



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**A educação das crianças de zero a três anos em creches públicas do Distrito
Federal: direito negado?**

Laís Caetano Magalhães

BRASÍLIA, julho de 2011.



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**A educação das crianças de zero a três anos em creches públicas do Distrito
Federal: direito negado?**

Laís Caetano Magalhães

BRASÍLIA, julho de 2011.

Laís Caetano Magalhães

A educação das crianças de zero a três anos em creches públicas do Distrito
Federal: direito negado?

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob orientação da professora Dra Marly de Jesus Silveira.

Comissão Examinadora:

Profa. Dra. Marly de Jesus Silveira (orientadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa. Dra. Renísia Cristina Garcia Filice
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa. Ms. Carmem Sílvia Batista
Secretaria de Educação do Distrito Federal

Profa. Dra. Norma Lucia Neres de Queiroz (suplente)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

BRASÍLIA, julho de 2011.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente pelo apoio de todas as pessoas que foram presentes na minha caminhada na graduação, pois de forma direta e indireta me deram forças e incentivos para continuar e enfrentar as constantes barreiras.

Aos meus pais por me darem oportunidades morais e financeiras para prosseguir nos estudos, por me orientarem nas diversas escolhas surgidas e por acreditarem nos meus sonhos e desejos.

A Carla Andréia Bennech (*In Memória*), diretora e dona da primeira escola em que trabalhei, agradeço com toda minha consideração pela oportunidade e confiança na minha pessoa e em meu trabalho, assim como, o seu carinho e sua amizade durante os primeiros anos de experiência docente.

Ao meu querido namorado Yuri, por seu companheirismo, paciência, estímulo, carinho, atenção e disponibilidade. Obrigada por me dar força e apoio nos momentos críticos em que tive de estar firme e segura para prosseguir em meus sonhos e conquistas.

À professora Marly Silveira pela disponibilidade, coragem, interesse e atenção em me orientar com condições de tempo restritas, se esforçando para que eu alcançasse os meus objetivos de forma consistente e embasada.

Por fim, agradeço a todos os professores da graduação que contribuíram significativamente para minha constituição como educadora e também aos diretores das instituições visitadas e os profissionais da Diretoria Regional de Ensino do Guará por disponibilizar informações cruciais para a realização desta pesquisa.

Dedicatória

Dedico este trabalho a Deus, primeiramente, por me acompanhar e encorajar na caminhada.

Dedico também aos meus pais e irmã que sempre me apoiaram e me deram suporte, me orientando e incentivando sempre em minhas vitórias.

MAGALHÃES, Laís Caetano. A educação das crianças de zero a três anos em creches públicas do Distrito Federal: direito negado? Brasília-DF. Universidade de Brasília/Faculdade de Educação (Trabalho Final de Curso). 2011.

RESUMO

Este trabalho monográfico desenvolveu-se com a finalidade de cumprir requisito da formação acadêmica, graduação em Pedagogia, no âmbito da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Tematiza aspectos da Educação Infantil, na faixa etária de zero a seis anos, cujo problema se coloca na seguinte indagação: como se efetiva o direito de acesso ao atendimento educacional de crianças de zero a três anos de idade em creches públicas do Guarará - Distrito Federal? Definiu-se como objetivo geral, mostrar o desrespeito ao direito de acesso da criança pequena, ao atendimento em creche pública no Distrito Federal. Para fundamentar essa observação crítica o estudo empenha-se em elaborar as seguintes etapas: resgatar alguns elementos fundamentais da história social da criança e do reconhecimento dos seus direitos; identificar as principais políticas públicas para a infância e para a educação infantil na atualidade brasileira, e relatar aspectos do atendimento educacional à criança de zero a três anos de idade em creches públicas do Guarará - Distrito Federal. A pesquisa foi realizada em duas creches conveniadas da 10ª Região Administrativa distrital, com a participação da responsável pelo Núcleo de Planejamento e Controle da Diretoria Regional de Ensino do Guarará, dos diretores-presidentes de ambas as creches e das suas respectivas coordenadoras. Essa exploração empírica apoiou-se na leitura interpretativa de teóricos dessa área, tais como Ariès, Piaget, Vygotsky e Wallon; e na análise de documentos Constitucionais e de Políticas Públicas Educacionais voltadas para a infância. O levantamento e análise das informações mostraram que a oferta educacional é insuficiente e deficiente, apesar das políticas educacionais que visam enfrentar as dificuldades deste importante serviço público. Percebe-se que no Distrito Federal ainda há longo caminho a percorrer na garantia do direito fundamental à educação de qualidade para todas as crianças brasileiras.

Palavras-chave: direito à educação; educação infantil; atendimento educacional em creches; políticas para a infância.

SUMÁRIO

	Página
Agradecimentos	IV
Dedicatória	V
Resumo.....	VI
Memorial Educativo	8
1 – A origem de tudo	8
2 – De frente com a pedagogia	11
2.1 – Universidade: mundo das incógnitas	11
2.2 – Aluna universitária e professora	12
3 – Desafio: Políticas Públicas Educacionais e Educação Infantil	13
4 – Considerações Finais	15
Introdução	16
Capítulo I – Construindo um referencial	22
1.1 – A história social da criança brasileira e a educação para o desenvolvimento infantil... 22	22
1.2 – O lugar da criança: seus direitos nas Constituições Brasileiras..... 29	29
1.3 – Políticas Públicas Educacionais para a Educação Infantil	37
1.4 – Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação	41
Capítulo II – Percorrendo uma trilha que nos possibilite olhar a realidade.....	49
2.1 – Caminhos metodológicos	49
2.2 – Informações a partir das observações de campo	51
2.3 – Considerações provisórias	61
Referências	64
Anexos	68

Memorial Educativo

1. A origem de tudo

A denominação adotada vem explicar os fatos iniciais e motivadores que levaram a escolha profissional e moral na área docente focada à defesa infantil. Tal capítulo irá expor a trajetória escolar formal relatando fatos principais das seções ensino fundamental, médio e superior que auxiliaram para construção pessoal, moral e profissional.

O ensino fundamental I foi marcado pela transferência de uma instituição particular para uma pública no meio do semestre por não estar acompanhando o ritmo da turma e a dinâmica da escola. Pelo pouco que recordo, o problema que enfrentava era a dificuldade de compreensão quanto ao conteúdo sistematizado que era “jogado” de forma crua e plana a fim de seguir o roteiro de conteúdos bimestrais. Portanto, quando ingressei na escola pública me deparei com dinamismo, compreensão e prática, sendo o conteúdo explanado com a contribuição dos alunos e re-esclarecido com a prática empírica. Em tal escola as crianças eram tratadas como crianças, ou seja, exigia-se esforços ao nível da idade; proporcionava participações em eventos e datas comemorativas de forma envolvente e explicativa de acordo com os conteúdos abordados; estimulava a participação sem tabulações e *rankings* e desenvolvia atividades visando à autonomia e responsabilidade.

Já no ensino fundamental II, as mudanças são de várias ordens. A primeira série desse módulo é marcada pelas características do início da adolescência implicando em conseqüências diversas para o desempenho escolar. Assim como no anterior, o ensino fundamental II foi realizado também em escola pública sendo marcado pela conquista e influência de novas amizades causando um desvio do foco nos estudos e no desempenho escolar. Nessa escola pública havia muitos problemas com relação à troca de professores e a falta de recursos didáticos resultando em grande índice de reprovação e desistência. Juntamente com essas questões havia a não participação e parceria dos pais com a escola, sendo agravada com a falta de apoio por parte da direção da escola.

A última série do ensino fundamental, também foi realizada em uma escola pública considerada modelo. Porém, esse único ano na escola foi de construção de amizades, laços afetivos e participação no grêmio escolar o que resultou em um desempenho escolar baixo, mas em uma considerável ganho pessoal para tomadas de decisões coletivas voltadas à criança e adolescente. Nessa escola priva-se pela formação cidadã ativa, pelo conhecimento

transversal e participação igualitária, porém o meu desempenho individual não foi focado para a aprendizagem e sim para participação em movimentos escolares.

Do ensino fundamental II para o ensino médio houve a maior mudança da minha trajetória escolar. Meu ensino médio foi realizado em uma instituição particular sendo necessário o máximo de esforço e dedicação pelo fato de ter alto custo, o que resultou no esquecimento do trabalho de ideologias, discussões e conquistas às crianças e adolescentes. Tal esforço e dedicação resultaram em uma rotina de estudos com a finalidade de ingressar para o curso de Medicina da Universidade de Brasília, ou seja, estudava no período vespertino e no período matutino e noturno estudava fixando a matéria. Com todo esse esforço e rotina cansativa adquiri uma doença hormonal e emocional, se agravando com a minha dificuldade de assimilação do conteúdo, assim como, minha excessiva cobrança.

Com a falta de estímulos e dificuldade de aprendizagem foquei parte de minhas atenções para o trabalho assalariado nos finais de semana com animação de festa infantil. Foi a partir daí que minha paixão e admiração pela natureza e universo infantil se confirmaram, e com isso tive a oportunidade de ter contato com crianças carentes de abrigos tomando consciência das condições de direitos de crianças em situações de risco e até mesmo as de baixa classe. Esse foi o fato motivador e intrigante para uma busca de conhecimento e ação em prol de tal realidade.

Sendo assim, com todo esse ritmo passei no meio do 3º ano com 17 anos de idade no curso de pedagogia da Universidade de Brasília. Esse acontecimento gerou comentários com relação à minha capacidade, pois acreditavam que com minhas dificuldades de aprendizagem não seria capaz de conquistar uma vaga, e assim tal acontecimento influenciou fortemente para minhas reflexões e atitudes como educadora.

Essa instituição escolar tem o foco exclusivo na formação intelectual e cultural para o ingresso na Universidade de Brasília. Apesar do consistente corpo docente, da ampla estrutura e da disponibilização de recursos didáticos o colégio segue um modelo tradicional de ensino em que o aluno é extremamente pressionado e cobrado para o exclusivo ingresso na Universidade e em cursos reconhecidos e de peso para o social.

O ingresso na Universidade foi uma conquista e marco de superação, sendo o início no curso de pedagogia o fim ou desestímulo para o curso de medicina na área pediátrica com finalidade de amparar e salvar crianças abandonadas, sem assistência e desamparadas.

A dinâmica da Universidade proporciona liberdade, autonomia e diversas trajetórias a seguir. Foi nesse ritmo que minha graduação se desenvolveu, sem muitas orientações optei pelo caminho da liberdade focando exclusivamente no trabalho. Portanto, no segundo semestre do curso comecei a trabalhar em uma escola de educação infantil sendo meu foco e destino de esforços, o que resultou em escolhas favoráveis à prática já exercitada e não para a conquista de melhores conhecimentos e aproveitamento total das atividades universitárias.

Apesar da dedicação para o profissional, meus esforços para o conhecimento teórico eram cada vez maiores a fim de ter conhecimento específico e preparo para a defesa à criança de zero a cinco anos de idade e ao seu direito educacional. Considero que todas as disciplinas da grade de pedagogia são incentivos para busca, reflexão e ação como cidadãos ativos de deveres e direitos e acima de tudo como educadores ativos, persistentes e solidários.

2. De frente com a pedagogia

Com base nas teorias de Durkheim (1858-1917) e Herbart (1776-1841), o autor Ghiraldelli expõe a definição de pedagogia como “(...) a literatura de contestação da educação em vigor e, portanto afeita ao pensamento utópico.” (2006, p. 8), sendo que educação na concepção durkheimiana, exposto no livro *O que é pedagogia*, é um fato social com a finalidade de transmitir o patrimônio social e cultural resultando na continuidade histórica de uma determinada sociedade.

Na Universidade de Brasília o curso de Pedagogia com grau de licenciatura é ofertado nos períodos diurno e noturno com base na Portaria nº 064745 de 30/06/1969. O curso de pedagogia tem duração de oito semestres contendo trinta disciplinas consideradas obrigatórias e fundamentais para o embasamento acadêmico teórico sendo complementado pelas disciplinas nomeadas como optativas que ficam a critério do aluno de acordo com sua área de interesse. (Disponível em: <<http://www.matriculaweb.unb.br>> Acesso em: 12 de abril de 2011).

2.1 Universidade: mundo das incógnitas

Ao se referir à pedagogia tem-se a imediata ligação com o exercício da docência em instituições escolares formais, porém o curso de pedagogia enquanto ciência da educação deve formar cidadãos ativos aptos a atuarem como profissionais nos diversos locais onde a educação age. É claro que a educação está presente em todos os lugares e a toda hora, logo uma Faculdade de Educação assim como os cursos de licenciatura devem ser fortemente estruturados para que possa obter aptos cidadãos ativos em prol da educação, porém na prática da Universidade, o mundo das incógnitas, tal situação não ocorre.

Denomino mundo das incógnitas porque, de acordo com minha experiência prática, a Universidade assim como suas faculdades gira em torno de indeterminações e teorias. Na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília tem-se um amplo leque de áreas de atuação de licenciatura, mas não ultrapassa da consistente teoria. Tendo basicamente teorias surge as incógnitas que ficam calcadas nas críticas e opiniões de como deveria ser sem antes raciocinar e planejar o como fazer.

Sendo assim, é preciso ir à prática empírica para tentar desfazer das incógnitas e começar a planejar o agir no leque de possibilidades otimistas, nas teorias ressalvadas na prática e no compromisso moral e social de educador.

2.2 Aluna universitária e professora

Imersa no mundo das incógnitas, sendo as teorias vigente para o agir, deparei-me com a dualidade: aluna universitária e professora. Como já citado, no segundo semestre de curso tive a oportunidade de atuar como professora em uma turma com crianças de 2 a 3 anos de idade, tal fato proporcionou mais incógnitas.

A Universidade enquanto mundo das incógnitas me proporcionava teorias antigas e externas à realidade vivenciada, que quando em encontro com a prática educativa exigente de experiência, conhecimento e agilidade gerava mais incógnitas, porém carregadas de desespero e pressa por respostas pontuais.

Considero tais situações uma grande dualidade, pois na Universidade era exigida opiniões e reflexões estruturalmente montadas enquanto na prática educativa era exigida ações práticas e com resultados imediatos. Tal situação induziu a um esforço e dedicação maiores pautados na pesquisa, questionamento e ação, sendo assim a teoria universitária proporcionou ações práticas consistentes e estruturadas, assim como a prática educativa fomentou questionamentos as teorias aplicadas distantes da realidade e as práticas inadequadas consideradas como exemplo-padrão.

3. Desafio: políticas públicas educacionais e educação infantil

Em minha trajetória acadêmica e profissional tive a oportunidade de conhecer o contexto da educação continuada e profissional de uma instituição pública, que me proporcionou uma visão comparativa da educação para massa que tem o direito e da educação para poucos escolhidos. Com isso, afirmou a minha concepção de que a educação não é prioridade para o Estado, tendo como exemplo as condições gerais precárias da educação em todos os segmentos fora o esquecimento da oferta e preocupação com as crianças incluídas na educação infantil.

Considero minha temática um grande desafio pelo fato de a educação como direito não ser prioridade resultando na não importância para o segmento da educação infantil, sendo assim as políticas públicas educacionais são rasas e falíveis, principalmente tratando-se do público de zero a cinco anos de idade.

Entendo a educação como um direito humano de todos sendo o Estado obrigado a ofertar com quantidade e qualidade. Porém, para que isso ocorra é necessário que o Estado assuma a educação como prioridade e dever sem a utilização da mesma como ferramenta de manipulação e alienação. Portanto, assumindo a educação como um direito humano é necessário lançar consistentes políticas públicas que vão à busca da padronização de direitos e qualidade educacionais.

