

EDUCAÇÃO INFANTIL EM UNA/BA: CENÁRIOS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Geane Silva dos Santos de Andrade
Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC

Cândida Maria Santos Daltro Alves
Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC

Resumo: Este trabalho constitui-se em um recorte da pesquisa “Gestão Escolar e o Trabalho Docente na Educação Infantil no Sul da Bahia: desafios e perspectivas” desenvolvidos pelo Grupo de Pesquisa CNPq de Políticas Públicas e Gestão Educacional – PPeGE, da Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC em 28 municípios do Litoral Sul da Bahia. A presente proposta consiste em analisar a organização e funcionamento da Educação Infantil no município de Una-BA. São apresentados dados dos primeiros levantamentos realizados junto à secretaria de educação através de roteiro constituído de oito questões. Os dados revelam que, apesar dos avanços legais a nível nacional e local, o município ainda está em fase de organização e estruturação da educação Infantil, pois todas as salas de pré-escola do município funcionam em espaços compartilhados, mas sem reestruturação destes, existindo ainda uma maior carência de atendimento e investimento na especificidade da área.

Palavras-chave: Educação Infantil. Políticas Públicas. Trabalho Docente

Introdução

Considerando os estudos históricos da educação, podemos constatar que, no contexto brasileiro, a partir da década de 1980, no processo de redemocratização do país, o campo da educação infantil ganhou um grande impulso tanto no plano das pesquisas e do debate teórico quanto no plano legal e de políticas públicas. Em 1988, a Constituição Federal reconhece o dever do Estado e o direito da criança (artigo 208, inciso IV), ser atendida em creches e pré-escolas e vincula esse atendimento à área educacional. Apresenta ainda mudanças no que tange ao tratamento dado a Educação Infantil, passando a ser, ao menos do ponto de vista legal um direito da criança, e não da mãe que trabalha. O Estatuto da Criança e do Adolescente, (ECA), de 1990, destaca também o direito da criança a este atendimento.

A LDB/1996, pela primeira vez na história das legislações brasileiras, proclamou a educação infantil como direito das crianças de zero a seis anos e dever do Estado (CERISARA,

2002). Conforme expressa Alves (2013), no entanto, a preocupação com a formulação de uma política para educação infantil já existia antes da LDB, pois, desde 1994, o Ministério da Educação (MEC) vinha realizando uma série de encontros e seminários, cujo objetivo era discutir com os gestores municipais e estaduais de educação questões sobre a definição de uma política nacional.

A publicação da LDB em 1996, que reconheceu a educação infantil como a primeira etapa da Educação Básica, saindo do campo da assistência social e passando a ser ofertada pelas secretarias municipais de educação. Influenciada pelos princípios da constituição de 1988 que manteve a obrigatoriedade do ensino de 1º grau, que passou a se chamar ensino fundamental e se estabeleceu como dever do Estado o oferecimento desta. Nas constituições anteriores, não havia diretrizes nacionais para a educação pré-escolar, apenas havia referência a ela, em forma de dispositivo da Lei Nº 5692/1971, que tratou da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, juntamente com o capítulo do ensino de 1º grau (art. 19, § 2º), determinando que os sistemas de ensino velassem para que as crianças de idade inferior a sete anos recebessem conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes.

Estudos desenvolvidos por Sucupira (1996), Oliveira (1999), Hevia (1991) apontam que essa questão da descentralização da educação não é mesmo recente. Esteve presente em vários outros momentos, dentre eles, no período Imperial, na Primeira República, no Manifesto dos Pioneiros, durante a tramitação da primeira Lei de Diretrizes e Bases de 1961 e no decorrer dos anos 80. Este estudo não se detém explicitando detalhadamente cada um deles, mas é interessante reafirmar que a distribuição das competências entre os entes federados vêm na esteira das formulações legais.

Em consonância com a LDB 9394/96, a fim de seguir suas orientações foi criado o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), de 1998, com intuito de contribuir com a inserção ou realização de práticas educativas de qualidade que pudessem ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças.

É importante destacar que de acordo com estudos realizados por Cerisara (1999), é preciso verificar até que ponto esse referencial, efetivamente garante a especificidade defendida por especialistas da área para o trabalho a ser realizado com meninos e meninas de 0 a 6 anos em

instituições educativas como creches e pré-escolas. Além disso, é preciso verificar até que ponto ele contempla o que anuncia. Outro aspecto que merece destaque é que o RCNEI atropelou também as orientações do próprio MEC, uma vez que foi publicado antes mesmo que as Diretrizes Curriculares Nacionais, estas sim mandatórias, fossem aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação. Havia uma urgência por parte do MEC na divulgação do documento.

