de fevereiro de 2002 Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017 Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica

BRASIL. Resolução/CD/FNDE nº 6, de 24 de abril de 2007. Estabelece as orientações e diretrizes para execução e assistência financeira suplementar ao Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil - PROINFÂNCIA.

BRASIL. Resolução CD/FNDE/ MEC nº19 de 29 de dezembro de 2015. Brasil Carinhoso

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, Câmara da Educação Básica, Parecer 04/2000 Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil. Processo nº: 23001.000061/2000-71. Aprovado em 16/02/2000

BRASIL. Resolução CEB/CNE nº 5 de 17/12/2009, Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Publicado no Diário Oficial da União 18 de dezembro de 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. 3v. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil. 1997

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária da Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil– Brasília : MEC, SEB, 2010.

CAMPOS, Maria Malta, ESPOSITO, Yara Lúcia., BHERING Eliana, GIMENES Nelson, ABUCHAIM Beatriz. A qualidade da Educação Infantil: Um estudo em seis capitais brasileiras.V.41 N.142 JAN./ABR. 2011

CARPES, Dulce Mara Langhinotti. A Aplicação dos recursos públicos destinados à implementação de políticas públicas para educação infantil: uma análise dos relatórios de gestão 2012 e 2013 do MEC/COEDI. Dissertação Universidade Estadual de Maringá, 2017

CARTAXO, Simone Regina Manosso. Pressupostos da Educação Infantil. Curitiba. Intersaberes, 2013

CERISARA. Ana Beatriz. Por uma pedagogia da Educação Infantil: Desafios e Perspectivas para as Professoras.Caderno temático de formação II-Educação Infantil construindo a pedagogia da infância no município de são Paulo- Rio de Janeiro 2004

CRAIDY, Carmem Maria & KAERCHER, Gládis Elise P da Silva. Educação infantil: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

DAHLBERG, Gunilla. Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas/ Gunilla Dahlberg, Peter Moss, Alan Pence; tradução: Magda França Lopes; revisão técnica : Kátia de Souza Amorim- Porto Alegre: Penso, 2019

DEL PRIORE, Mary, BASSANEZI, Carla. História das mulheres no Brasil, 1ª Edição 1997 Editora: UNESP

DEL PRIORE, Mary. A história das crianças no Brasil. 7 ed, 5ª reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2020.

DIDONET, Vital. Creche: a que veio, para onde vai. In: Educação Infantil: a creche, um bom começo. Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. v 18, n. 73. Brasília, 2001. p.11-28.

FERREIRA, Renata Tereza da Silva. Políticas e Legislações da Educação Infantil 2006

FREITAS Marcos César; BICCAS Maurilane de Souza - História social da educação no Brasil (1926-1996) São Paulo- Cortez ,2009 - (Biblioteca básica da história da educação brasileira; .3)

GARMS, Gilza Maria Zauhy; MARIN Fátima Aparecida Dias Gomes A qualidade do cuidar educar na Educação Infantil: Resignificação das concepções teóricas dos profissionais, 2012.

GONZAGA, Luís Júnior, O que é o que é canção, 1982

HOLANDA, Gerda de Souza; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; ESTRATÉGIA DA TRIANGULAÇÃO: UMA INCURSÃO CONCEITUAL. Revista Atos de Pesquisa em Educação / Blumenau, v.15, n.4, p.1150-1166, out./dez., 2020

IBGE, História de São Sebastião da Gramma, Estado de São Paulo- Dados históricos e administrativos <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sao-sebastiao-da-grama/historico>, acesso 23/03/2021 às 18:11

IBGE, Censo Demográfico 2000 e Censo 2010

IBGE, Pesquisa Nacional por amostra de domicílio contínua 1998, 2001,2003,2006,2007, 2010, 2017, 2019, 2020 e 2021

KAPPEL Maria Dolores Bombardelli; CARVALHO Maria Cristina.; KRAMER Sônia Perfil das crianças de 0 a 6 anos que freqüentam creches, pré-escolas e escolas: uma análise dos resultados da Pesquisa sobre Padrões de Vida/IBGE - Revista Brasileira de Educação Jan/Fev/Mar/Abr 2001 Nº 16

KRAMER, Sônia A política do pré-escolar no Brasil: A arte do disfarce. -6 ed.- São Paulo: Cortez, 2001. Biblioteca da Educação - Série 1- Escola; v.3

KUHLMANN JR, Moysés. Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica. Porto Alegre, Mediação, 1998.