De acordo com a Lei nº 9.394 de 1996, a educação infantil é a primeira etapa da educação básica que visa o desenvolvimento integral da criança de zero a seis anos de idade nos aspectos relevantes para sua formação social, moral e intelectual. Sendo a educação infantil o primeiro contato do indivíduo com regras a serem cumpridas na e além da instituição escolar, assim como, a inicialização da vida escolar deve ser promovida como uma etapa escolar e obrigatória, principalmente aos que a ofertam: o Estado.

Compreende-se por política pública o conjunto de ações e planos governamentais, das diferentes esferas públicas, que visam o cumprimento dos direitos sociais que garantem o bem-estar social e adêquem ao interesse público. (LOPES, AMARAL, et al., 2008). Assim, entende-se que as políticas públicas são necessárias em todas as ordens do serviço público com a lógica justificativa de alcançar o bem-estar e progresso da sociedade.

Portanto, tenho o desafio lançado com o propósito de alertar, de forma clara e objetiva, a gravidade do descaso educacional à todos envolvidos direta ou indiretamente com a educação para que assim o direito humano à educação seja garantido e ofertado com qualidade à todos.

4. Considerações finais

O memorial educativo é um excelente espaço para exposição clara dos acontecimentos acadêmicos, das concepções adotadas e da reflexão para prática futura.

Considero-o de extrema necessidade para repensar de ações, destinos e responsabilidades, pois é o espaço adequado para a exposição pessoal sem indicações ou respaldos teóricos já existentes.

Tal produção afirmou a necessidade do trabalho conjunto entre a teoria e prática sempre respaldada pela observação e concordância com a realidade. As reflexões apontadas afirmaram a lógica cíclica de erros educacionais vindos do descaso governamental, do mau preparo dos profissionais e das conotações capitalistas que regem a educação. Como exemplo, exponho minha experiência com a monografia que foi realizada em dois meses por causa da greve e do abandono do antigo orientador.

Sendo assim, conclui-se que a prática é distante da teoria expressada e por isso faz-se necessário a apropriação da teoria adequada à realidade como forma de respaldo para as atitudes práticas de acordo com a escolha e percurso a ser seguido como profissional da educação, que exige uma responsabilidade e atuação social.

Introdução

O universo infantil sempre me despertou interesse pela espontaneidade e alegria da criança, mas ao mesmo tempo trouxe o sentimento de cuidado, assistência e apoio ao bem-estar. A criança é o meu centro de preocupação enquanto cidadã e a educação infantil me desperta profunda atenção.

Antes mesmo do ingresso nesse curso conciliei os estudos, na época o ensino médio, com o trabalho em animação de festa infantil. Foi a partir daí que minha paixão e admiração pela natureza e pelo universo infantil se afirmaram, e com isso tive a oportunidade de estabelecer contato com crianças em diferentes situações e condições. Esse foi o fato motivador para busca de conhecimentos estruturados e envolvimento com atividades de extensão, inserida na realidade infantil de Brasília e cidades.

Já inserida no contexto universitário busquei experiência profissional exercendo a carreira docente, fato que exigiu mais esforços para o conhecimento teórico com a finalidade de conquistar conhecimentos específicos e preparo para a defesa da criança de zero a cinco anos de idade e de seu direito educacional institucionalizado.

Em minha trajetória acadêmica e profissional tive a oportunidade de conhecer o contexto da educação continuada e profissional de uma instituição pública, que proporcionou uma visão comparativa da educação para muitos que tem direito e da educação para poucos escolhidos. Com isso, afirma-se a visão de que a educação não é prioridade para o Poder Público, tendo como exemplo as condições gerais precárias da educação em todos os segmentos, a insuficiência da oferta de vagas e necessidade de melhorar cuidados com as crianças incluídas na educação infantil.

Em oportunidades de observação acadêmica me deparei com um cenário de desrespeito e violação do direito ao acesso em creches públicas, especialmente das crianças de zero a três anos de idade. Ou seja, a educação é um direito de todos e dever do Estado com a finalidade de desenvolver integralmente, a criança de zero a cinco anos de idade, nos aspectos físico, psicológico, intelectual e social, mas não está sendo viabilizado por completo a todas.

Considero esta temática um grande desafio pelo fato de a educação como direito não ser prioridade resultando na falta de atenção e assistência para o segmento da educação

infantil, e por isso as políticas públicas educacionais quando observadas em sua afetividade nas escolas, revelam-se frágeis diante do quadro apresentado pela realidade local.

O foco de interesse no direito e na garantia de acesso ao atendimento educacional das crianças de zero a três anos advém da preocupação com o desenvolvimento social, físico, cognitivo e emocional, iniciado desde os primeiros meses de vida sendo promovido principalmente em instituições escolares.

O direito de acesso ao atendimento pedagógico e de assistência física em creche de período integral está considerando o indivíduo enquanto pessoa humana de necessidades e valores, além de contribuir para a estabilidade econômica e familiar da mãe trabalhadora.

Sabe-se que a criança, em sua história, teve reconhecimento tardio de um lugar específico na vida pública e particular, decorrente de movimentos mais amplos da sociedade. Lutas e interesses pelo universo infantil possibilitaram estudos estruturados sobre o desenvolvimento, características e necessidades e, principalmente, leis e políticas públicas que garantem o reconhecimento dos direitos essenciais infantis, e assistência social para o bem-estar. Considera-se a criança como indivíduo de direitos fundamentais inerentes à pessoa humana cabendo ao poder público, de acordo com o art. 3º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), efetivar o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à cultura, ao respeito, à convivência familiar entre outros.

Portanto, quando a educação é institucionalizada pela Constituição Federal Brasileira automaticamente se enquadra como direito social fundamental que o Estado tem o dever de garantir. Como todos os outros serviços públicos garantidos pelo Estado, a educação tem o caráter de direito subjetivo, entendido como uma capacidade assegurada a todos para realizar ou agir segundo seus direitos, sem que atinja os direitos do outro. (SANTOS, 2008, p. 19)

A todo indivíduo pertencente da sociedade é assegurado o direito subjetivo à educação gratuita por ser um fator social propício ao desenvolvimento dos processos formativos a serem aperfeiçoados e utilizados no convívio familiar, social, do trabalho, das instituições de ensino e pesquisa, dos movimentos sociais e das manifestações culturais, conforme estabelece o art. 1º da Lei nº 9.394 de 1996 (LDB).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação titula o desenvolvimento de tais processos formativos como educação escolar, que é composta pela educação básica e pela educação

superior. A educação básica abrange a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, por isso o art. 4º determina como dever do Estado o ensino fundamental obrigatório e gratuito, a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio e o atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade.

O atendimento em creches e pré-escolas corresponde à educação infantil oferecida em creches para crianças de zero a três anos de idade e pré-escolas para crianças de quatro a seis anos de idade. O art. 29 da LDB conceitua a educação infantil como primeira etapa da educação básica com a finalidade de desenvolver integralmente a criança até seis anos de idade, nos aspectos físico, psicológico, intelectual e social, juntamente a ação da família e da comunidade.

O art. 208 da Constituição Federal de 1988 reafirma a educação como dever do Estado, a ser efetivada com a oferta obrigatória e gratuita da educação básica de sete a quatorze anos de idade. Recentemente, conquistou-se a ampliação dessa oferta obrigatória educacional, através da Emenda Constitucional nº 59/2009 já inclusa na 33ª edição da Constituição atualizada em 2010, garantindo a oferta da educação básica obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade, sendo que a educação infantil será ofertada em creches e pré-escolas às crianças até cinco anos de idade.

Em termos de financiamento a Constituição de 1988 prevê que a União organize o sistema federal de ensino financiando as instituições de ensino públicas federais. Juntamente com a União, os Municípios devem atuar prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil, sendo que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem aplicar anualmente, nunca menos de vinte e cinco por cento da receita na educação.

Apesar das determinações legais, o financiamento da educação é o pilar instável que paralisa o desenvolvimento da educação de qualidade a todos. A Conferência Nacional de Educação (Conae) e o Plano Nacional de Educação (PNE) são formas que o Ministério da Educação (MEC) desenvolve para estabelecer sua organização pautando as decisões necessárias para assegurar a qualidade da oferta do ensino brasileiro. Em 2010 ocorreu uma conferência, cujo tema foi Conae: Construindo o Sistema Nacional Articulado: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação. Tal conferência resultou no Documento Final responsável por apresentar e estabelecer diretrizes, metas e ações para a política nacional de educação.

Um dos pontos coletivamente levantados no Documento Final da Conae (2010) é o financiamento da educação explicitando a realidade de menosprezo e a concepção de financiamento apartada das necessidades reais do País. Enfatiza a necessidade de efetivação do Sistema Nacional de Educação Brasileira, que ainda não foi possível devido ao insuficiente financiamento resultando na permanência dos fenômenos do analfabetismo e do fracasso escolar, além da falta de alicerce para assegurar o alcance das metas de planos nacionais anteriores.

Sendo assim, pontua como sugestões de solução: a criação de uma reforma tributária transparente preocupada com a garantia de recursos financeiros suficientes para a efetivação dos direitos sociais; a incorporação do mecanismo do custo aluno/qualidade (CAQ), que deve ser definido a partir do custo anual por estudante, suficiente para a realização da educação básica pública em um padrão mínimo de qualidade; a determinação da administração do orçamento pelas secretarias de educação baseada na Lei de Responsabilidade Educacional e alterações de dispositivos desta que limitam os avanços na área da educação. E por fim, a ampliação do investimento em educação pública em relação ao Produto Interno Bruto (PIB) na proporção de, no mínimo, 1% ao ano alcançando, no mínimo, 10% do PIB até 2014.

Percebe-se, em termos legais e de políticas, que ainda há muito para estabelecer e conquistar, apesar dos atuais avanços, pois efetivando o acesso educacional institucionalizado possibilita-se a socialização, o desenvolvimento físico, cognitivo e emocional e o preparo para o mundo do trabalho, além de dar amparo e assistência à criança enquanto pessoa humana de direitos.

Incluindo a criança de quatro meses a três anos de idade na instituição escolar creche são necessários atitudes e elementos que garantam o desenvolvimento, segurança e bem-estar da criança que permanecerá dez horas fora do ambiente de convívio familiar. Para essa tarefa, a infra-estrutura física da instituição atende plenamente as necessidades específicas da idade? Considerando a oferta em creches com prioridade na esfera pública, de que forma o Estado se esforça para possibilitar o acesso ao atendimento em creches aptas e estruturadas? Qual ação vigora na prática da creche: cuidar e/ou educar?

Essas questões surgem ao longo de observações feitas em nossas cidades em torno de Brasília, e auxiliaram a definir como questão de estudo a seguinte indagação principal: Como

se efetiva o direito de acesso ao atendimento educacional de crianças de zero a três anos de idade em creches públicas do Guará no Distrito Federal?

Considero de extrema importância para minha formação como pedagoga, estudar, explorar e compreender sobre a colocação de obrigatoriedade ao atendimento educacional para as crianças de zero a três anos de idade. Para isso define-se como interesse mais amplo o **objetivo geral**: averiguar se há o desrespeito ao direito de acesso ao atendimento em creche pública do Distrito Federal, das crianças de zero a três anos de idade. Nesse sentido temos como **objetivos específicos**:

1 - Resgatar alguns elementos fundamentais da história social da criança e do reconhecimento dos seus direitos;

2 - Identificar as principais políticas públicas para a criança e para a educação infantil na atualidade brasileira;

3 - Relatar aspectos do atendimento educacional  criança de zero a três anos de idade em creches públicas do Guará no Distrito Federal.

Para desenvolver o projeto de estudo foi necessário pesquisar dados e elementos gerais sob domínio interno de órgãos públicos de educação e das creches visitadas, observar estruturas e rotina pedagógica e entrevistar atores da realidade observada. O trabalho final de curso está organizado em três capítulos principais que estabelecem as concepções teóricas referentes ao tema abordado, o levantamento e análise de dados e a discussão dos resultados.

O primeiro capítulo demonstra os conceitos e concepções sobre a criança, o direito ao acesso em creches e as políticas públicas para a criança e para a educação infantil. O estudo baseou-se em leituras de documentos públicos do Ministério da Educação, de bibliografia que aborda a história social da criança e textos analíticos da legislação brasileira sobre educação e políticas de proteção  infância e adolescência.

Respaldado pela teoria em construção, o segundo capítulo descreve os procedimentos de investigação como forma de conquistar informações e dados reais que contribuirão para reformulação e aprofundamento das indagações formuladas neste trabalho, que apresenta um processo inicial de sistematização e síntese. E ainda neste, tem-se a sistematização da discussão dos dados e fatos obtidos de forma ainda incipiente para responder os questionamentos iniciais, que possibilitarão prosseguimento de estudos.

CAPÍTULO I – Construindo um referencial

1.1 – A história social da criança brasileira e a educação para o desenvolvimento infantil.

Sobre a história social da criança Ariès (1978), faz um panorama cronologicamente histórico, pautado na realidade européia, sobre o desenvolvimento social da criança assim como da infância. No século XII a criança não tinha reconhecimento sendo representada como um adulto em tamanho reduzido, uma miniatura, sem considerar suas especificidades. Porém, no século XVII começa a surgir o interesse pela criança devido ao nível elevado de mortalidade generalizada.

A preocupação inicial referente à saúde e futuro da criança fez com que a atenção dos adultos se direcionasse para a ingenuidade, graça e espontaneidade infantis, sendo reconhecida como fonte de distração e relaxamento, resultando no sentimento de “paparicação”. Essa percepção vem se ligar mais tarde aos interesses psicológicos e morais porém, tais movimentações resultaram em um sentimento contrário preocupado apenas com a disciplina e seguimento dos costumes sociais. Portanto, a grande preocupação com a saúde e higiene, assim como com o futuro, fez com que a criança fosse colocada no lugar central dentro da organização familiar. (ARIES, 1978).

A história da criança brasileira, de acordo com Priore (2008), é marcada pela falta de conceitos e preocupações devido à instabilidade e mobilidade populacional no primeiro século de colonização e por isso, a infância era considerada um tempo de transição e sem personalidade.

As fases da vida humana adotadas no começo da história eram pautadas nos manuais de medicina de Galeno (129 d. C. – 200 d. C.) que definia a infância como a primeira idade do indivíduo, denominada *puerícia*, correspondendo à fase do nascimento aos 14 anos de idade. Essa primeira idade era dividida em três momentos que se cumpriam de acordo com a condição social dos pais, sendo o primeiro até o final da amamentação ocorria até 3 ou 4 anos de idade; o segundo momento até os sete anos de idade caracterizado pelo crescimento junto às tarefas diárias dos pais e o terceiro momento em diante era caracterizado pelo trabalho infantil em pequenas atividades, ou o estudo a domicílio ou na rede pública para os melhores posicionados econômica e socialmente. (PRIORE, 2008, p. 84)

No Período Jesuítico (1549 – 1759) instalado na fase de colonização, que durou um século e meio, a criança era alvo de interesse dos padres da Companhia de Jesus cuja finalidade era formar novos cristãos para propagar seus valores no mundo de convívio os valores.

Fora da Colônia a infância estava sendo descoberta, possibilitando abertura às novas formas de afetividade e afirmação do sentimento da infância em que a Igreja e o Estado tinham papel essencial. A criança indígena torna-se o meio de viabilizar a difícil conversação entre os indígenas adultos e os cristãos missionários, pelo fato de não contradizer a lei cristã imposta pelos colonizadores. (CHAMBOULEYRON, 2008).

Apesar das crianças indígenas serem vistas pelos colonizadores como a possibilidade de estabelecer comunicação e inserção no meio indígena, não havia nenhuma preocupação com a sua saúde, cuidados e futuro infantil porque o interesse era a alienação através da educação religiosa, que transforma e doutrina a cultura e os costumes dos indígenas para o cristianismo. (CHAMBOULEYRON, 2008, p. 63).