Ela ainda reafirma o quanto foi prematura a elaboração deste documento, uma vez que ainda persiste a necessidade de um amadurecimento da área, inclusive para saber se cabe dentro da especificidade da educação infantil um documento denominado Referencial Curricular, em função dos sentidos que o termo ‘currículo’ carrega.

(...) a educação infantil pela sua especificidade ainda não estava madura para produzir um referencial único para as instituições de educação infantil no país. Os pesquisadores e pesquisadoras da área revelam nestes pareceres que o fato de a educação infantil não possuir um documento como este não era ausência ou falta, mas sim especificidade da área que precisa ainda refletir, discutir, debater e produzir conhecimentos sobre como queremos que seja a educação das crianças menores de sete anos em creches e pré-escolas. (Cerisara, 1999, p. 44)

Nessa perspectiva, em seguida, no ano de 1999, foi lançado o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), que busca promover a equidade de aprendizagem, a fim de garantir que os conteúdos básicos sejam trabalhados com todas as crianças, sem deixar de considerar os diversos contextos em que estão inseridos. Essas diretrizes, no ano de 2009 passaram por uma reestruturação, sofrendo alterações e surgindo uma nova publicação em 2010.

Segundo as DCNEI (2010), a integração da Educação Infantil no âmbito da Educação Básica, como direito das crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos e suas famílias, dever do Estado e da sociedade civil, é fruto de muitas lutas desenvolvidas especialmente por mulheres e alguns segmentos organizados, que ao longo dos anos vêm buscando definir políticas públicas para as crianças pequenas.

Avançando nas discussões, surgem os seguintes documentos:

- Plano Nacional de Educação 2001-2011, trazendo um diagnóstico da realidade educacional brasileira em todos os seus níveis e modalidades, especificando diretrizes e propondo

objetivos e metas a serem alcançados em diferentes prazos, de acordo com cada segmento, porém nunca superior a dez anos.

- Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação (2006), seguido das ações em 19 de Dezembro de 2006, com a Emenda Constitucional nº 53, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e que deu nova redação ao artigo 208 da CF/1988, com nova definição da idade de cobertura na educação infantil (em creches e pré-escolas) para as crianças de até cinco anos de idade, e a reformulação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009).

De acordo com Cerisara (2002), esse documento teve por base o princípio do aligeiramento da formação no seu sentido mais perverso, pois ao invés de capitalizar a experiência prática da aluna, desafiando-a a aprofundar a reflexão, entende que esta seja substituível pela vivência, desarticulando a teoria da prática sob o falacioso argumento de que quem faz não precisa pensar o fazer. Reafirma ainda, que em relação à formação das profissionais que hoje atuam com as crianças pequenas em creches e pré-escolas, vê-se uma avalanche de cursos chamados emergenciais, em sua grande maioria pagos, e que são justificados pelo prazo estabelecido pela LDB, de dez anos desde a sua publicação, para que todas profissionais tenham formação específica em nível superior, podendo ser aceito magistério, em nível médio.

Ainda nessa perspectiva, a autora acrescenta que é preciso fazer referência ao projeto “Parâmetros em ação”, que articulado ao RCNEI foi organizado pelo MEC com o objetivo de apoiar e incentivar o desenvolvimento profissional de professores e especialistas em educação de forma articulada à implementação do RCNEI.

Integrando o conjunto de documentos do Ministério da Educação, foi elaborado os Parâmetros Nacionais de Infra-Estrutura para Instituições de Educação Infantil (MEC/SEB, 2006), contendo concepções, reforma e adaptação dos espaços onde se realiza a Educação Infantil, os relacionados à qualidade dos ambientes educacionais com ênfase nas relações entre o espaço físico, o projeto pedagógico, desenvolvimento da criança e da sua adequação ao meio ambiente.

Os documentos formais instrumentalizam as políticas públicas de atendimento a criança e a infância, na qual a educação infantil vem sendo contemplada por programas do Ministério da Educação, como Proinfantil (2005) e Proinfância (2007).

No mesmo sentido, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil, reconhecem a criança como sujeito do processo educacional, e como principal usuário destes espaços, pois o desenvolvimento integral da criança se constitui em requisito essencial para a formulação dos espaços destinados a Educação Infantil.