LACEY, Hugh- Pluralismo metodológico, incomensurabilidade e o status científico do conhecimento tradicional- Scientiae Studia, São Paulo, v. 10, n. 3, p. 425-53, 2012

LUCE, Maria Beatriz; DULLIUS, Vera Fátima. A Profissionalização do (a) Educador (a) Infantil: formação e condições de trabalho. Coleção Ensaio Educacionais. Jornada Port-Alegrense de Educação Infantil, 2005

MENDES Sarah de Lima. Tecendo a história das instituições do Brasil infantil ISSN 1984-3879, SABERES, Natal – RN, v. 1, n. 11, Fev. 2015, 94-100.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: _____. (Org.). Pesquisa social. 17.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000b

MOREIRA, Jani Alves da Silva; LARA Angela Mara de Barros. Educação Infantil no Brasil: Histórias e políticas educacionais. Artigo PDF

NUNES Maria Fernanda Rezende; CORSINO Patrícia; DIDONET Vital. Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica. Ministério da Educação, Fundação Orsa 2011

PIZZANI, Luciana; SILVA, Rosemary Cristina; BELLO, Suzelei Faria; HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini- A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. Rev. Dig. Bibl. Ci. Inf., Campinas, v.10, n.1, p.53-66, jul./dez. 2012.

POCHMANN, Márcio. O mito da grande classe média: capitalismo e estrutura social. 1 ed. São Paulo- Boitempo Editorial, 2015. Recurso digital

RESENDE, Otto Lara. Mathilde de Carvalho Dias, AMOR E TRABALHO, Recordações de uma fazenda do sul de Minas Gerais, Rio de Janeiro, José Olympio, 1973.

RIBEIRO, Michelle Bruno. Estudo sobre o cumprimento da Meta 1 do Plano Nacional de Educação e o ciclo de políticas públicas garantidoras do direito fundamental à educação. Revista do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro nº 72, abr./jun. 2020

RIZZINI, Irene O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. 2, ed. rev. São Paulo; Cortez, 2008.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação Infantil brasileira contemporânea, Artigo 1999

ROSEMBERG, Fúlvia. O estado dos dados para avaliar políticas de educação infantil. Avaliação Educacional, jul-dez 2002 a, p. 5-58.

ROSEMBERG, Fúlvia. Do embate para o debate: educação e assistência no campo da educação infantil. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. (Org.). Encontros e desencontros em educação infantil. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTANA, Djanira Ribeiro. Legislação e políticas públicas para a educação no Brasil: O lugar da Educação Infantil nesse contexto. Enciclopédia Biosfera, Centro Científico Conhecer - Goiânia, vol.7, N.12; 2011

SANTOS, Tania Steren - Do artesanato intelectual ao contexto virtual: ferramentas metodológicas para a pesquisa social. Sociologias, Porto Alegre, ano 11, nº 21, jan./jun. 2009, p. 120-156

SÃO SEBASTIÃO DA GRAMA, Lei nº 1.391, 1991. Publicada por edital

SÃO SEBASTIÃO DA GRAMA, Lei nº 099, 2006, Publicado por edital na sede da Prefeitura Municipal e na Imprensa Local.

SÃO SEBASTIÃO DA GRAMA, Lei nº 018, 2009. Publicada por edital na sede da Prefeitura Municipal e na Imprensa Local.

SÃO SEBASTIÃO DA GRAMA, Lei 152 de 15 de junho de 2015. Plano Municipal de Educação decênio de 2015 a 2024

SERÁFICO, Marcelo. HOMENAGEM AO PROFESSOR OCTÁVIO IANNI, Lições do artesanato intelectual: a herança do mestre.

SILVA, Jackson Ronie Sá; ALMEIDA, Cristóvão Domingos; GUINDANI, Joel Felipe -Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas, Revista Brasileira de História & Ciências Sociais Ano I - Número I - Julho de 2009

SILVA, Marcelo Soares Pereira. A legislação brasileira e as mudanças na educação infantil, Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 5, n. 9, p. 229-244, jul./dez. 2011.

SILVA, Henry Marcelo Martins. Café, Imigração e Urbanização no interior paulista, 2013 s/p

SIQUEIRA, Tagore Villarim de. A CULTURA DO CAFÉ: 1961-2005 BNDES Biblioteca Digital

VALENTE Ivan.; ROMANO Roberto. PNE: Plano Nacional de Educação ou Carta de Intenção? Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 96-107.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. A educação doméstica no Brasil de oitocentos Revista Educação em Questão, Natal, v. 28, n. 14, p. 24-41, jan./jun. 2007

VIDAL, Diana Gonçalves- De Heródoto ao gravador, histórias da história oral.

Um terço das crianças de 0 a 3 anos mais pobres do Brasil está fora da creche por falta de vaga, entrevista com Marina Aguas responsável pela pesquisa. Disponível em: <http://undime.org.br/noticia/21-05-2018-16-30-um-terço-das-crianças-de-0-a-3-anos-mais-pobres-do-brasil-esta-fora-da-creche-por-falta-de-vaga-diz-ibge> [acesso 07/01/2022](#) 17:38