Próximo ao término da colonização tem-se a chegada da Roda dos Expostos, criada na Europa medieval, como instituição de assistência à criança abandonada e com caráter missionário, ou seja, o amparo à criança significando o enquadramento nos princípios cristãos. Sendo assim, a primeira providência era o batismo como forma de salvar a alma da criança abandonada. (MARCILIO, 1997, p. 36).

De acordo com Marcilio (1997), a Roda dos Expostos no período colonial esforçou-se para prosseguir com a assistência à criança, que em grande número era abandonada sem os cuidados essenciais à sua sobrevivência, pois a falta de recursos constituía mais um forte pilar para a mortalidade infantil. Após o período colonial crítico de “adestramento” dos indígenas, tem-se ênfase no período colonial da escravidão negra reafirmando os elevados índices de mortalidade infantil agravados pelo descaso com os pequenos negros. O descaso se caracteriza por alimentação inadequada correspondente à idade, por falta de orientações para com os cuidados higiênicos no primeiro mês de vida e a desproteção às condições climáticas desfavoráveis. (PRIORE, 2008, p. 86).

Com o aumento da população portuguesa na colônia surge o tratamento de “paparicação” para com as crianças negras, tratadas como “animaizinhos” que serviam para distrair e passar as horas vagas das portuguesas e de seus filhos. Entretanto, a morte infantil

não era vista como um fato negativo por que tinham o pensamento da substituição, ou seja, as crianças que nascem substituem as que morrem. Esse pensamento levava ao descaso e despreocupação com a rotina e futuro das crianças que andavam por todos os lugares sem orientação e sem proteção adulta. (SCARANO, 2008, p. 111)

Conforme Mauad (2008), o início do Período Imperial (1822 – 1889) é marcado por reclamações sobre os mosquitos, o calor, os costumes desarranjados e sobre as crianças que era vistas como piores que os mosquitos do clima tropical. Porém, o século XIX admite a infância como fase do desenvolvimento humano, pois a criança passa a ser considerada pela continuação da linhagem, exceto a criança negra ainda incluída na escravidão. Portanto, a criança alcança espaço na sociedade e aparece em dicionários da década de 1830, definida como cria da mulher que necessita de alimentação e cuidados por ter ausência de fala e por falta de juízo da fase adulta.

A atenção que a criança e a infância começam a adquirir torna-se alvo de polêmicas, principalmente quando se trata da educação específica a essa idade da vida. Quando tratava-se da educação surgia a contraversão entre educar e instruir cabendo às escolas oferecer o ensino enciclopédico e a imposição dos princípios morais. Tinha-se em vista que a base moral deveria ser imposta no seio familiar fazendo com que não houvesse a confusão entre educação e instrução (MAUAD, 2008, p. 150).

Cabe ressaltar que o reconhecimento da infância e da criança não se estendeu aos escravos negros que muito ao contrário, faleciam em grande escala antes mesmo de desembarcar e aqueles que sobreviviam eram órfãos mal tratados. A criança negra era vista como uma criança estragada e sem utilidade, tendo valor quanto estivesse apta para trabalhar já que todo o aprendizado adquirido no trabalho escravo refletia no preço de revenda em que os escravocratas teriam lucros. (GÓES & FLORENTINO, 2008, p.186).

Outro período brasileiro em que a história da criança é permeada de conquistas e retrocessos é o Período Republicano (1889 – 1937) que está marcado basicamente pelo processo de industrialização. Sabe-se que as indústrias contratavam mão-de-obra feminina e infantil por ter baixo valor de despesas e alto valor de lucro, porém, é nesta situação que instala-se a realidade infantil vitimada em acidentes de trabalho. O cotidiano infantil e adolescente nas fábricas e oficinas era marcado por acidentes de trabalho e violência em vários níveis. Antes da ambição de lucros vinda com a industrialização, a infância era

permeada por cuidados e elementos líricos que foi dando espaço para as vozes de denúncia da exploração dos menos favorecidos da sociedade (MOURA, 2008, p. 260).

Relatado por Moura (2008), no ambiente industrial de trabalho a criança era submetida a uma relação hierárquica recebendo de seus superiores uma disciplina férrea em que as imagens do pai e do patrão frequentemente se confundiam. Além de tais imposições, a criança tinha que enfrentar longas jornadas de trabalho sem tempo destinado às brincadeiras e à educação institucionalizada. Sendo assim, para muitas crianças o brinquedo era aquilo que tinham ao alcance das mãos e o local inapropriado eram as dependências das fábricas.

O elevado nível de mortalidade infantil vem se instalar novamente devido à falta de alimentação por extrema pobreza, juntando-se com as condições desumanas de trabalho. A realidade nas fábricas era o amontoado de máquinas e operários que impediam a entrada da luz e do ar que se uniam com os mínimos princípios de higiene. Por isso, em 1910 o Decreto Estadual nº 2918/1918 que vem estabelecer a idade de 12 anos como limite para a admissão de trabalhadores em fábricas e oficinas. Sendo assim, as primeiras décadas da República brasileira foram marcadas pelos trabalhos infantil e feminino, como elementos importantes de contenção de custos da produção. Tal conquista gerou conseqüências negativas, pois as crianças protegidas do trabalho infantil, e de classe econômica desfavorável, se encontravam desprotegidas com a falta de amparo e acompanhamento, sendo as ruas o local de diversão e o meio de conseguir esmolas como também de assaltar e roubar. (MOURA, 2008, p. 272-276).

Concluí-se que a história social da criança brasileira é fortemente marcada por duras conquistas e constantes retrocessos estando sempre marcada pela divisão de classes gerando a desigualdade social, a pobreza e a marginalização dos excluídos socialmente. É preciso investigar legalmente, desde a primeira até a atual Constituição Brasileira e em outros respaldos legais, a história de reconhecimento e conquistas da criança, independentemente da classe econômica ou raça, que visam universalizar na prática os direitos infantis, principalmente à educação.

De acordo com Marchi (2010), somente no final do ano 1980 a infância é reconhecida, pelos pesquisadores europeus e norte-americanos, como fase do desenvolvimento humano carregada da dimensão de construção social, em que as crianças são indivíduos sociais ativos na ordem social adulta. Porém, antes de tal cenário, sociólogos e psicólogos do desenvolvimento já discutiam sobre a infância e o sujeito dessa etapa da vida, a criança. John

Locke (1632-1704) comparava a criança com uma folha de papel em branco em que as experiências são escritas. Anos mais tarde o sociólogo Rousseau (1712-1778) interpreta a criança como indivíduo dotado de senso inato de justiça e moralidade que se desenvolve e aperfeiçoa a medida que cresce, desde que protegido da sociedade que o corrompe.

Apesar da fase de tentativas de conceituação da infância e da criança, psicólogos do desenvolvimento já investigavam as formas singulares de desenvolvimento, aprendizagem e interação da criança. Jean Piaget (1896-1980) foi um pesquisador da epistemologia genética com a finalidade de compreender como as crianças constroem e desenvolvem as estruturas intelectuais e as formas de desenvolvimento. Piaget assinala o egocentrismo como característica definidora do pensamento e da linguagem infantil por que há a dificuldade de diferenciar seu próprio ponto de vista do dos outros. Concluí-se que a socialização é a condição necessária ao desenvolvimento intelectual, moral e lingüístico do indivíduo a ser aperfeiçoado nas relações sociais posteriores. (VASCANCELOS, 2008).

Para Piaget o indivíduo passa por quatro estágios de desenvolvimento cognitivo. Do nascimento aos dois anos de vida o indivíduo se encontra no estágio sensório-motor, em que o conhecimento do mundo é através dos sentidos e habilidades motoras. O estágio posterior é do pensamento pré-operatório, dos dois aos seis anos de idade, em que a criança utiliza de símbolos para comunicação e para representar aspectos do mundo. A idade de sete aos onze anos, referente ao pensamento operatório-concreto, se caracteriza pelo entendimento e aplicação de operações lógicas em experiências do momento. E por fim, o estágio do pensamento operatório-formal, correspondente à adolescência em diante, em que o indivíduo pensa abstratamente especulando sobre situações hipotéticas aplicando a dedução sobre o possível. (KAIL, 2004, p. 13).

Outra explicação para o desenvolvimento infantil está apoiada no pensamento sociogenético de Henri Wallon (1879-1862). Wallon entende que a emoção que resulta do movimento, da atividade interativa e direciona a vida. A criança um sujeito completo, é pleno de emoções e protagonista de seu desenvolvimento e de sua segurança afetiva. Para ele, a criança é um ser geneticamente social inserido primeiramente na “constelação familiar” que irá suprir as necessidades biológicas e sociais, pois a inclui na sociedade com cultura e linguagem próprias. Wallon não classifica o desenvolvimento infantil em estágios, mas sim em um processo de avanços consecutivos que se dão na dialética psicomotricidade, da afetividade e da inteligência, ou seja, na relação entre ação, emoção e razão, que se

influenciam mutuamente e são acionados por fatores biológicos e sociais integrados. (VASCANCELOS, 2008).

Sintetizando vários estudos, Vygotsky (1896-1934) um dos elaboradores da psicologia propõe abordagem do psiquismo como construção social. Conforme Vasconcelos (2008), sua concepção de desenvolvimento provém de um plano social com destino a um plano individual, sendo que tais planos processam a evolução da ontogênese humana. Esta concepção pode ser entendida com base nas experiências diversas paralelas e decorrentes dos fatos da vida social, que são históricos e culturais.

Vygotsky define desenvolvimento como movimento que decorre de um processo dinâmico em que a crianças e seus outros sociais se encontram em constante processo de mútua transformação. Ainda descreve o desenvolvimento infantil marcado pela alternância de períodos de calma e de crise, pois o desenvolvimento é um processo que se manifesta de forma brusca e intensa. (VASCONCELOS, 2008, p. 7)

Compreende-se, inicialmente e à luz de Piaget, que o desenvolvimento físico, emocional e social é imprescindível para a aprendizagem, entendida como aquisição contextual e historicamente determinada podendo ou não acontecer. Tal aprendizagem possibilita a construção de coordenações que devem ser experimentadas primeiramente no plano corporal e concreto para depois ser vivenciada no plano do pensamento. (MACEDO, 1994). Por outro lado, na perspectiva da construção social da mente de Vygotsky, é a aprendizagem que aciona o desenvolvimento.

A instituição escolar deveria ser o local onde a aprendizagem é sistematicamente desenvolvida respeitando a estrutura física e cognitiva do indivíduo em processo de aquisição. Nesse sentido, Piaget (1994) esclarece que a criança pré-escolar se encontra na fase de transição entre a ação e a operação e que começará a estruturar as representações de forma justaposta, sincrética e egocêntrica, conforme o desenvolvimento se encontra estruturado na idade correspondente. Como a aprendizagem sistemática e mediada é campo da educação, esta adquire o objetivo de promover o desenvolvimento integral da criança.

Portanto, o desenvolvimento apoiado e promovido pela instituição escolar, creche e pré-escola, possibilita a socialização, o desenvolvimento físico (biológico) e, principalmente, a aprendizagem sistemática necessária para a interação em todos os níveis da vida social. De forma geral o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2000 atribui à educação infantil um

papel crucial nos primeiros anos de vida, no desenvolvimento integrado dos aspectos intelectuais, psicomotores, do equilíbrio emocional e da sociabilidade que são essenciais à formação do indivíduo.

Cavalleiro (2007), a socialização se constitui uma relação dialética em que o indivíduo faz e sofre trocas e influências como forma de internalizar os aspectos do meio em que está inserido, até que alcance condição de agir para transformar e intervir em seu meio.

No que tange ao desenvolvimento físico, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – Formação Pessoal e Social (1998) esclarece que é por meio da linguagem corporal que a criança aprende sobre o mundo, sobre si e comunica-se, por isso é necessário o estímulo e orientação como parte da rotina e socialização. E como consequência, a aprendizagem necessita de todos os citados elementos, assim como está presente em todos eles, sendo esse um processo intenso e contínuo a ser desenvolvido principalmente no espaço escolar.

Aproximando as teses de Piaget, Vygotsky e Wallon, fica claro que a educação institucionalizada é um pilar essencial para o desenvolvimento humano, além de ser direito social fundamental do indivíduo em processo de formação e constituição. Porém, a efetivação do desse processo institucional exige profissionais capacitados, parceria com a família, materiais pedagógicos e equipamentos atualizados de boa qualidade, e sobretudo, uma rede de apoios interinstitucionais de defesa e proteção da infância e da adolescência.

1.2 – O lugar da criança: seus direitos nas Constituições Brasileiras.

O presente capítulo tem finalidade demonstrativa pontuando historicamente a localização e situação do reconhecimento, assistência e direitos da criança nas Constituições Brasileiras, entendidas como a estrutura teórica que define as partes componentes do Estado assim como seu funcionamento. O Estado pode ser compreendido como o englobado de princípios que determina o desenvolvimento em um território, onde os indivíduos se adequarão a estes. (TEMER, 2008). Porém, o Estado compreendido na realidade brasileira se compõe, também, de espaços para conflitos, disputas, negociações e jogos de poder.

Sendo assim, a Constituição no aspecto social pode ser interpretada como alma do povo fornecendo poder social ou se distanciar dele; no aspecto político pode se apresentar como um sistema flexível de princípios e determinações que necessitarão de interferência

fisicamente apta para alcançar efetividade (COELHO, 1997) e no aspecto jurídico a constituição se aproxima do direito em que as normas são sobrepostas à vontade racional do indivíduo. (TEMER, 2003, p. 17-19).

Encarando a Constituição como o conjunto normativo de princípios que regem o Estado e suas competências, que por sua vez regulará as relações sociais em um dado território cabe analisar as sete Constituições, interpretando-a como ferramenta de conquistas e concretização das determinações legais, no aspecto dos direitos fundamentais da sociedade incluindo a criança como cidadã de direitos.