Com o objetivo de continuar avançando, começa a tramitar sob forma de Projeto de Lei (PL 8.035/2010) o Plano Nacional de Educação 2011-2020 (PNE), aprovado como Lei nº 13.005, de 2014, trazendo dez diretrizes, entre elas a melhoria da qualidade (universalização da educação infantil) na educação. Prosseguindo, a regulamentação a Emenda Constitucional (EC 59/2009), a Lei nº 12.796, de 2013, amplia a obrigatoriedade do Estado em oferecer educação dos 4 aos 17 anos, sendo alvo da política de expansão da escolarização. Com isso, cabe aos pais e responsáveis, não mais uma escolha/opção de matrícula da sua criança na pré-escola, mas sim a obrigatoriedade de matriculá-las, a partir dos 04 anos, ou então responderão pela omissão. Essa emenda trouxe a tona outros desafios em relação à expansão, reestruturação e qualidade para esse público em especial. Entre esses desafios, um dos maiores para os municípios, diante do restrito financiamento que destinam para essa etapa, se destaca a aquisição de equipamentos físicos/imóveis para atendimento com qualidade às crianças da Educação Infantil, já que muitos atendem em espaços alugados e inadequados ao desenvolvimento integral dessas crianças.

Nesse contexto é que surge o programa Proinfância como argumento de se projetar na agenda da política pública nacional e direcionado à construção e melhoria das condições das instalações físicas das Instituições públicas de EI, estabelecido pela Resolução nº. 6 de 24/04/2007, do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE (BRASIL, 2007). Esse Programa prevê a construção de creches e pré-escolas, assim como a compra de equipamentos e mobiliário, fundamentais para a melhoria da qualidade na educação infantil.

Assim também surge mais um documento, de cunho federal, intitulado “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças” (BRASIL, 2009),

elaborado pelas pesquisadoras Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. Nele, aparecem como critérios os próprios direitos das crianças já explicitados: o direito à brincadeira; à atenção individualizada; a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante; ao contato com a natureza; à higiene e à saúde; a uma alimentação sadia; a desenvolver a criatividade, imaginação e capacidade de expressão; ao movimento em espaços amplos; à proteção, ao afeto e à amizade; a expressar seus sentimentos; a uma especial atenção, durante o período de adaptação; a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa. Como se vê, a abordagem no que tange aos direitos das crianças é bem ampla e detalhada.

No entanto, apesar dessas premissas nos ajudarem a refletir sobre a especificidade da Educação Infantil, é imprescindível levarmos em conta que as crianças, desde que nascem, são cidadãos de direitos, únicas e singulares, seres sociais e históricos e principalmente, seres competentes e protagonistas na construção das culturas infantis. A busca por uma educação de qualidade torna-se cada vez mais importante. É, nesse processo, que os espaços construídos de acordo com os documentos oficiais são de grande relevância para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças não podendo ser desconsiderados, já que eles contribuem de forma efetiva para uma educação infantil de qualidade. Percebemos com isso, não se tratar apenas de atendimento, no entanto, considerar que a qualidade, não está ligada apenas às propostas pedagógicas, mas inserida em outros elementos semelhantemente relevantes, como um espaço físico adaptado, adequado e que possibilite às crianças, a produção dessas culturas infantis.

Nota-se, no entanto, que o investimento de um espaço como o Proinfância desarticulado de uma prática condizente com as propostas apresentadas em documentos do MEC, aqui anteriormente citados, pode não ser suficiente para o desenvolvimento de um trabalho que respeite as especificidades das crianças em creches e pré-escolas. Nesse sentido, iremos tratar nas linhas a seguir acerca de algumas reflexões sobre espaço e comunidade.

Reflexões sobre espaço e comunidade...

As instituições de educação infantil têm como compromisso oportunizar condições para satisfazer as necessidades básicas das crianças, pois os espaços devem ser da e para criança, para que, por meios deles, os pequenos possam aprender e desenvolver-se em todas as suas

dimensões humanas. Assim, deve-se ter em mente a importância desse ambiente físico. “O edifício escolar deve ser analisado como resultado da expressão cultural de uma comunidade, por refletir e expressar aspectos que vão além” (KOWALTOWSKI, 2011, p. 11).

A professora e arquiteta Kowaltowski, tem como seu principal eixo de pesquisa e de ensino a tecnologia da arquitetura. No Brasil em anos recentes, com o livro “Arquitetura Escolar: o ambiente do projeto de ensino” (2011), ela reuniu, com seu grupo de pesquisadores e apoio da Fundação para a Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), bibliografia nacional e internacional de referência sobre a evolução da arquitetura, especialmente nos países desenvolvidos, procurando dá suporte, principalmente teórico, sobre os quais projetistas e gestores devem efetivamente se debruçar ao pensarem na construção de um espaço, pois segundo a professora, este tem grande impacto na aprendizagem.

Kowaltowski (2011) destaca a importância do ambiente como essencial para a interação e desenvolvimento das crianças:

“... a qualidade da educação depende da criação de um ambiente escolar composto por materiais didáticos, móveis, equipamentos e a forma do espaço físico. O conforto que este oferece para o desenvolvimento das suas funções deve ser levado em conta”. (p. 36)

Santos (2014) pontua que os espaços das instituições de Educação Infantil indicam a maneira como compreendemos a criança e sua infância, e como entendemos e vivenciamos o currículo destas.