A primeira Constituição Brasileira foi a Constituição do Império de 25 de Março de 1824, com duração de 65 anos, que se encaixa no cenário histórico do Imperialismo pautado na ideologia liberal, marcada pela seqüela do absolutismo, pelo êxito do andamento do programa do Estado liberal e pela abertura para os direitos humanos do século XX. (BONAVIDES, 1987)

Como primeira Constituição do Brasil se ocupou de definir os cidadãos brasileiros como todos aqueles nascidos ou não no Brasil, mas que residissem no Império e os nascidos em Portugal e suas Possessões, residentes no Brasil na época da proclamação da independência. Os art. 7º e 8º consideram todo cidadão brasileiro portador de direito à liberdade, à segurança individual e à propriedade, perdendo-os todo aquele que se naturalizar estrangeiro, que sem licença do Imperador aceitar qualquer auxílio do governo estrangeiro e que for banido por sentença. Nesta tem a preocupação com a garantia dos direitos civis e políticos do indivíduo determinando que ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer algo a não ser em virtude da Lei; que todos têm direito de comunicar seus pensamentos sem ser perseguido; que todo cidadão tem sua residência como um asilo inviolável; que ninguém poderá ser preso sem culpa formada e que todos os cidadãos têm direito à instrução primária gratuita. Fica claro na interpretação, mas não evidente no textual que a Constituição de 1824 considera todo indivíduo brasileiro, inclusive a criança, como cidadão de direitos principalmente à educação, porém sem especificar-lhes direitos referentes à fase do desenvolvimento assim como a defesa e amparo à infância. (NOGUEIRA, 1999)

A Constituição Federal Brasileira de 1891 é a segunda Carta Magna do Brasil e se caracteriza pela falta de legitimidade popular e pouco alcance nas vivências políticas, pois está marcada pela proclamação da República com um golpe militar. A República se

caracteriza pelo federalismo e pelo presidencialismo, por eleição direta com vigência de quatro anos recebendo o título de “chefe eletivo da nação”, tendo toda sua responsabilidade depositada no órgão legislativo que posteriormente constitui-se em Câmara dos Deputados e Senado. (PACHECO, 1987)

A Constituição de 1891 prossegue com a definição de cidadão brasileiro assim como seus direitos determinados na anterior acrescentando um capítulo sobre a declaração de direitos que esclarece, em forma de incisos, sobre a igualdade de todos perante a lei; a liberdade de manifestações religiosas em locais públicos; a desvinculação do ensino das missões de catequese; a liberdade de associação aos poderes públicos, denúncia de abusos de autoridade e indicação dos culpados; a livre manifestação do pensamento sem censura pela imprensa e o livre exercício de qualquer profissão moral, intelectual e industrial entre outros. Desta determina ainda as incumbências da União e dos Estados, sendo que em nenhum momento inclui movimentações por conquistas e direitos sociais e essenciais, notando-se progresso teórico com relação ao detalhamento dos direitos dos cidadãos considerando estes como todo indivíduo pertencente à sociedade. (CALVACANTI, 2002)

Após 43 anos de Constituição no modelo federalista da primeira República tem-se a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 16 de julho de 1934, situada no Período da Segunda República, caracterizada pelas movimentações do Governo Provisório de Getúlio Vargas que foi fato motivador de rebeliões para a conquista de uma nova Constituição, com inovações e singularidades que a sociedade necessitava; por isso tal Constituição ficou marcada pelas grandes inovações iniciando pelo aspecto programático em relação à parte social democrática e à ordem econômica. (MARINHO, 1987)

Esta Constituição inclui em seu art. 2º, além do já determinado nas Constituições anteriores, a força social afirmando que todos os poderes emanam do povo e por tal causa serão exercidos. Essa atenção com a sociedade é minuciosamente detalhada no art. 5º que trata das competências da União dentre as quais estão traçar as diretrizes da educação nacional e fazer o recenseamento geral da população. Isso é seguido no art. 10 referente às competências da União e dos Estados determinando o cuidado da saúde e das assistências públicas e a difusão da instrução pública em todos os graus. E por fim o art. 138, que incumbe a União, os Estados e os Municípios de assegurar amparo aos desvalidos com serviços sociais; de estimular a educação eugênica; de amparar a maternidade e a infância; de socorrer as famílias em prole numerosa; de proteger a juventude contra toda exploração e todo tipo de

abandono e de adotar medidas legislativas e administrativas com a finalidade de reduzir a mortalidade e morbidade infantis, assim como, medidas de higiene social para impedir a propagação das doenças transmissíveis.

Os capítulos referentes à declaração de direitos prosseguem da mesma maneira, incluindo artigos posteriores sobre o amparo à produção e condições de trabalho, determinando a carga horária máxima de trabalho seguido da proibição do trabalho infantil de menores de 14 anos de idade; do trabalho noturno a menores de 16 anos de idade e do trabalho em indústrias insalubres a menores de 18 anos de idade e mulheres. Esta Constituição, também, é a primeira a destinar um artigo para a definição de educação, sendo assim o art. 149 define a educação como um direito de todos, sendo ofertada pela família e pelos poderes públicos a fim de possibilitar condições para vida moral e econômica da Nação.

Pode-se considerar a Constituição de 1934 como a mais completa nos termos de preocupação e determinação de ações sociais direcionadas à sociedade necessitada como alvo do desenvolvimento do País ainda em processo de construção. Porém, toda a preocupação teórica com os cidadãos, principalmente as crianças, não teve tempo viável de realizar-se na prática porque sua vigência foi de apenas três anos seguidos dos conflitos de interesses dos representantes que realmente não tinham o social como prioridade.

A quarta Constituição foi no ano de 1937 outorgada em um momento de crise de ordem e de autoridade, pelo fato da disputa política com interesse de destruição do domínio social e econômico. Tais movimentações levaram à transformação das instituições políticas sendo necessário “armar” o Estado contra as ações dos partidos opositores, e com isso consolidar um Estado social baseado na Constituição polonesa, afinal esta é permeada de princípios adotados pela ditadura de Vargas. (PORTO, 1987).

O art. 1º da Constituição de 1937 considera o Brasil como uma República em que o poder político decorre do povo que será exercido pautado no interesse do bem-estar, da honra, da independência e da prosperidade. Tal Constituição considera a declaração de direitos como um capítulo referente aos direitos e garantias individuais seguindo os dispostos básicos das anteriores disponibilizando um artigo para a determinação de recursos educacionais à infância e à juventude e garantindo o ensino primário como gratuito e obrigatório (PORTO, 1987).

Infelizmente todas as conquistas teóricas com forte determinação em caráter de lei *mor* referentes ao amparo e assistência sociais foram desconsideradas em tal Constituição. Pode-se

interpretá-la como retrocesso do desenvolvimento social e conseqüentemente do país, pois os interesses eram meramente particulares de alguns grupos. Portanto, a infância e a criança perdem a possibilidade de amparo e reconhecimento alcançando somente a garantia do direito à educação, que entra em contradição quando não se garante os direitos básicos, ou seja, os cuidados e assistência com a saúde dos pequenos cidadãos.

A Constituição de 1946 se constitui a quinta Constituição brasileira marcada por uma grande responsabilidade pelo fato de a antiga Constituição não ser completamente implementada, cabendo a esta fazer valer o federalismo cooperativo a fim de garantir a democracia no Brasil. Sua construção teve apoio na Lei Constitucional de 1945 que primava pela execução de todos os poderes pelo Presidente da República, fato que resulta no fortalecimento da União através de certa centralização. (FILHO, 1987).

Na Constituição de 1946 o capítulo II referente aos direitos e garantias individuais prosseguem como antes sem citar nenhuma determinação à União a respeito de ações com os cuidados e assistência aos desamparados. No entanto, dispõe um capítulo para as determinações referente à educação, no art. 166 a educação é posta como um direito de todos a ser realizada no âmbito familiar e na escola sendo o ensino primário obrigatório e gratuito. (BALEEIRO, 1987). Portanto, percebe-se que a preocupação com o social, principalmente com a criança, não alcança nenhum avanço se tratando da assistência e condições básicas de saúde, interação social e conquistas econômicas.

A penúltima Constituição Brasileira é a de 1967 que foi devidamente discutida, votada, aprovada e promulgada pelo Congresso Nacional, porém este não se apresentava mais como órgão com legitimidade política resultando em incerteza de sua vigência (BALTAZAR, 2006). Esta não foi honestamente promulgada por que a Assembléia Nacional Constituinte era legal, mas ilegítima por ter sido homologada por determinação do Governo na vigência do regime militar. (SANTOS, 2008)

Essa Constituição está marcada pela falta de democracia, suspensão dos direitos constitucionais, censura e perseguição política. Na década de 60 o Brasil vivia grandes mudanças econômicas caracterizadas pelas modernizações das indústrias e serviços, concentração de renda, abertura ao capital estrangeiro e o conseqüente endividamento externo. Nesse contexto, a preocupação era a qualificação de mão-de-obra de jovens aptos a

contribuir com o ritmo de produção das indústrias, afirmando o esquecimento dos direitos sociais essenciais.

Entretanto, o art. 8º determina as competências da União, que correspondem à ação de legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional e sobre a nacionalidade, cidadania e naturalização, incorporando os povos indígenas à comunhão nacional. O capítulo referente aos direitos e garantias individuais prossegue sem nenhuma conquista para a sociedade e sem acréscimos dos direitos básicos para a sobrevivência em sociedade. Tem-se um avanço no título IV da Família, da Educação e da Cultura, que estabelece a disposição da assistência à maternidade, à infância e à adolescência e sobre a educação dos excepcionais. Determina, no art. 176, que a educação é um direito de todos e dever do Estado sendo desenvolvida no lar e na escola pautada no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e solidariedade humana. Portanto, reafirma-se o ensino primário obrigatório e gratuito cabendo aos Poderes Públicos ministrá-lo nos diferentes graus. (CALVACANTI, 1999)

A última e atual Constituição está marcada pelo complexo arcabouço político e jurídico que disponibiliza o maior período de estabilidade democrática na história do país republicano. A Constituição, enquanto lei maior que organiza o Estado, começa a ter uma personalidade de ação política que se traduz em ideais, discursos e ações. (PAIXÃO, 2009, p. 20-21). Após a realidade do regime militar conquista-se afirmação dos direitos sociais e da organização social e econômica do país com as determinações constitucionais que considera o cidadão e suas necessidades como aspecto essencial para o desenvolvimento de um país democrático.

A Constituição de 1988 localiza os direitos e garantias fundamentais logo no início do texto constitucional ocupando o Título II, que é dividido em capítulos referentes aos direitos e deveres individuais e coletivos (Capítulo I); aos direitos sociais (Capítulo II); a nacionalidade (Capítulo III); aos direitos políticos (Capítulo IV) e aos partidos políticos (Capítulo V). Sendo assim, as grandes conquistas dessa Constituição localizam-se no Capítulo II que trata dos direitos sociais especificando-os, no art. 6º, como a educação; a saúde; a amamentação; o trabalho; a moradia; o lazer; a segurança; a previdência social; a proteção à maternidade e à infância e assistência aos desamparados.

As maiores conquistas legais para o social, incluindo para as crianças, encontra-se no Título VIII – Da Ordem Social determinando, no art. 194, a seguridade social como um

conjunto de ações de iniciativa dos poderes públicos e da sociedade com finalidade de assegurar os direitos relativos à saúde, à previdência e à assistência social. Sendo assim, a Seção IV assegura a assistência social a todos que necessitarem garantindo a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice; o amparo às crianças e adolescentes carentes e a habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência. O capítulo VII – Da Família, da Criança, do Adolescente e do Idoso determina, no art. 227, como dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, entre outros, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Cabe ressaltar que o ensino defendido nas Constituições anteriores é tratado na atual como um direito de todos e dever do Estado e da família visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Logo, é dever do Estado garantir a educação básica obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade com a responsabilidade de universalizar o ensino médio gratuito; de atender portadores de deficiências e de ofertar educação infantil em creche e pré-escola às crianças até 5 anos de idade. A palavra “todos” nunca foi suficientemente positiva para os grupos sociais historicamente excluídos da riqueza material e de acesso a bens imateriais decorrentes da educação de boa qualidade, utilizando como demonstração prática a consolidação da desigualdade pela produção das diferenças de gênero, raça e etnia, geracionais, campo e cidade, regionais e outras.

Com a completa vigência da Constituição de 1988 tem-se o pleno reconhecimento e valorização formais da criança e da infância garantindo os direitos humanos fundamentais comuns a todos os cidadãos. Portanto, o auge da afirmação do reconhecimento infantil vem com a Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, conhecida como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que dispõe sobre os direitos fundamentais; a prevenção; a política de atendimento; as medidas de prevenção; a prática de ato infracional; as medidas pertinentes aos pais ou responsáveis; o conselho tutelar; o acesso à justiça e os crimes e infrações administrativas.

O ECA (1990) tem como finalidade expor sobre a proteção integral da criança e do adolescente, entendendo criança como a pessoa até doze anos de idade incompletos e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade. O art. 3º determina que a criança e o adolescente gozem de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sendo de

responsabilidade da família, da sociedade e do poder público efetivar o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à cultura, ao respeito, à convivência familiar entre outros.

Conforme visto anteriormente no capítulo referente à história social da criança brasileira, a criança negra era vista como sem utilidade contribuindo fortemente para a elevação do índice de mortalidade infantil. O desprezo e desconsideração com o negro configurou a sua realidade, infelizmente atual, de desigualdade de oportunidades, de tratamento e de reconhecimento. Em termos legais tem-se a conquista na Constituição Brasileira de 1988 que determina no título II a igualdade perante a lei garantindo aos brasileiros, sem distinção de qualquer natureza, o direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. E ainda no mesmo título encontra-se a determinação de punição a qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais e à prática do racismo, que é um crime inafiançável e imprescritível.

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) divulgou um documento de Orientação e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais em 2006, que alerta para o reconhecimento das diferenças como um passo fundamental para a promoção da igualdade já que há maior concentração de crianças negras em creches filantrópicas e comunitárias, local onde a desigualdade racial é frequentemente encontrada. Santana (2006, p. 38), coordenadora do documento, chama a atenção para a prática de discriminação cotidiana que resulta no comprometimento da socialização e interação das crianças negras tendo como consequência a interferência nos processos de constituição de identidade, de socialização e identidade.

Como possível solução, o documento indica a progressiva efetivação das políticas públicas que afirmem e garantam os direitos sociais da criança, assim como, sua plena aplicação usando como exemplo o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Neste sentido, Didonet (2000) esclarece que a política de educação infantil é um processo determinado pela época e contexto em várias formas de ação existindo quando a educação assume forma organizada, objetiva e com finalidades pré-estabelecidas. Na atual época, a política de educação infantil brasileira está carregada de influência das organizações multilaterais que visam o desenvolvimento econômico e social dos países subdesenvolvidos. (ROSEMBERG, 2000 apud DREWINSKI, 2001, p.124).

É evidente que o reconhecimento da criança como indivíduo social de direitos já está completamente estabelecido na teoria legal. Têm-se documentos que se caracterizam como políticas públicas de defesa e indicação dos direitos essenciais à criança, sendo que neste estudo o foco primordial é demonstrar que a efetivação do direito à educação de qualidade em creches públicas não ocorre na proporção dos anseios e demandas da população.

1.3 - Políticas Públicas educacionais para a Educação Infantil.

Este capítulo tem como finalidade causar inquietação sobre as políticas públicas educacionais para a educação infantil compreendendo-as como agente defensor do direito social e constitucional à educação em creche pública para um público ainda não incluído na obrigatoriedade e gratuidade da oferta educacional.

Coloca-se como questão motivadora desse assunto a seguinte indagação: as políticas públicas educacionais, que são em grande número, não garantem o efetivo acesso das crianças de zero a três anos de idade ao atendimento em creches públicas no Distrito Federal?

Entende-se por política pública “a totalidade de ações, metas e planos que os governos (nacionais, estaduais ou municipais) traçam para alcançar o bem-estar da sociedade e o interesse público.” (MANUAL SEBRAE, 2008). Políticas públicas devem ser concebidas como uma criação necessária de intervenção do Estado de Bem-Estar Social, sendo que tal intervenção é a diretriz geral para a ação dos indivíduos, das organizações e do próprio Estado. (GOMES, 2009, p. 247)

Por isso, pode-se considerar que as políticas públicas educacionais estão expressas em todos os documentos, programas e planos de iniciativa do poder público com a finalidade de solucionar (ou não) os problemas referentes à educação nacional, que é dever do Poder Público.

O significado de direito corresponde ao que é reto e segue ordens preestabelecidas, ou seja, como “um conjunto de normas jurídicas disciplinando a convivência na sociedade humana”. A educação é compreendida como um direito subjetivo, sendo visto como uma capacidade assegurada a todos para realizar ou agir com seus direitos sem que atinja os direitos do outro. (SANTOS, 2008, p. 19). De acordo com Gomes (2009), o direito se concretiza como um pilar de conquista e efetivação por que:

“O Direito está buscando uma nova dimensão da hermenêutica constitucional que permita dar prevalência aos direitos humanos e responder às demandas sociais surgidas com o desenvolvimento socioeconômico que afetam a liberdade, a igualdade de oportunidades e, sobretudo, a dignidade da pessoa humana (...)”