Nota-se nessa conjuntura, que a importância em se promover uma educação de qualidade, envolve a construção de espaços que proporcionem diversas interações, pressupondo que a elaboração do projeto arquitetônico precisa ser bem planejado, possibilitando todas as crianças à ressignificá-lo e transformá-lo, contribuindo com seu desenvolvimento integral, mas também de formação continuada e em serviço, pautada em estudos que possibilitem o aprimoramento teórico por parte das professoras, a fim de resultar no melhor aproveitamento do uso desses espaços na Instituição como das práticas desenvolvidas.

A pesquisa realizada no Paraná, em 2013, com o projeto Piloto de Ambientação do Espaço Pedagógico do Proinfância (PPAEPP) vem comprovar esse aprimoramento das

professoras com um melhor aproveitamento da utilização desses espaços e das suas práticas pedagógicas. Nesse estudo, aparece registrado o desconhecimento das professoras que participaram da pesquisa sobre as reais necessidades das faixas etárias das crianças, e principalmente, dificuldades ligadas à compreensão da concepção de o que é ser criança, o que significa aprender, e o que é ensinar. Esse estudo ressalta ainda, a necessidade de compreender que a Educação Infantil não pode ter como base a escola de ensino fundamental porque ela é outra coisa, ela fala de outra criança, ela fala de outra identidade, ela tem que buscar sua própria identidade (FRAILE, 2014).

Estudos dessa natureza, bem como daqueles voltados à teoria da arquitetura e psicologia ambiental, vem mostrar que os ambientes construídos precisam estar relacionados à vida cotidiana do homem, estimulando uma integração com o meio exercendo uma influência direta, norteando com isso, o seu modo de vida. Por isso, há uma necessidade de humanizar os espaços dando-lhes características pessoais favoráveis ao comportamento integral das crianças.

A criança precisa sentir que pertence a este espaço, ou que este pertence a ela. O trabalho de Kowaltowski (2011) demonstra que ambientes providos de elementos da humanização (escala pequena, paisagismo, elementos decorativos e características da arquitetura residencial) têm um nível de satisfação mais alto e propiciam um ambiente psicológico mais favorável ao comportamento social adequado.

Todavia esse processo demandaria de acordo com a orientação dos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para a Educação Infantil a formação de uma equipe interdisciplinar que envolvesse professores, arquitetos, engenheiros, profissionais da educação e saúde, e representantes da comunidade, permitindo que os diferentes saberes e objetivos sejam por eles compartilhados. (BRASIL, 2006).

Lamentavelmente podemos observar que na prática, são poucos os espaços educativos que atendem aos documentos oficiais em relação a arquitetura escolar, bem como escassos também os programas de governo que articulam as políticas de educação com a organização dos espaços. (GONÇALVES, 1995). Assim, faz-se necessário a integração de uma formação consistente aliada às adaptações arquitetônicas para incluir todas as diferenças que marcam a educação; entendendo-a numa perspectiva de gestão democrática e participativa. Tal definição

deve emergir de amplo debate entre segmentos envolvidos no trabalho educativo com crianças de zero a cinco anos e onze meses, conforme os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. (BRASIL, 2006).

Nesse sentido a comunidade onde está inserida a Instituição precisa ter este sentimento de pertença se apropriando do espaço e sentindo-se privilegiada por participar da efetivação de mudanças no que tange às questões educacionais. O trabalho de Bezerra (2010) demonstra que é imprescindível que ocorra integração entre a instituição educativa e a comunidade atendida, com reconhecimento e valorização dos saberes extracurriculares e efetivação de parcerias no trabalho educativo, atingindo o maior contingente de pessoas em sua área de localização. Considerando que todos os participantes (porteiro, merendeira, professoras, diretora, coordenadora e demais integrantes) desse processo devem contribuir efetivamente para uma educação de qualidade.

Esse processo deve ser norteado pela confiança e diálogo, visando à integração espaço/comunidade e os aspectos de sua realidade na construção do conhecimento. Diante disso, dialogamos com Bezerra (2010) quando afirma que a comunidade precisa viver a escola, sentindo-se inserida e pertencente à mesma, criando assim, um sentimento de valorização que se assimile a importância da Instituição em suas vidas.

Como nos lembra Alves (2013) à presença da comunidade na Unidade Educativa que vai dar a cara do estabelecimento, a fim de estabelecer a sua identidade própria, com segurança e que seja estimulante para as crianças, “lugar de encontros entre familiares, lugar para construir amizades e confrontos e levantar dúvidas com os pares e especialistas profissionais” (FARIA, 2009, p. 12).