O atendimento educacional para as crianças pequenas é reconhecido como educação infantil, que vem ser considerada e especificada na LBD/96 que estabelece como a primeira etapa da educação básica, a ser ofertada em creches para crianças de zero a três anos de idade e em pré-escolas para crianças de quatro a seis anos de idade. Com essa conquista, Didonet (2000) afirma que a educação infantil alcançou importância social e responsabilidade reconhecida pelo fato de ser a etapa inicial para a formação fundamental que todo indivíduo precisa para exercer sua cidadania e estruturar bases para estudos posteriores. Porém, a realidade “da educação infantil, enquanto política social, tem ainda se caracterizado como oferta pobre para uma população pobre, resumindo-se a programas de caráter ora compensatório, ora preparatório ou preventivo.” (DREWINSKI, 2001, p. 114).

As políticas públicas educacionais podem ser vistas como um plano de ação para efetivação da oferta, orientações para a prática educacional e possíveis conquistas de melhorias. E quando se trata de direitos infantis têm-se duas políticas públicas essenciais: a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990. Tais documentos são interpretados como avanço de reconhecimento dos direitos sociais fundamentais, principalmente ao decretar uma lei específica aos direitos, deveres e garantias da criança e do adolescente.

Ao tratar da educação como um direito social garantido a nível constitucional é necessário a determinação dos princípios constitucionais do ensino, que são: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideais e de concepções pedagógicas; gratuidade do ensino público; valorização dos profissionais de ensino; gestão democrática do ensino público e garantia de padrão de qualidade. Estabelecendo todos esses aspectos tem-se a necessidade de lançar políticas públicas educacionais consistentes e coerentes com a realidade, que efetivem tais determinações.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 é uma política pública com a finalidade de disseminar informações sobre os direitos constitucionais da criança e do adolescente, que são parte integrante da Agenda de Compromisso dos gestores federais, estaduais e municipais do Sistema Único de Saúde (SUS), tendo como foco dispor sobre a proteção integral da criança e do adolescente. Entende-se por proteção o ato de efetivar todos os direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, à dignidade, à

liberdade, entre outros, sendo necessários programas e atitudes governamentais que efetivem todos esses direitos sociais fundamentais.

Ao se tratar de políticas públicas educacionais têm-se diversos programas e planos que visam traçar diretrizes educacionais, orientar o desenvolvimento da educação básica e propor soluções educacionais. Serão demonstradas as políticas públicas educacionais de educação infantil em ordem cronológica, sendo que a LDB/96 e o Plano Nacional de Educação (PNE) são políticas educacionais que tratam dos aspectos gerais da educação nacional.

A conhecida LDB/96 é a Lei nº 9.394 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional sancionada em 20 de dezembro de 1996. A LDB visa estabelecer determinações que garantam a efetivação da oferta educacional, assim como o pleno desenvolvimento da mesma pautada na qualidade, quantidade e liberdade do ensino. Por isso, é admitida como uma política educacional de Estado por ser um respaldo legal constituído por esclarecimentos, determinações e ações sobre a educação pontuando os princípios e fins da educação nacional; o direito à educação e o dever de educar; a organização da educação nacional; os níveis e modalidades de educação e ensino; os profissionais da educação; os recursos financeiros e as disposições gerais e transitórias.

Por ter tais funcionalidades, a LDB pode ser considerada a “salvação” da educação nacional pelo fato de se mostrar como importante instrumento que reafirma o dever do poder público em garantir a todos os cidadãos os direitos educacionais, já que a educação tem como finalidade o pleno desenvolvimento do indivíduo além de prepará-lo para o exercício da cidadania e qualificá-lo para o trabalho.

Como complemento das determinações legais da LDB tem-se o Plano Nacional de Educação de 1998, que é o cumprimento da determinação do art. 214 da Constituição Federal e do art. 9º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação que incumbe a União de elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. O Plano visa definir as prioridades educacionais desdobradas em metas objetivas e mensuráveis sobre cada grau e modalidade do ensino, sendo que as diretrizes e metas têm a duração máxima de dez anos.

O Plano do ano de 2000 terminou sua vigência em 2010, ou seja, o atual ano de 2011 já está sob vigência do novo Plano Nacional de Educação; por isso será analisado o antigo

plano podendo fazer paralelos entre a realidade vivenciada e a teoria estabelecida de acordo com determinado momento histórico.

O Plano Nacional de Educação de 2000 teve como objetivo assegurar a continuidade das políticas educacionais já em vigor e articular as ações do Poder Público juntamente com flexibilidade necessária às transformações sociais. Adota como prioridade a diminuição das desigualdades sociais; a universalização da formação escolar; a elevação do nível de escolaridade da população e a melhoria geral da qualidade do ensino. Como esses aspectos são de responsabilidade do poder público, o Plano está voltado para a sua ação já que é seu dever garantir o direito à educação.

Esse Plano estabeleceu metas para todos os níveis de ensino iniciando com a educação infantil que está dividida em creche, foco deste trabalho, e pré-escola. As metas principais para a creche foram ampliar a oferta em pelo menos 5% ao ano; elaborar no prazo de um ano as diretrizes nacionais sobre condições mínimas de infra-estrutura para o funcionamento adequado de creches; garantir que todos os dirigentes de creche possuam formação superior; assegurar que as crianças com necessidades especiais tenham atendimento na rede regular de creche; incluir as creches públicas no sistema nacional de estatísticas educacionais; entre outras.

Pode-se considerar que as metas destacadas acima foram parcialmente alcançadas. Parte-se do pressuposto que a oferta de vagas é sempre insuficiente e limitada pelo fato de se ter um pequeno número de creches totalmente públicas sendo que as conveniadas são insuficientes para suprir a demanda.

A pré-escola já alcançou o ápice da necessidade, ou seja, foi incluída na oferta obrigatória e gratuita da educação institucionalizada atendendo crianças a partir de quatro anos de idade. Porém, o fato de determinar legalmente não garante a efetivação da oferta e qualidade do ensino infantil, proporcional à sua grande demanda.

1.4 - Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação.

Com o reconhecimento da educação infantil como primeira etapa da educação básica, ressaltada na LDB, tem-se movimentações para garantir a oferta e qualidade do atendimento em creches e pré-escolas. Tais movimentações são as políticas educacionais em forma de documentos dirigidos pelo Ministério da Educação (MEC) e que são apropriados e desdobrados pelos demais entes federados e organizações governamentais e não governamentais. São estudos e documentos orientadores sobre a educação infantil, visando conquistas concretas para a sociedade civil de direitos como, por exemplo, os documentos: *O município e a criança de até seis anos* sob coordenação do Fundo das Nações Unidas para a Infância e *Educação e cuidado na primeira infância – Grandes desafios* sob coordenação da UNESCO e Ministério da Saúde.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, fixada pela Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, é uma política pública necessária e exigida para a devida organização da educação nacional, sendo assim é interpretada como o ponto de partida para conquistas qualitativas nessa modalidade de educação infantil. As Diretrizes esclarecem e estabelecem, em artigos, todos os aspectos que envolvem, determinam e se relacionam com a educação infantil, sendo necessária sua articulação com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Primeiramente conceitua, no art. 3º, que o currículo da educação infantil é e tem que ser visto como “um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de zero a cinco anos de idade”.

Interligadas ao currículo as propostas pedagógicas da educação infantil devem considerar a criança um sujeito histórico e de direitos respeitando os princípios éticos, políticos e estéticos, sendo que para fixar tais determinações a Educação Infantil deve ser entendida e aceita como a primeira etapa da educação básica, ofertada em creches e pré-escolas que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade no período diurno em jornada integral ou parcial. Além dessas determinações iniciais, as Diretrizes reservam vários artigos que estipulam os objetivos, esclarecem os princípios e as ações e indicam as melhores formas de realizar as propostas pedagógicas na prática educativa.

Para que todas as ações citadas acima se concretizem estipula-se, nos incisos do art. 5º, que é dever do Poder Público garantir a oferta da educação infantil pública, gratuita, de qualidade e próxima à residência da criança, sendo que a frequência na educação infantil não é pré-requisito para a matrícula no ensino fundamental.

Como a LDB/96 esclarece no art. 31 que a avaliação na educação infantil será feita com acompanhamento e registro do desenvolvimento, as Diretrizes estipulam no art. 10 que as instituições de educação infantil devem criar procedimentos para acompanhar o trabalho pedagógico e a avaliação do desenvolvimento das crianças.

Assumindo as Diretrizes como base para o estudo e debate dos outros documentos lançados pelo MEC, que proporcionam determinações legais e indicativas, conquistas e esclarecimentos para o crescente reconhecimento e desenvolvimento da educação infantil, serão vistos documentos com cunho de política pública para educação infantil.

O primeiro documento a ser estudado é do ano de 1994 cujo título é **Política Nacional de Educação Infantil**, sob coordenação do Departamento de Políticas Educacionais, com a finalidade de propor diretrizes gerais para uma Política de Educação Infantil e indicar ações relativas a este documento a serem executadas pelo MEC. As diretrizes gerais se referem à conceituação da educação infantil, sendo entendida como primeira etapa da educação básica não obrigatória, mas um direito que o Estado tem a obrigação de atender ofertando atendimento em creches e pré-escolas. Entende-se, proposto neste documento, que a educação infantil é oferecida, em complemento à ação da família, para proporcionar condições adequadas para o pleno desenvolvimento e promover a ampliação das experiências e conhecimentos, estimulando o interesse pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade. Ressalta-se que essa etapa da educação deve ter como complemento a ação da saúde e da assistência, fato que necessita de um currículo que leve em consideração o desenvolvimento infantil; a diversidade social e cultural e os conhecimentos que se pretendam universalizar.

Após a explicitação geral, detalham-se as diretrizes pedagógicas que defendem ações educativas pautadas na concepção de criança como um sujeito social e histórico inserido no seio familiar, que está imerso em uma sociedade com uma determinada cultura e em um determinado momento histórico. Por isso, esclarece a função educacional em creches e pré-escolas:

“educação nesta fase visa, de forma integrada, (1) favorecer o desenvolvimento infantil, nos aspectos físico, motor, emocional, intelectual e social; (2) promover a ampliação das experiências e dos conhecimentos infantis, estimulando o interesse da criança pequena pelo processo de transformação da natureza e pela dinâmica da vida social, e, (3) contribuir para que sua interação e convivência na sociedade seja produtiva e marcada pelos valores de solidariedade, liberdade, cooperação e respeito.”(Política Nacional de Educação Infantil, 1994, p. 17)

Com base em tais concepções, as diretrizes pedagógicas consideram o educador como o incentivador que questiona e propõe facilitando o processo de interação; permite que a criança descubra e elabore hipóteses resultando na significação do mundo e elaboração da identidade; estimula a consolidação de oportunidades para transmissão e construção de conhecimentos; oferece oportunidades de fortalecimento da auto-estima e da construção da identidade; respeita e incorpora a diversidade de expressões culturais; considera o brincar como uma forma privilegiada de aprender e valoriza o trabalho cooperativo.

Como continuidade estipulou-se as diretrizes para uma política de recursos humanos, que se refere aos profissionais diretamente ligados às crianças na rotina institucional. Sendo assim, o profissional tem a função de educar e cuidar de forma integrada tendo sua valorização reconhecida, incluindo as formas regulares de formação e especialização.

Tendo as diretrizes especificadas, cabe a definição dos objetivos primordiais da Política Nacional de Educação Infantil que são: expandir a oferta de vagas para as crianças de zero a seis anos; fortalecer a concepção de educação infantil e promover a melhoria da qualidade do atendimento em creches e pré-escolas. Para a ação dos objetivos, o MEC determinou sete ações prioritárias que são objetos de acordos e parcerias entre os diferentes atores envolvidos com a Educação Infantil.

Nota-se que a preocupação principal da educação infantil tem atenção primordial neste documento, ou seja, coloca como objetivo imediato a expansão da oferta de vagas para as crianças de zero a seis anos. Em contravensão, tal questão ainda se constitui nos dias atuais a problemática que impossibilita a efetivação do direito à educação da criança pequena. Percebe-se que como primeiro documento destinado à educação infantil tem-se um esquema teórico estruturado e preocupado com a ampliação da oferta, com os critérios para o desenvolvimento e com as condições necessárias para promover a melhoria da qualidade do atendimento. Porém, tal documento enquanto política pública educacional não alcançou

grandes efetivações práticas por ser de cunho indicativo e orientador, sendo utilizado principalmente para esclarecimentos e definições que na década de 90 estava em estágio de construção e conquista.

Anos depois a Política Nacional de Educação infantil é reformulada, sendo titulada como **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação**, publicado por meio da Coordenação Geral de Educação Infantil (COEDI) no ano de 2006. A reformulação e aperfeiçoamento se justifica pelo cumprimento legal, que destina ao Poder Público a competência de formular políticas, implementar programas e viabilizar recursos que garantam os direitos essenciais da criança visando o seu desenvolvimento integral e vida plena, de forma que complemente a ação da família.

O último documento com a finalidade de estabelecer a Política de Educação Infantil adota como diretrizes: a educação e o cuidado como responsabilidade do setor educacional; a educação infantil deve se pautada na indissociabilidade entre o cuidado e a educação; a função da educação infantil é complementar à ação da família necessitando de uma comunicação articulada; é dever do Estado, direito da criança e opção da família o atendimento gratuito em instituições de educação infantil; a educação de crianças com necessidades educacionais especiais deve ser realizada em conjunto com as demais crianças; a qualidade na educação infantil deve ser assegurada por meio do estabelecimento de parâmetros de qualidade; as instituições de educação infantil devem elaborar, implementar e avaliar suas propostas pedagógicas de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil; entre outras.

Ao retomar no primeiro documento citado percebe-se que as diretrizes estão focadas no esclarecimento de concepções e nas formas possíveis de agir, sendo dividida em diretrizes gerais, pedagógicas e de política para recursos humanos restringindo-se ao cunho orientador e teórico. Já o documento reformulado expõe as diretrizes com caráter mandatório e interligado dando a impressão de decreto dos aspectos formulados e discutidos como forma de solucionar as questões-problemas a cerca da educação infantil.

Para que as diretrizes sejam adotadas na prática educativa, o documento estabelece como objetivos as ações de: integrar as instituições de Educação Infantil aos sistemas de ensino por meio de credenciamento com os Conselhos Municipais ou Estaduais de Educação; garantir o acesso de crianças com necessidade educacionais especiais nas instituições

regulares de educação infantil; expandir o atendimento educacional às crianças de zero a seis anos de idade; garantir espaços físicos, equipamentos, brinquedos e materiais adequados para as instituições de educação infantil; garantir a valorização dos docentes da educação infantil, assim como programas de formação continuada; entre outros.

Fazendo o comparativo, percebe-se que o atual documento não retoma os objetivos já impostos, mesmo não sendo plenamente alcançados, determinando outros que consideram outros aspectos e especificidades de acordo com o momento histórico e social vivenciado. Sendo assim, como todo documento com caráter de política pública educacional considera aspectos a ser alcançados e aperfeiçoados, esse documento adota como metas: integrar efetivamente, até o final de 2007, todas as instituições de educação infantil aos respectivos sistemas de ensino; atender, até 2010, 50% das crianças de zero a três anos e 80% das crianças de quatro a seis anos; assegurar que, além dos recursos municipais, 10% dos recursos de manutenção e desenvolvimento do ensino sejam aplicados na educação infantil; divulgar permanentemente parâmetro de qualidade e de infra-estrutura dos serviços de educação infantil; entre outras.

Ainda demonstra as estratégias a serem utilizadas para que os objetivos e metas sejam concretizados, ou seja, indica possíveis formas de agir para que conquiste permanentemente reconhecimento, oferta e atendimento das crianças em período parcial ou integral com a intenção indicativa e orientadora.

Por fim, percebe-se que felizmente conquistou-se aperfeiçoamento e espaço expositivo para preocupações vigentes com uma maior consistência e elaboração da nova Política Nacional de Educação Infantil, que estabelece objetivos mais detalhados e diretrizes específicas a todos os aspectos que envolvem a educação infantil. Tendo a política educacional de educação infantil estabelecida e aperfeiçoada, consciente de possíveis passos para a reformulação, conquista-se um documento que reafirma e esclarece a importância, necessidade e desenvolvimento dessa etapa educacional.

O **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** foi publicado em 1998 pelo MEC em forma de três volumes: Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – Introdução (volume 1), Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – Formação Pessoal e Social (volume 2) e Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – Conhecimento de Mundo (volume 3). Esse Referencial Curricular Nacional para a

Educação Infantil tem como finalidade, apesar de não ser obrigatório à ação docente, apresentar:

“(…) uma reflexão sobre creches e pré-escolas no Brasil, situando e fundamentando concepções de criança, de educação, de instituição e do profissional, que foram utilizadas para definir os objetivos gerais da educação infantil e orientaram a organização dos documentos de eixos de trabalho que estão agrupados em dois volumes relacionados aos seguintes âmbitos de experiência: Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo.” (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, vol. I, 1998, p. 9)

Considerando os três objetivos primordiais da Política Nacional de Educação Infantil, citados acima, tem-se a necessidade de explicitar um conjunto de referências e orientações pedagógicas com a finalidade de estabelecer um padrão e contribuir para a implantação de práticas educativas de qualidade compatíveis à idade da criança inserida na educação infantil. Como o Referencial se caracteriza uma política pública educacional, sua função é contribuir indicando programas para o desenvolvimento da educação infantil, socializando informações, subsidiando trabalho educativo dos profissionais educacionais e apoiando as organizações de ensino estaduais e municipais.

Para explicitar as referências e orientações, o documento toma como prioridade a consciência da criança portadora do direito de viver experiências prazerosas nas instituições, por isso se baseia em cinco princípios: o respeito à dignidade das crianças; o direito ao brincar como forma de expressão e interação; o acesso das crianças aos bens socioculturais ampliando o desenvolvimento das capacidades de expressão, comunicação e interação; a socialização por meio da participação e inserção nas diversas práticas sociais e o atendimento aos cuidados essenciais referentes à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade.

O volume I, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – Introdução, expõe teoricamente sobre a concepção da criança; do professor de educação infantil e do educar incluindo neste tópico a ação do cuidado, a oportunidade do brincar, o desenvolvimento da aprendizagem em situações orientadas ressaltando a diferença da aprendizagem significativa para os conhecimentos prévios, a consideração da diversidade e a importância da interação. Após, esclarecer sobre a organização do Referencial, que segue a organização por idade e em âmbitos e eixos, expõe os objetivos gerais da educação infantil focando para a exemplificação na prática, ou seja, determina como deve ser as condições

externas e internas da instituição; a formação do coletivo institucional; o espaço físico, de recursos materiais e para a formação continuada; os recursos materiais assim como a segurança e acessibilidade; a rotina pedagógica e a parceria com a família.

Como complemento e aprofundamento o volume II, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – Formação Pessoal e Social, pontua as concepções sobre os processos de fusão e diferenciação, a construção de vínculos e a expressão da sexualidade. É neste volume que se detalha o processo e desenvolvimento da aprendizagem, que merece toda atenção e especificidade principalmente por ser mais intensa na instituição escolar nas formas de imitação, do brincar, da oposição, da linguagem e da apropriação da imagem corporal.

Após a parte de explicitação teórica, determina-se a parte prática necessária a formação pessoal e social, que são: os objetivos para as crianças de zero a três anos e para as crianças de quatro a seis anos e os conteúdos, também divididos pela idade e as orientações gerais para o professor.

Por fim, tem-se o volume III, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – Conhecimento de Mundo, que determina os conhecimentos sistemáticos necessários ao pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. O Referencial concebe como conhecimento de mundo as disciplinas curriculares a serem desenvolvidos na instituição escolar desde o nascimento, que são: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática. Ou seja, tenta demonstrar os aspectos necessários a serem desenvolvidos no indivíduo imerso nas relações e acontecimentos sociais, sendo que para isso precisa de tais noções para a interação e participação como cidadão ativo e produtor.

Considero que o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil é a política de educação infantil mais completa, otimista e estruturada. Percebe-se que trabalha as concepções teóricas e as melhores formas práticas para o desenvolvimento pleno da criança de zero a seis anos plenamente apta e merecedora do direito à educação, que está vinculado e propiciam vários outros direitos.

Embora, seja necessário admitir que o Referencial não considera, com detalhes, as especificidades regionais e nem levanta o debate sobre a ampliação da oferta de vagas e determinações financeiras para o Poder Público, considerando que o número de instituições

conveniadas é muito maior que o número de instituições plenamente públicas destinadas ao atendimento integral das crianças de zero a seis anos de idade.

Após concretizar as determinações fundamentais em forma de documento da política pública, tem-se o cumprimento das indicações oriundas de tais políticas públicas em forma de documentos orientadores dirigidos pelo MEC. Pautado nas diretrizes da Política Nacional de Educação Infantil, o MEC lançou em 2006 os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (volumes I e II) e os Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para instituições de educação infantil. Já em 2009 lançou os Indicadores da qualidade na educação infantil e os Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças.

Todos esses documentos têm caráter meramente orientador e esclarecedor com a finalidade de alcançar um fluxo estável de atendimento educacional na educação infantil e de estabelecer um padrão de desenvolvimento com qualidade para essa modalidade de ensino. Percebe-se que há movimentações e conquistas em relação à educação infantil tendo como exemplo os vários documentos e programas que visam a sua plena efetivação, mas o que se constata que não é suficiente para a obrigatoriedade e gratuidade do atendimento.

O que nos faz retornar ao questionamento colocado no início deste capítulo expondo como resposta mais questionamentos: Considerando-se tantos documentos de política pública, o atendimento das crianças de zero a três anos de idade não se torna obrigatório por falta de interesse e ação do Poder Público? Ou as verbas destinadas são mal utilizadas ou destinadas a outros setores de interesse? Até quando a criança e sua família serão desprovidas do direito humano fundamental à educação?

CAPÍTULO II – Percorrendo uma trilha que nos possibilite olhar a realidade

2.1 – Caminhos metodológicos

Como forma de verificar como se efetivam o direito e as políticas de acesso ao atendimento educacional da criança pequena em creches, é necessário conhecer as diretrizes e normas e observar de perto as instituições envolvidas. Para conseguir informações específicas sobre a oferta do atendimento em creches públicas foi preciso estudar textos e documentos, questionar as ações e conferir a prática constituindo uma metodologia.

Metodologia nada mais é que as formas escolhidas para conduzir um processo e construir respostas para os questionamentos da pesquisa. Toma-se como ponto de partida um conhecimento que pode ser considerado científico quando se identificam técnicas ou pressupostos que possibilitam uma orientação, ou seja, o método que permite a organização de tal processo de conhecimento. Sendo assim, metodologia pode ser entendida como o conjunto de métodos científicos necessários para alcançar os resultados de uma pesquisa, sendo que método científico é entendido como o conjunto de técnicas e de elementos intelectualmente estruturados a ser utilizado para conquistar o conhecimento específico pautado no conhecimento básico anteriormente empregado. (GIL, 2007, p. 26)

Pode se considerar, de acordo com essa conceituação, que o método do presente estudo inspira-se no indutivo pelo fato de partir do particular com trabalho de coleta de dados, além de utilizar a observação de fatos ou fenômenos para obter as informações e fatos que deseja conhecer. Portanto, utilizou-se como metodologia a observação, a procura e organização de dados e documentos e o questionário (anexo I).

Quando se trata de interações e relações sociais a observação é crucial para perceber como se dão esses vários processos. De acordo com Gil (2007), a observação é o elemento essencial para coleta de dados de uma pesquisa sendo vista como a utilização dos sentidos visando adquirir as informações necessárias ao que se pretende. No presente estudo utilizou-se a observação simples em que o pesquisador permanece alheio à situação que pretende estudar observando os acontecimentos de maneira espontânea. Essa escolha se deu pela possibilidade de obter informações empíricas sem acréscimos de adjetivos como forma de defesa de uma dada leitura da realidade, por isso montou-se um roteiro sobre infra-estrutura

(anexo II) pautado no documento: Parâmetros Básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil.

Considera-se a investigação como fonte para a obtenção de dados, documentos e fatos necessários para o alcance dos objetivos e das possíveis respostas de estudo, sendo o meio necessário para descobertas mais precisas, já que as informações de interesse comum não estão disponibilizadas em meios de comunicação acessíveis.

O último procedimento utilizado foi a aplicação de questionário, entendido como um roteiro estruturado em forma de questões, apresentadas por escrito aos sujeitos participantes, como forma de obter informações sobre fatos, opiniões e situações. O questionário foi necessário para coletar informações internas e documentos referentes à origem, ao funcionamento e à estrutura administrativa, podendo-se considerá-lo como um instrumento essencial para questionar a realidade e para construir dados empíricos. Portanto, com apoio nesses procedimentos foi possível elencar algumas informações, que ajudam a esboçar respostas aos questionamentos introdutórios evoluídos no decorrer do estudo.

2.2 – Informações a partir das observações em campo

Atualmente, o Brasil tem uma população aproximada de 190.755.799 habitantes, de acordo com o censo do IBGE de 2010. Desse total, 45.364.276 habitantes se encontram em idade escolar, sendo que 10.925.893 são crianças de zero a três anos. Como o trabalho foi realizado no Distrito Federal faz-se necessário o conhecimento da população total, que até o ano de 2010 se encontra em 2.570.160 pessoas e desse total 590.219 pessoas se encontram em idade escolar, sendo que 149.876 são crianças de zero a três anos de idade.

Brasília é a capital do Brasil sendo formada pelo Plano Piloto e classificada como uma das regiões administrativas, que compreende a Asa Sul, a Asa Norte, o Cruzeiro e a Candangolândia. O Distrito Federal é formado por dezenove regiões administrativas, são elas: Brasília, Gama, Taguatinga, Brazlândia, Sobradinho, Planaltina, Paranoá, Núcleo Bandeirante, Ceilândia, Guará, Samambaia, Santa Maria, São Sebastião, Recanto das Emas e Riacho Fundo.

O local específico da pesquisa foi na décima região administrativa: Guará. A escolha por essa região se deu por dois motivos: primeiro pelo curto prazo foi necessário realizar a investigação e observação na região onde resido: o Guará e segundo porque essa região é a que menos oferta vagas de educação infantil, principalmente em período integral, pelo fato de não ter nenhuma instituição pública e apenas duas creches conveniadas com capacidade restrita.

O Guará tem uma população de 112.989 habitantes e é formado pelo Guará I e II, Quadras Econômicas Lúcio Costa, Setor de Oficinas Sul, Setor de Clubes e Estádios Esportivos Sul e Setor de Áreas Isoladas Sudoeste. Estima-se que a população de zero a cinco anos de idade seja aproximadamente mais de 1.727 crianças, sendo que tal número se refere à quantidade de crianças contempladas na rede de ensino público, em creches conveniadas e não conveniadas, sem considerar o número de crianças atendidas na rede particular e as não atendidas em instituições educativas.

Cabe esclarecer que até o mês de maio de 2011 a oferta educacional em creches do Guará ficava sob responsabilidade do Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) com parceria da Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social e Transferência de Renda (SEDEST). Por isso não se tem o número exato da população de zero a três anos da cidade Guará, mesmo consultando a Sede da Secretaria de Educação e do Centro de Referência da

Assistência Social, fato que pode ser interpretado como falta de interesse por parte do Poder Público já que o atendimento às crianças de zero a três anos ainda não é obrigatório.

Calcula-se, aproximadamente, 480 crianças de zero a três anos de idade que necessitam de atendimento em creches pública da cidade Guará, porém esta cidade conta apenas com duas creches conveniadas, sendo que uma atende crianças de três a cinco anos de idade com capacidade máxima para 120 crianças e a outra atende crianças de um ano a três anos de idade com capacidade máxima para 65 crianças. Ressalta-se que 90 crianças de quatro meses a quatro anos de idade são atendidas em uma creche comunitária da cidade Guará, lembrando que a maioria da demanda dessas creches provém de outras cidades próximas devido à localização do trabalho dos responsáveis.

Um esboço da realidade do atendimento em creches na cidade Guará mostra 85 vagas para 480 crianças, a partir de um ano de idade, excluindo as crianças de quatro a onze meses. Essa cidade dispõe de 0,049% de vagas em apenas duas creches conveniadas que atendem crianças a partir de um ano até três anos de idade. As duas creches conveniadas com a Secretaria de Educação são: a Creche Sorriso de Maria (Creche I) e a Associação de Moradores do Projeto Lúcio Costa (Creche II). A tabela a seguir demonstra o atendimento nas instituições visitadas, sendo que todas as informações foram coletadas em campo.

Número de crianças atendidas em creches do Guará/ Brasília

CRECHE	4 meses a 11 meses	1 ano a 1 ano e 11 meses	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	Nº total de alunos
Creche I	0	0	0	20	48	52	120
Creche II	0	20	20	25	0	0	65
Creche Comunitária	12	19	29	30	0	0	90
							TOTAL: 265 crianças

Fonte: Creches conveniadas com a Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Devido a uma ampla lista de espera de crianças de zero a três anos a distribuição de vagas é baseada nos seguintes critérios utilizados pelo Núcleo de Planejamento e Controle da DRE/Guará: 1º - baixa renda (criança cuja família participa de algum programa de assistência social mediante apresentação de documentação comprobatória), 2º - medida protetiva (criança incluída na situação de vulnerabilidade social), 3º - risco nutricional (criança desnutrida com declaração da Secretaria de Saúde) e 4º - mãe trabalhadora (criança cuja mãe apresente comprovante de trabalhadora).

Estima-se que a lista de espera por atendimento em creches públicas seja de aproximadamente 600 crianças, sendo distribuída da seguinte forma:

Lista de espera, 2011

Idade	Quantidade
4 meses a 11 meses	110
1 ano a 1 ano e 11 meses	160
2 anos a 2 anos e 11 meses	270
3 anos a 3 anos e 11 meses	60
	Total: 600 crianças

Fonte: Diretoria Regional de Ensino do Guará/ Brasília

Para ter acesso às informações sobre o convênio, ao documento de orientação e ao plano de trabalho das instituições conveniadas foi preciso pedir auxílio ao Núcleo de Planejamento e Controle da DRE/Guará, que gentilmente disponibilizou todos os documentos internos referentes às creches e à relação DRE – Creche. Sendo assim, tornou-se possível ter conhecimento do documento de orientação utilizado pela DRE para estabelecer padrão de qualidade e de apoio para fiscalização, que determina no tópico 2 – Da responsabilidade das instituições o pagamento de R\$ 446,30 (quatrocentos e quarenta e seis reais) mensais por criança para que permaneça das 7h30 às 17h30 na instituição, desfrutando do atendimento educacional e dos cuidados necessários como higiene, segurança e alimentação.

É de extrema importância executar o objeto do convênio na forma estabelecida no Plano de Trabalho e Aplicação para prolongar o período de convênio, assim como, conquistar mais verbas para ampliação de vagas e melhoria da estrutura. Estabelecidos os critérios do convênio, ainda se determina que a instituição deve avaliar e reformular anualmente a

Proposta Pedagógica pautada no Currículo de Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal, que traz orientações à educação infantil de quatro a seis anos de idade, sendo que as duas instituições visitadas ainda estão no processo de reformulação da Proposta.