É necessário compreender que as instituições de educação infantil são distintas em seus objetivos, mas complementares, pois contribuem para a educação da criança na educação infantil e no seio da família. Schifino apud Barbosa (2007) aponta a necessária aproximação entre as culturas familiares e as culturas escolares, pois, segundo ela,

[...] somente haverá qualidade no ensino e na educação brasileira quando for possível colocar abertamente as diferentes culturas que convivem em uma escola, sendo elas consideradas legítimas [culturas escolares] ou não [culturas familiares e infantis], e compreender suas lógicas, construindo significados compartilhados,

isto é, instituindo novos processos culturais a partir das diferenças [...] (BARBOSA, 2007, p. 1.077).

BONOMI afirma que é importante a participação de todos na educação de uma criança pequena, envolvendo “a prática de uma dinâmica relacional muito mais madura” (BONOMI, 1998, p.162). Podemos hoje desfrutar de uma percepção dos familiares quanto à educação dessas crianças, em que se identifica a existência de “[...] uma consciência nos pais, atualmente mais difundida do que antes, de que educar é uma tarefa e um gesto que necessita de muita solidariedade, de amplas comparações, de pluralidade de locais, de escolhas socializadas, de vários interlocutores e, sobretudo, de muitas competências” (SPAGGIARI, 1998, p. 104).

Dessa forma, remetemo-nos a SCHIFINO (2011) apud BONOMI ao dizer que: “a educação infantil é lugar de encontro entre diversas experiências e práticas relacionais e educacionais”, experimentadas por adultos que cuidam e educam essas crianças, quer seja internamente ou externamente nos espaços coletivos de educação infantil, fazendo com que as ações compartilhadas com as famílias e comunidade em geral tornem-se também suporte da ação pedagógica.

Atendimento a criança em creche: reflexões sobre o uso dos espaços em um PROINFÂNCIA

Atualmente, com base na alteração propiciada pela promulgação da Emenda Constitucional nº 53 (EC 53), que alterou a idade das crianças na educação infantil para zero a cinco anos, compatibilizando as disposições das leis nº 11.114/2005 e 11. 274/2006 com os mandamentos da Carta Magna há uma nova redação a alguns artigos da Constituição.

Nesse sentido, Cury (1998) ressalta que, para garantir tal cobertura de um direito social específico, neste caso, o direito da criança pequena à educação infantil, é necessário financiamento, uma vez que os direitos sociais são onerosos. E pelo que temos acompanhado e visto concretamente nas práticas, requer financiamento justo e digno, a fim de atender à qualidade da educação a ser ofertada.

Alves (2013) pautada nos estudos realizados por Demo (1997), Oliveira (2001), Angotti (2006), Saviani (1997; 2007), observa que a LDB 9.394/1996 em vigor apresenta avanços

em determinadas questões e retrocessos em outras. Neste estudo, em especial, pela temática da política para educação infantil, reconhecemos que essa etapa teve importantes benefícios, a contar pela ampliação dos direitos das crianças pequenas à educação básica e reconhecimento destas como cidadãs, compondo a primeira etapa dessa educação com igualdade nas condições de acesso e permanência na instituição, pressupondo, dessa forma, o alargamento do direito pleno à educação, já que não ficou restrita ao acesso.

Nesses termos, à medida que esse direito à educação é traduzido em diretrizes e normas, em âmbito da educação máxima do país, temos aí representado o marco histórico regulador e orientador da política pública para a educação infantil brasileira. Este direito está apresentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), que tem como referência o texto da Constituição Federal de 1988 e do ECA (1990). Há, em consequência, uma necessidade de detalhamento legal, quando a lei estabelece, por exemplo, que não se deve somente responsabilizar o município pela oferta da educação infantil, mas também apontar e estabelecer metas e recursos para que essa etapa da educação, de fato, se concretize, via regime de colaboração, contando com o apoio financeiro e técnico das outras esferas. Afirma-se aqui a principal responsabilidade do município com a educação infantil e estipula-se apoio financeiro e técnico das esferas federal e estadual.

Sob essa dimensão, o Estatuto da Criança e do Adolescente, em seus artigos 53, 54 e 71, corrobora, além da questão do dever do Estado para com o direito da educação infantil, o regime de colaboração, com prioridade para os Municípios (BRASIL, 1990).

Firma-se, também, a responsabilidade da União na elaboração de um Plano Nacional de Educação, com a colaboração dos entes federados e estabelecimento de competências e diretrizes para a educação infantil, tomando-se como base esse estudo particular. Esse Plano foi formalizado pela Lei Nº 10.172/01, no entanto, como aponta Cury (2008, p. 301), “esvaziada de seu suporte financeiro, ficou apenas em metas de ‘boa vontade’ conquanto expressivas do quanto se poderia fazer nos dez anos de sua validade”.