Estabelece o turno matutino como o período destinado às atividades pedagógicas com as professoras que têm formação superior em pedagogia, tendo apenas uma professora em processo de conclusão do curso de pedagogia na Creche II. E no período vespertino realizam brincadeiras que dão continuidade à atividade pedagógica sob responsabilidade das monitoras, sendo que na Creche I todas cursam pedagogia e na Creche II todas têm nível médio completo.

As instituições conveniadas devem oferecer cinco refeições diárias, que são: café da manhã, lanche, almoço, lanche da tarde e jantar. E por isso ainda têm que comprometer-se em relação aos gêneros alimentícios adquiridos com recursos do convênio, ou seja, após orçamentos e contrato firmado a instituição tem que acompanhar os fornecedores no descarregamento dos gêneros alimentícios; armazená-los de forma adequada e zelar pela sua conservação; utilizá-los de acordo com as recomendações do (a) nutricionista da instituição; controlar o estoque; disponibilizar equipamentos apropriados para a conservação e armazenamento e garantir que os funcionários envolvidos na manipulação de alimentos estejam devidamente uniformizados.

Como continuação da análise do documento de orientação da DRE, ressalta-se o tópico 4 que trata da Gestão: As atribuições de diferentes profissionais, divididos em profissionais de contratação obrigatória e em profissionais de contratação facultativa. Os profissionais de contratação obrigatória são: Diretor (a) pedagógico (a), devendo ter habilitação específica em administração escolar e/ou gestão escolar, exercendo atividades correspondentes à carga horária de 40 horas semanais; Coordenadora pedagógica, formada em Pedagogia com carga horária de 40 horas semanais; Professor (a), com habilitação em pedagogia ou com formação mínima do Normal em nível Médio lecionando com carga horária de 30 horas semanais; Monitor (a), com formação mínima de ensino médio exercendo as atividades durante 30 horas semanais; Secretária Escolar, com formação em secretariado escolar cumprindo a carga horária de 30 horas semanais; Nutricionista, com graduação em nutrição obedecendo a carga horária de 20 horas semanais; Cozinheiro (a) e auxiliar de cozinha, com experiência comprovada de 6 meses em atividades de cozinha exercendo atividades com carga horária de 30 horas semanais; Auxiliar de Serviços Gerais e Porteiro (a)

ambos com carga horária de 30 horas semanais. E os profissionais de contratação facultativa são: Orientador Educacional, Motorista, Contador, Vigia, Auxiliar Administrativo e Profissionais para palestras ou oficinas, sendo que as instituições não possuem nenhum dos profissionais mencionados.

Logo após tem-se o tópico 5 sobre Orientações para aquisição de materiais. Os materiais que devem ser adquiridos com a verba repassada são os **materiais pedagógicos específicos** para cada faixa etária, que são: jogos e brinquedos pedagógicos; material antialérgico para artes, ciências e música; CD e DVD infantil; livros de literatura infantil e materiais para atividades físico-psicomotoras, **os produtos de higiene da criança**, que são: sabonete; xampu e condicionador; fralda descartável; pomada para assadura; hidratante para a pele; algodão; lenços umedecidos; tesouras para unhas; escova de dente; pasta de dente; cotonete; papel higiênico; toalha; lenço descartável; álcool em gel; pentes e escovas, **os produtos alimentícios**, que são: legumes e verduras; frutas; farináceos; achocolatado; alimentos de origem animal; óleo comestível; alimentos de Soja; cereais; leite condensado; massas; temperos; chá; gelatina; açúcar; bolos; biscoitos; tortas; pães e bebidas, além de alimentos para atendimento às crianças com necessidades alimentares especiais e os de **aquisição de outros materiais**, que são: materiais de limpeza em geral, materiais de expediente, materiais para utilização na cozinha e no refeitório, suprimentos de informática, colchonetes, uniformes e roupa de cama e banho.

Por fim, tem-se o tópico 6 referente a Aplicação dos Recursos Financeiros a serem aplicados como descrito no Plano de Trabalho e Aplicação para: remuneração de pessoal e encargos; aquisição de material didático-pedagógico; aquisição de material de expediente; aquisição de material para pequenos reparos; pagamento de serviços a terceiros; manutenção de equipamentos; pagamento de contas de água/luz/telefone/gás; transporte; aquisição de gêneros alimentícios; aquisição de material de limpeza em geral; aquisição de material de higiene pessoal da criança; aquisição de brinquedos pedagógicos e para o parque infantil; aquisição de livros de literatura infantil e aquisição de uniformes para as crianças.

Cabe ressaltar que as creches visitadas seguem todas as determinações do documento de orientação da DRE com qualidade e organização. A Creche I conta com uma Diretora presidente formada em Pedagogia e pós-graduada em Administração Escolar, atuante neste cargo há 23 anos; uma Assistente da Diretora, não formada, que exerce também a função de Secretária; uma Coordenadora pedagógica formada; cinco professoras formadas em

Pedagogia; com nove monitoras graduandas do curso de Pedagogia; com uma nutricionista formada; com uma cozinheira e três auxiliares de cozinha; com três auxiliares de serviços gerais e uma porteira. Já a Creche II, por ser menor, conta com um Diretor Presidente voluntário sem formação específica; com uma Diretora pedagógica pós-graduada em Administração Escolar; com uma Coordenadora Pedagógica; com três professoras sendo que uma ainda está concluindo o curso de pedagogia; com seis monitoras com nível médio; com uma nutricionista formada; com uma cozinheira e uma auxiliar; com uma auxiliar de serviços gerais e um porteiro.

A estrutura das instituições visitadas foi avaliada de acordo com os Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituição de Educação Infantil lançados pelo MEC no ano de 2006. Para isso foi aplicado um questionário (anexo I) para conhecer o histórico da instituição e para averiguar as seções estruturais enquanto observadora. A creche 1 foi fundada há 27 anos pelas Irmãs Mensageiras da Eucaristia visando o lado social e enquanto creche tem o objetivo de acolher e formar o(a) cidadão(ã). A aquisição do terreno e a construção do espaço foi responsabilidade da Associação de Integração Social de Brasília, que constituiu a Creche Sorriso de Maria com a finalidade de formar o cidadão solidário, responsável e comprometido com a sociedade. Atualmente, a creche atende 20 crianças de três anos idade, 47 crianças de quatro anos de idade e 47 crianças de cinco anos idade devido ao atual convênio com a Secretaria de Educação do Distrito Federal, que já está firmado há 22 anos com a antiga SEDEST.

A Creche II foi fundada há 18 anos pela antiga Fundação de Assistência Social, sendo que o IDAB cedeu o terreno localizado na Quadra Econômica Lúcio Costa e por isso o atendimento na Creche Tia Joana Lúcio Costa ficou sob responsabilidade da Associação de Moradores do Projeto Lúcio Costa, tendo como objetivo prestar o serviço de assistência à criança em estado de vulnerabilidade garantindo segurança, adequada alimentação e cuidados necessários. Atualmente, a creche atende 20 crianças de um ano de idade, 20 crianças de dois anos de idade e 25 crianças de três anos de idade devido a conquista do convênio desde a sua abertura.

De acordo com os Parâmetros de Infra-Estrutura foram observados e questionados os seguintes aspectos: edificação e reformas; características do terreno; localização; adequação da edificação; organização espacial; área de recreação e vivência; ambientação, espaço para crianças de zero a um ano de idade; sala de atividades para crianças de um a seis anos de

idade e área administrativa. Os comentários seguintes serão referentes a não adequação estrutural de ambas as creches de acordo com o Parâmetro.

Sendo assim, refere-se, primeiramente, à Edificação e Reformas tendo como resultados o atendimento positivo dos respectivos aspectos na Creche I, sendo que não há relação harmoniosa com o entorno porque a creche é rodeada pela Reserva Ecológica do Guará, por uma Faculdade e por um terminal de ônibus. Já a Creche II, não tem adequação dos ambientes com as práticas pedagógicas, com o desenvolvimento infantil e com a acessibilidade universal por ser um espaço pequeno e restrito.

As características do terreno estão de acordo, sendo que as duas creches têm a área útil construída corresponde a mais de 1/3 da área total, fato que dispersa do recomendado, e a Creche II não preservou árvores existentes e nem área verde. Já a localização da Creche I tem características contrárias ao que determina o Parâmetro de Infra-estrutura, ou seja, a localização é próxima a zona de ruído que é um terminal de ônibus com índice de poluição significativo e há dificuldade de acesso por ser em frente ao tráfego principal do Guará II.

O aspecto de maior relevância para o adequado atendimento às crianças pequenas é a adequação da edificação, sendo que as duas creches são ventiladas e com saídas de ar. Como consequência da edificação tem-se a organização espacial da instituição, visando principalmente a organização dos banheiros, que nas duas creches são próximos, tendo uma sala com banheiro interno na Creche II; da sala de multiuso, que na Creche II não existe devido à restrita estrutura; da cozinha, sendo que na Creche II a cozinha é pequena e tem uma bancada como separação da cozinha para o refeitório, além de a despensa ser acessível porque fica aberta e ao lado da sala de três anos e da sala de aula, que não é espaçosa na Creche II.

Em relação à área de recreação e vivência, a Creche II não se adequa às determinações por ter o espaço restrito, como já citado anteriormente, sendo que o espaço externo tem apenas uma pequena parte coberta que é o pátio com brinquedos de plástico e a outra parte é aberta, cimentada e próxima ao quintal da creche. Já na creche I o pátio é a parte interna da instituição utilizada para eventos e para recreação em parque com brinquedos de plástico, mas em contrapartida não tem cores que reforçam o caráter lúdico e sim cores neutras com murais temáticos. O espaço interno da Creche II, nomeado pelo Parâmetro como Ambientação, também segue a inadequação por ter salas de atividades com janelas pequenas e

espaço útil limitado fazendo com que não aconteça a circulação adequada das professoras e a exploração do universo infantil.

Cabe lembrar que a Creche I não atende crianças de um ano de idade e a Creche II apesar de atender não possui berços, fraldário, lactário e solário, sendo a sala de atividades o espaço destinado a essas ações. Já as características da sala de atividade para crianças de um ano a seis anos são positivas para a Creche I, que armazena os materiais inadequados à criança em armário fechado e os adequados em um canto da sala com tapete para exploração e uso. Ao contrário, a Creche II armazena os materiais inadequados em estante aberta e os adequados em local de difícil acesso.

Nas duas creches a secretaria é também a sala de direção utilizada para atendimentos, para reuniões e para arquivar documentos e recepcionar os que chegam. Em contrapartida, a Creche II não tem almoxarifado, tendo que armazenar os materiais pedagógicos e administrativos nas salas de atividades, além de não ter sala dos professores sendo necessário realizar os momentos de coordenação na área externa utilizando o mobiliário infantil. Por fim, esta não cumpre a determinação da correspondência de 20% da área total para a área externa resultando na falta de espaço para área verde.

Pode-se considerar que uma adequada estrutura é o aspecto essencial para proporcionar um adequado atendimento educacional à criança menor de cinco anos, que necessita de espaço e materiais específicos para desenvolver-se física, mental e emocionalmente, lembrando que esses aspectos dependem do adequado espaço para melhor desenvolver. Por isso, concluí-se que as duas únicas creches conveniadas não possuem estrutura completamente corretas, sendo perceptível que a Creche II é a mais inadequada estruturalmente por ter espaço inadequado e insuficiente.

Avaliou-se também, através da observação e questionário, o atendimento educacional de acordo com os direitos fundamentais da criança inserida na creche. Para tal, utilizou-se como referência o documento Critérios para um Atendimento em Creches que respeita os Direitos Fundamentais das Crianças lançado pelo MEC no ano 2009. Esse documento indica a brincadeira; a atenção individual; o ambiente aconchegante, seguro e estimulante; o contato com a natureza; a higiene e a saúde; a alimentação sadia; a ação de desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão; o movimento em espaços amplos; a proteção, o afeto e a amizade; a expressão dos sentimentos; a atenção especial durante seu

período de adaptação à creche e o desenvolvimento da identidade cultural, racial e religiosa como direitos essenciais da criança atendida educacionalmente em creches.

Percebe-se que as duas creches efetivam o direito à brincadeira tendo o turno vespertino destinado a brincadeiras orientadas e brinquedos pedagógicos com acompanhamento das monitoras e assim, pode-se dizer que as crianças têm atenção especial porque são acompanhadas por uma professora e duas monitoras. Apesar do espaço delimitado da Creche II, o ambiente de ambas as creches são aconchegantes, seguras e estimulantes por conter elementos infantis necessários e adequados à idade, como móveis arredondados e materiais pedagógicos lúdicos. Porém, não possibilita o contato com a natureza apesar de na Creche I ter espaço aberto para manipulação de horta e para plantar árvores.

O direito à higiene, a saúde e alimentação é garantido por serem ações do cuidado, sendo requisitos conquistados com a verba do convênio com a Secretaria da Educação, por isso a creche é responsável por oferecer fralda descartável, sabonete, xampu entre outros itens de higiene e cinco refeições por dia.

Com relação ao direito de desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão, a Creche I possibilita ao cumprir o currículo juntamente com projetos montados internamente que visa a vivência prática de situações conquistadas com a participação e ação da criança. Já a Creche II passa a impressão de se restringir ao cuidado seguindo apenas, por indicação da Secretaria de Educação, o currículo passando os conteúdos determinados de acordo com a idade.

É perceptível que a Creche I possibilita os movimentos em espaços amplos tanto na sala de atividade como no parque aberto e no pátio que conta com velotrois adequados às idades, ao contrário, a Creche II conta apenas com um pequeno espaço externo coberto com capacidade restrita.

Constatou-se que o direito de expressar seus sentimentos é desenvolvido e apoiado no momento de conversas sobre o conteúdo a ser estudado na rodinha, no momento de atividade diversificada e no momento de interação social com brinquedos. Por ter três monitoras em sala, o direito à atenção especial durante seu período de adaptação à creche é assegurado porque a professora realiza atendimento especializado e com carga horária menor para que a crianças se adapte adequadamente a rotina.

O documento coloca como último direito a possibilidade de desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa, sendo que em ambas há o respeito a esses critérios porque a Secretaria de Educação estabelece o desenvolvimento de um projeto sobre a identidade racial no segundo semestre de cada ano, porém na Creche I a identidade religiosa não tem tanto espaço porque se trata de uma instituição católica que estimula os princípios cristãos.

Concluí-se que as creches visitadas seguem os critérios de um atendimento pautado nos direitos fundamentais das crianças que são atendidas em creches, sendo necessários mínimos ajustes para a adequação desse documento à LDB/96. Sendo assim, percebe-se que há esforços e estratégias para um adequado atendimento em creches públicas, mas não se considera a ampliação e efetivação da oferta de vagas para atender educacionalmente as crianças de zero a três anos de idade.

2.3 – Considerações provisórias

Considerando que a educação infantil é marcada por duras conquistas e constantes retrocessos, destacam-se como duras conquistas a inclusão do atendimento educacional para crianças de quatro e cinco anos de idade, na obrigatoriedade e gratuidade do ensino público a ser cumprido pelo Estado e o brando avanço da oferta de vagas em creches públicas, incluindo as conveniadas, para crianças de zero a três anos de idade em período integral. Em contrapartida, os constantes retrocessos são vivenciados na realidade das insuficientes instituições públicas e na precariedade das instituições conveniadas; com o elevado índice de demanda na idade obrigatória a ser atendida em creches e pré-escolas, principalmente na idade não obrigatória de zero a três anos de idade e com o descumprimento do padrão de qualidade da educação oferecida em creches e pré-escolas.

Recolocando-se a indagação: como se efetiva o direito de acesso à educação das crianças de zero a três anos de idade, em creches públicas do Guará - Distrito Federal?

A resposta é simples e clara: não se efetiva plenamente. São diversos os motivos constatados, iniciando pela estatística incerta e pouco divulgada, e reafirmados com informações empíricas, são eles: 1º - das dezenove regiões administrativas do Distrito Federal apenas nove contam com uma ou duas creches públicas para atender as 149.876 crianças de zero a três anos de idade, sendo que as outras regiões administrativas disputam as raras vagas em creches conveniadas que visam mais ao cuidado do que à educação; 2º - são mais de 2.500 crianças para duas creches conveniadas; 3º - pode-se dizer que são 5,6 crianças de zero a três anos de idade para uma vaga; 4º - a verba disponibilizada às creches conveniadas é insuficiente, pois o Poder Público paga o valor de R\$ 446,30 mensais por aluno sendo necessário um valor maior que R\$ 680,00 por aluno; 5º - a lista de espera é quatro vezes maior que o número de vagas disponíveis; 6º - uma das duas únicas creches conveniadas não possui estrutura adequada e competente para o atendimento integral de crianças pequenas e 7º - uma das creches atende crianças na faixa etária já incluída na obrigatoriedade e gratuidade do ensino na rede pública de ensino.

Esses e outros elementos descritivos da realidade vivida e observada no Guará e em outras cidades do DF, caracterizam o desrespeito ao direito de acesso à creche pública, que tivemos a intenção de revelar. Esses dados expostos acima confirmam o alcance do objetivo estabelecido, reafirmado pelo fato que no Distrito Federal, uma de suas regiões

administrativas, de considerável nível de desenvolvimento sócio-econômico de sua população, não oferece oportunidades de educação infantil compatíveis com as necessidades de seus moradores, usuários dos serviços públicos.

Apesar do atendimento de crianças de zero a três anos de idade não ser ainda obrigatório, o Estado tem o dever de prover seu direito à educação. Neste caso o direito tem sido totalmente desrespeitado pela ausência de instituições suficientes e capacitadas para o cumprimento da missão constitucional. Observa-se que o desrespeito começa na dificuldade de obtenção de informações públicas sob domínio dos órgãos gestores dos sistemas de ensino. A obtenção de mínimos esclarecimentos e acesso às informações e documentos de interesse público exige procura minuciosa e insistente. A reunião de informações para retratar o panorama da invisibilidade dos pequenos, inadmissível na educação infantil, ou para ressaltar a qualidade desejada no atendimento em creches, é ação estruturante da organização de movimentos por justiça social. A negação desse direito atinge a vida da criança, enquanto sujeito social e histórico, e também as famílias que contam com esse apoio do Poder Público aos cidadãos.

Outra constatação nessa região administrativa escolhida para o estudo exploratório, indica que não há atendimento público para bebês de 4 a 11 meses, por ser uma faixa etária que requer maiores recursos e melhor estrutura, enquanto uma creche comunitária atende um número maior de crianças com menor idade do que as instituições conveniadas. Porém, apesar dessa realidade desfavorável foi possível perceber vontade política e persistência da Diretoria Regional de Ensino do Guará em alcançar excelência no atendimento educacional em creches conveniadas, executando ações de fiscalização, acompanhamento e incentivo.

Através da vivência nas creches constatou-se que os profissionais responsáveis e envolvidos atuam com dedicação cumprindo o compromisso de disponibilizar condições de vivências que contribuirão para o desenvolvimento integral do educando. Apesar dos limites na oferta e inadequada estrutura, percebe-se disponibilidade dos profissionais das creches conveniadas. Empenham-se em realizar o compromisso de cuidar e educar, embora não recebam a valorização indispensável ao trabalho de educadores(as).

Em resumo, no contexto das observações nas creches percebeu-se a inadequação estrutural para quantidades e idades de crianças atendidas nas duas únicas creches conveniadas da região administrativa Guará. Isso indica que o direito fundamental à educação

está sendo desrespeitado, apesar das determinações legais entendidas como políticas públicas. Pode-se afirmar que o devido atendimento educacional não acontece porque as únicas instituições possuem estruturas restritas sendo incapazes de suprir a demanda. Entende-se que é extremamente necessário o compromisso do Poder Público para com o cumprimento do seu dever social, iniciando com a aplicação do investimento estabelecido para que sejam criadas condições para efetivar o direito à educação de qualidade para todos.

Conclui-se que os objetivos definidos para estudo e observação da realidade local foram atingidos e oferecem dados primários básicos para estudos posteriores, necessários para empreender avanços no conhecimento do tema e novas conquistas político pedagógicas para a educação infantil. É urgente preparar bases humanas, desde a formação na pequena infância, de pessoas capacitadas para a transformação desta realidade social desigual, para uma outra sociedade mais justa, possível.

Referências

BRASIL. **Constituição de 1934**. Brasília: Prnd, 1986.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. 33ª ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Centro de Documentação e Informação, 2010.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Ministério da Saúde. – 3ª ed. – Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2008.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 10/05/2011.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/COEDE, 1994.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1998. Disponível: <http://www.inep.gov.br/cibec/on-line.htm>. Acesso: 02/06/2011.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – Volume 1: Introdução; volume 2: Formação pessoal e social; volume 3: Conhecimento de mundo**. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação**. Brasília: MEC, SEB, 2006.

BRASIL. **Parâmetros Básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006

BRASIL. **Parâmetros Básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil: Encarte 1.** Brasília: MEC, SEB, 2006.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009.** Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, 2009.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. **Orientação e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais.** Brasília: SECAD, 2006.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família.** Rio de Janeiro: Livros técnicos e científico, 1981.

CAMPOS, Maria Malta. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças.** 6º ed. – Brasília: MEC, SEB, 2009.

LOPES, Brenner & AMARAL, Jefferson Ney. **Políticas Públicas: conceitos e práticas.** Belo Horizonte: SEBRAE/MG, 2008.

PRIORE, Mary Del. **História das Crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2008.

CHAMBOULEYRON, Rafael. Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista. In: PRIORE, Mary Del (Org). **História das Crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2008.

MAUAD, Ana Maria. A vida das crianças de elite durante o Império. In: PRIORE, Mary Del (Org). **História das Crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2008

GÓES, José Roberto de e FLORENTINO, Manolo. “Crianças escravas, Crianças dos escravos”. In: PRIORE, Mary Del (Org). **História das Crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2008.

SCARANO. Juliano. Criança esquecida das Minas Gerais. In: PRIORE, Mary Del (Org). **História das Crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2008.

MOURA, Esmeralda Blanco Bolsonaro de. Crianças operárias na recém-industrializada São Paulo. In: PRIORE, Mary Del (Org). **História das Crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2008.

MARCILIO, Maria Luiza. A roda-dos-expostos e a criança abandonada na história do Brasil: 1726-1950. In: FREITAS, Marcos César (Org.). **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997.

MOSS, Peter. **Introduzindo a Política na Creche: A Educação Infantil como Prática Democrática**. São Paulo, 2009.

COSTA, M. F. V. ; COLACO, V. F. R. ; CAVALLEIRO, E. . **Em busca de uma infância cidadã: socialização, identidade e pertencimento racial**. In: Fátima Vasconcelos da Costa, Veriana Rodrigues Colaço e Nelson Barros da Costa. (Org.). MODOS DE BRINCAR, LEMBRAR E DIZER: DISCURSIVIDADE E SUBJETIVAÇÃO. 01 ed. Fortaleza: Editora da UFC, 2007, v. , p. 117-139.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. **Direito à educação: a LDB de A a Z**. São Paulo: Avercamp, 2008.

MOREIRA, Orlando Rochadel. **Políticas públicas e direito à educação**. Belo Horizonte: Fórum, 2007.

NEY, Antonio. **Política educacional: organização e estrutura da educação brasileira**. Rio de Janeiro: Wak Ed. 2008.

GOMES, Maria Tereza Uille. **Direito humano à educação e políticas públicas**. Curitiba: Juruá, 2009.

MACEDO, Lino de. **Ensaio Construtivistas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

TEMER, Michel. **Elementos de direito constitucional**. 19. ed., rev. e atual. São Paulo: Malheiros, 2003.

PEIXOTO, João Paulo M.; PORTO, Walter Costa. **Constituições do Brasil**. Brasília: Inst. T. Neves, 1987.

NOGUEIRA, Octaciano. **Constituições brasileiras: 1824**. Brasília: Senado Federal, 1999.

CALVACANTI, João Barbalho Uchoa. **Constituição Federal Brasileira: 1891: Comentada**. Brasília: Senado Federal, Conselho editorial, 2002.

PORTO, Walter Costa. **Constituições brasileiras: 1937**. Brasília: Senado Federal, 2001.

BALEEIRO, Aliomar. **Constituição de 1946**: Constituições do Brasil. Brasília: Cent Ens Dist, 1987.

BALTAZAR, Antônio Henrique Lindemberg. **Histórico das Constituições Brasileiras**. Cuiabá: editora Ferreira, 2006.

CAVALCANTI, Themístocles Brandão. **Constituições brasileiras: 1967**. Brasília: Senado Federal, 1999.

CORDEIRO, Juliana Vignoli & CAIXETA, Sebastião Vieira (coordenadores). **Vinte anos da Constituição cidadã**. São Paulo: LTr, 2009

SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares de. **Estudos da infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008

MULLER, Fernanda. **Infância em perspectiva: políticas, pesquisas e instituições**. São Paulo: Cortez, 2010.

Sítio: <http://conae.mec.gov.br/>. Acesso em 25 de junho de 2011.

Sítio: <http://www.se.df.gov.br/>. Acesso em 20 de junho de 2011.

Sítio: <http://www.guara.df.gov.br/>. Acesso em 10 de junho de 2011.

Anexos

Anexo I – Questionário aplicado com os diretores das creches.

Questionário investigativo sobre a instituição

- 1) Como surgiu a Creche?
- 2) Como foi conquistado o terreno e construção do espaço?
- 3) Quem é titulado como dono (a) da instituição filantrópica?
- 4) Quanto tempo que a creche existe?
- 5) Qual o objetivo da instituição?
- 6) Como conseguiu o convênio com a Secretaria de Educação? E o que foi necessário para isso?
- 7) Quanto tempo a creche é conveniada? Quais as vantagens e desvantagens do convênio?
- 8) Se tiver, quais características do projeto político pedagógico ou proposta educacional?
- 9) Qual o seu cargo na instituição? Quanto tempo atua na instituição? Qual a sua formação acadêmica?
- 10) Existe diretora pedagógica e coordenadora? Qual a formação acadêmica e tempo de trabalho na instituição de cada profissional?

Anexo II – Roteiro sobre as características estruturais das instituições

		<i>CRECHE I</i>		<i>CRECHE II</i>	
SEÇÃO ESTRUTURAL	ASPECTOS OBSERVADOS	SIM	NÃO	SIM	NÃO
Edificação e Reformas	Relação harmoniosa com o entorno, assegurando conforto ambiental e qualidade sanitária dos ambientes.		X	X	
Edificação e Reformas	Emprego adequado de técnicas e de materiais de construção, valorizando as reservas regionais com enfoque na sustentabilidade.	X		X	
Edificação e Reformas	O planejamento do canteiro de obras e a programação de reparos e manutenção do ambiente construído para atenuar os efeitos da poluição.	X		X	
Edificação e Reformas	Adequação dos ambientes internos e externos com as práticas pedagógicas, a cultura, o desenvolvimento infantil e a acessibilidade universal, envolvendo o conceito de ambientes inclusivos.	X			X
Características do terreno	Considera a relação entre a área construída e as áreas livres, sendo que a área construída deve corresponder a 1/3 da área total.		X		X
Características do terreno	É necessário preservar as árvores existentes e elaborar um correto escoamento das águas pluviais	X			X
Localização	Evitar a localização próxima a zonas industriais com índice de poluição significativo e próxima a antenas de transmissão		X	X	
Localização	Dificuldades de acesso até a instituição (condições do tráfego)	X			X
Localização	Localização das entradas com área de espera externa	X		X	
Localização	Evita a localização junto a zonas de ruído		X	X	
Adequação da edificação	Os ambientes internos e externos são ventilados visando ao conforto térmico e à salubridade.	X		X	
Adequação da edificação	Privilegia a iluminação natural sempre que possível.	X		X	

Organização Espacial	Existe planta-baixa da Unidade de Educação Infantil (UEI).	X		X	
Organização Espacial	Banheiros com localização próxima às salas de atividades e às áreas de recreação e vivência, além de conter equipamentos que facilitem o uso de pessoas com necessidades especiais.	X		X	
Organização Espacial	O setor técnico-administrativo deve ter fácil acesso, permitindo interação entre os professores, a direção/coordenação e as crianças.	X		X	
Organização Espacial	Setor administrativo próximo ao acesso principal para a relação pais/instituição.	X		X	
Organização Espacial	Salas multiuso com fácil acesso, fácil visualização e localização central.	X			X
Organização Espacial	Cozinha reservada e de difícil acesso às crianças e separada do refeitório.	X			X
Área de recreação e vivência	A interação com o ambiente natural estimula a curiosidade e a criatividade.	X		X	
Área de recreação e vivência	Espaços delimitados e semi-estruturados que contribuam para apropriação dos menores.	X		X	
Área de recreação e vivência	Área externa que promova orientação espaço-temporal e segurança encorajando as incursões pelas áreas livres	X		X	
Área de recreação e vivência	Em áreas muito amplas e dispersas tem elementos estruturadores para facilitar a compreensão espacial do conjunto, visualizando seus limites	X			X
Área de recreação e vivência	As áreas de brincadeira oferecem segurança, sem serem limitadoras das possibilidades de exploração do universo infantil.	X			X
Ambientação	A adaptação do mobiliário, dos equipamentos e do próprio espaço à escala da criança permitindo uma maior autonomia e independência	X		X	
Ambientação	A organização do <i>layout</i> permita uma circulação adequada das professoras entre as mesas e a livre movimentação das crianças no ambiente	X			X
Ambientação	As janelas devem proporcionar ventilação e iluminação adequadas, estando ao alcance do usuário, estabelecendo a integração e a visualização do ambiente externo,	X			X

	além de propiciar conceitos topológicos				
Ambientação	Utilização de salas de atividades em “L”, permitindo diversas ambientações e variações nos arranjos espaciais		X		X
Ambientação	Os ambientes destinados à educação da primeira infância têm cores que reforçam o caráter lúdico, despertando os sentidos e a criatividade		X	X	
Espaço para crianças de 0 a 1 ano	Sala de repouso (berço); sala de atividades; fraldário; lactário e solário.		X		X
Sala de atividades para crianças de 1 a 6 anos	Mobiliário; materiais e brinquedos adequados ao alcance da criança; mesas e cadeiras adequadas e confortáveis.	X			X
Área administrativa	Recepção que acolhe os familiares e comunidade com quadro de informes e cadeiras.	X		X	
Área administrativa	Secretária: espaço de fluxo, arquivo de documentos e recepção dos que chegam.	X		X	
Área administrativa	Almoxarifado: espaço para guardar material pedagógico e administrativo.	X			X
Área administrativa	Sala dos professores	X			X
Banheiros	Próximos à sala de atividade contendo um vaso para vinte crianças	X		X	
Pátio Coberto	Condizente a capacidade máxima de atendimento da instituição contendo bebedouros	X		X	
Área de serviço de alimentação	Conter refeitório, cozinha, despensa geral e fria, área de recebimento e pesagem de alimentos e cômodo de gás.	X		X	
Área externa	Deve corresponder à 20 % do total de área construída e conter brinquedos e área verde.	X			X