Vale destacar que nas Constituições anteriores a 1988, essa etapa educacional era “[...] ‘livre’, não sujeito à normatização educacional”, conforme aponta Oliveira (2007, p. 28). O Estado sabia da necessidade de transformar a realidade, no entanto, não assumia sua obrigação,

enquanto Poder Público, requisitando a colaboração da sociedade civil para a proteção à criança, reafirmando o caráter filantrópico e assistencialista da educação infantil, por muitos anos presente no Brasil. Nas palavras de Kramer (2001, p. 61),

Se desde o século XVII a assistência social privada, principalmente católica, precedera a ação oficial no Brasil, a partir da década de 30 o Estado assumia essa atribuição e convocava indivíduos isolados e associações particulares a colaborarem financeiramente com as instituições destinadas à proteção da infância (...) era reconhecido que cabia ao governo o dever de fundar e sustentar estabelecimentos tais como creches, lactários, jardins de infância e hospitais: por outro lado, afirmava-se que não existia uma só municipalidade no País que pudesse cumprir integralmente essa obrigação com seus próprios recursos. Daí se tornar indispensável a ajuda financeira de indivíduos abastados e de entidades filantrópicas.

Sob esse contexto, observa-se que neste período prevalecia o descompromisso do Estado para com uma política de educação infantil brasileira, apresentando intervenções/estratégias/programas precária e assistencial destinada ao cuidado de algumas crianças carentes em creches e asilos enquanto suas mães trabalhavam. Não havia nenhum compromisso político com a educação dessas crianças.

De acordo com Alves (2013) faz-se ainda necessário aniquilar a visão extremista e que ainda perdura em muitas práticas pedagógicas, de que a criança, principalmente a pobre, é uma “coitadinha” que precisa ser o tempo todo protegida, ensinada, sustentada na ideia de “carência” e de “abandono ou incompetência familiar”.

No entanto, conforme aponta Leite Filho (2001), apesar de o ordenamento legal ter avançado no Brasil, em termos de conceitos e reconhecimento de direitos para as crianças, as condições da infância, no Brasil, ainda não são favoráveis, restando muito a se fazer, necessitando de que educadores, pesquisadores, governantes e professores continuem na luta para garantir as conquistas alcançadas legalmente, mas que ainda estão por se tornarem concretas.

A tentativa de se criar um espaço educativo para a criança pequena, tomando-se como exemplo, o município de Una-BA, iniciou-se com a criação da primeira creche em 1983. A instituição funcionava no prédio anexo à escola de ensino fundamental que atendia crianças de 02 a 06 anos. No ano seguinte, apesar de vinculada a Secretaria Municipal de Assistência Social a

creche passa a ocupar outro espaço, ainda como anexo de escola, funcionando em três salas com aproximadamente setenta crianças, a mesma estava sob fiscalização da Secretaria de Assistência Social do Estado com visitas periódicas dos técnicos.

A Creche funcionou até o ano de 1986, em espaços improvisados, sempre atrelados a escolas de ensino fundamental, denominado de anexo. Os espaços físicos diminutos não asseguravam as especificidades das crianças pequenas, transgredindo o que preconizava a legislação vigente, tanto no que se refere ao acolhimento (proteção, segurança, interação) das crianças, quanto na capacidade/possibilidade de realizar atividades ludopedagógicas. A ausência de uma instituição de atendimento para as crianças do município perdurou por mais de uma década, fruto da negligência do poder público que colocou a infância em uma situação de desamparo e sem prioridade.

A discussão sobre a situação de desamparo passa a ser objeto de discussão do governo e da sociedade no final da década de noventa, um novo projeto começa a ser gestado, iniciando um processo de resgate da instituição creche no município. O Poder Executivo desapropriou o prédio que até então funcionava a Cooperativa de Trabalhadores Rurais. Embora a ação governamental tenha posto fim ao período de interrupção no atendimento, (re)abrindo a creche e ofertando vagas para essa parcela da população; desvinculando-a, pela primeira vez, do ensino fundamental – passando a ter um espaço próprio; foi realizada reforma, como objetivo de adequar as instalações físicas para atender as crianças – ainda que não tenha logrado êxito.

Em 2000, a creche começa a funcionar em parceria com a Secretaria Municipal de Assistência Social, que recebia o recurso financeiro do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e a Secretaria Municipal de Educação, que encaminhava os profissionais (professores e funcionários).

A creche continuou vinculada à Secretaria de Assistência Social, vindo a se desvincular em 2009, passando a ser responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação. Com isso, a instituição passou a atender no mesmo espaço: creche –01 a 03 anos; pré-escola 04 e 05 anos. Em 2012 o poder público municipal, através da secretaria de educação estabeleceu como critério o atendimento a criança na faixa etária de 0 a 03 anos, atendendo as diretrizes da política nacional. Como a rede de atendimento educacional não dispunha de instituições para acolher as

crianças com faixa etária de quatro e cinco anos, as mesmas foram realocadas para os espaços das escolas de ensino fundamental, o que se caracterizou como retrocesso, tomando por base os critérios de atendimento para funcionamento de creches e pré-escolas.

A regularização do atendimento por faixa etária foi alvo de pesquisas, discussões e análise do Núcleo de Educação Infantil – NEI da Secretaria Municipal de Educação e Conselho Municipal de Educação, que respaldaram a iniciativa da Secretaria Municipal de Educação para iniciar um processo gradual de adequação para as crianças da creche, de forma que minimizasse os prejuízos à comunidade. Assim, as crianças de 04 e 05 anos foram direcionadas às Instituições que possuíam pré-escolas, esse processo ampliou a oferta de vagas na creche para as crianças de 0 a 03 anos que eram o público alvo dessa instituição.

Após dezessete anos de avanços e retrocessos, o poder público municipal faz adesão ao Programa Proinfância do Governo Federal, e inicia a construção de uma creche, tipo B, indicada como uma lacuna no município pelo Plano de Ações Articuladas (PAR, 2006). (UNA. Proposta Pedagógica do Núcleo de Educação Infantil –2013/2015). O documento defende que este espaço atende as normas legais do Ministério da Educação (MEC) no que diz respeito à arquitetura e a proposta pedagógica para as crianças de 0 a 3 anos em período integral, em novas instalações com espaço amplo, moderno e mobiliários novos para melhor atender as crianças, professores e a comunidade.

Esse programa vem sendo implementado em muitos municípios brasileiros, a fim de aparelhá-los com unidades adequadas à cobertura da Educação Infantil, pelo fato de que a organização da infraestrutura das Instituições de Educação Infantil tem se constituído em um dos principais gargalos da atualidade, pois dificulta seu crescimento tanto em termos de cobertura, quanto de melhoria de sua qualidade.

O PROINFÂNCIA, Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos Para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil, foi instituído pela resolução nº 6, de 24 de abril de 2007, como parte das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do Ministério da Educação. O Programa parte do princípio de que a construção de unidades para educação infantil, bem como a aquisição de equipamentos para a rede física educativa dessa etapa da educação é indispensável à melhoria da qualidade da educação.

Ressaltamos que este programa foi formulado pelo Ministério da Educação em convênio com os municípios, tendo por base a premissa de um sistema político descentralizado, modelo federativo, que pressupõe autonomia política e financeira, instituída pela Constituição Federal de 1988. E este é um exercício de função colaborativa, em suas competências, exigindo parcerias, compromissos mútuos e ações bem articuladas, entre os entes federados. Entretanto, observamos que o espaço e equipamentos, por si só, não são suficientes para se alcançar a qualidade pretendida na Educação Infantil, e sim um dos itens construtivos da qualidade desta.

Em decorrência desses documentos um dos objetivos das políticas públicas para Educação Infantil é expandir o atendimento educacional às crianças de zero a cinco anos e onze meses, visando alcançar as metas fixadas no Plano Nacional de Educação (2001- 2014), o que perpassa pela garantia de espaços físicos adequados, assegurando com isso, os padrões mínimos de infraestrutura para o funcionamento destas instituições.

Por essa razão, acredita-se que estes espaços precisam evidenciar como compreendemos a criança e sua infância, e como pensamos, vivemos e ofertamos a elas oportunidades cotidianas de construir suas aprendizagens em espaços coletivos como esses do Proinfância. Esse estudo, aliado à pesquisa intitulada Gestão Escolar e o Trabalho Docente na Educação Infantil no Sul da Bahia: desafios e perspectivas, cujo objetivo pretende analisar as mudanças ocorridas na gestão educacional e no trabalho dos docentes da educação infantil das redes públicas municipais do Sul da Bahia, possibilitando enxergar que somente a existência de um espaço adequado não possibilita a mudança das práticas das professoras com as crianças.

Vimos a partir dessa pesquisa mais ampla, desenvolvida em 28 municípios, que muitos professores desconhecem os documentos legais do MEC, assim como as concepções do que é ser criança e infância, bem como o significado real da educação infantil. Observamos que, com as novas exigências de espaços, ao longo do tempo, as relações com os espaços vão sendo reinventadas, o que demanda novos projetos institucionais e construção de uma identidade própria.

Portanto, consideramos que, para avançar nas políticas públicas para Educação Infantil, precisamos nos apropriar de debates e pesquisas já iniciadas por outros pesquisadores, para que possamos atentar para a necessidade de se fazer cumprir a legislação vigente, através do

diálogo e das ações. Dialogamos com Santos (2014, p. 148), “não basta construir”, equipar e inaugurar espaços, é preciso qualificar, de modo contínuo esse espaço entregue à comunidade, para que tanto as crianças, como os profissionais tenham as condições necessárias para experienciar uma proposta pedagógica e curricular da Educação Infantil, condizente às necessidades das crianças.

Nessa perspectiva acreditamos que garantir a qualidade na Educação Infantil pressupõe a compreensão de que os espaços infantis favorecem ao desenvolvimento integral da criança, mas que sozinho não traz mudanças nas práticas dos profissionais que o habitam.

Considerações finais

Dessa forma, faz-se necessário conhecer de forma aprofundada o processo em que se deu o reconhecimento das crianças, enquanto sujeitos de direitos, especialmente, o direito à educação desde os primeiros meses de vida, reafirmando o desejo de continuar lutando em defesa destas, para o cumprimento do papel do Estado na garantia do mesmo direito com a qualidade pretendida. Ainda persiste o grande desafio de lutar pela expansão da oferta de vagas em creches e pré-escolas, com critérios de qualidade e equidade para todas as crianças, sem distinção de classe social, etnia, raça, gênero, etc. e que sejam reconhecidas suas singularidades e diferenças.

Faz-se urgente e necessário pensar e defender uma política de educação infantil aliada a uma política de formação continuada de seus profissionais. Não basta ter Unidades Educativas adequadas, com instalações apropriadas para crianças, desde o nascimento até os seis anos de idade, mas é extremamente necessário que os profissionais da educação infantil entendam acerca da especificidade do que é ser criança e ter infância e que as considere “em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais”, conforme trata o artigo 29 da LDB/96. Que promova “práticas de educação e cuidados, que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível” (III diretriz, DCNEI/1999).

É preciso que tal política seja pautada em propostas pedagógicas, que considerem as crianças como sujeitos históricos e de direitos, as quais, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivenciam, constroem suas identidades pessoais e coletivas, brincam, imaginam,

fantasiam, desejam, aprendem, observam, experimentam, narram, questionam e constroem sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo culturas (Art. 4º, DCNEI/2009).

Lutar para evitar que a implementação da política de educação infantil aconteça de forma descontinuada, pulverizada, em instalações inadequadas, sem a devida valorização e qualificação dos profissionais da Instituição, dirigida a especificidade da criança de zero a seis anos. Tudo isso envolve suporte financeiro adequado e prioritário, necessário ao cumprimento das metas estabelecidas num plano, a fim de evitar que continuem apenas na vontade e no desejo de alguns. Cabe, sobretudo, investimento na formação específica e continuada das professoras e dos professores focado na especificidade do trabalho com a criança pequena, a fim de não reduzir a “educação à escola” (TORRES, 2009).

É importante frisar que as conquistas legais, resultado de muita mobilização e decorrentes de amplos embates, só têm seu verdadeiro sentido quando os Poderes Públicos se solidificam na vontade política de efetivá-las. Para isso, a sociedade civil precisa se organizar e se mobilizar no sentido de defesa da educação pública, gratuita e com critérios de qualidade para todas as crianças, que assim a desejarem, e exigir a implantação de espaços dignos e adequados à especificidade das crianças de zero a seis anos e com formação adequada para seus profissionais.

Profissionais comprometidos com a educação precisam assumir a responsabilidade na formação de cidadãos e cidadãs de pouca idade, seres plenos, livres, criativos/as, capazes de participar, criar enredos e conviver coletivamente, na produção das culturas infantis e expressões nas mais diversas formas de comunicação.

Referências

ALVES, Cândida M. S. D. **A implementação da política pública de educação infantil: entre o proposto e o existente.** Tese de Doutorado/FE Unicamp. Campinas/SP, 2013.

ANGOTTI, M. (Org) **Educação Infantil:** para que, para quem e por quê? Campinas: Editora Alínea, 2006.

BARBOSA, M^a. Carmem. Culturas escolares, cultura de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. In: **Educação e Sociedade**, v. 28, n. 100, pp. 1059-1083. out. Campinas (SP), 2007.

BEZERRA, Zedeke Fiel. Comunidade e escola: reflexões sobre uma integração necessária. In: Revista Educar, n. 37, p. 279-291, maio/ago. 2010. Editora UFPR

BONOMI, Adriano. O relacionamento entre educadores e pais. In: BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. **Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos**. 9. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. p. 161-172.

BRASIL. Constituição (1988) **Constituição da República Federativa do Brasil**. 40 ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEF, 1998.

_____. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 10 de jan. 2001. Seção 1, p. 1.

_____. **Emenda Constitucional nº 53**, de 19 de novembro de 2006. Dá nova redação aos arts 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>.

_____. **Emenda Constitucional n. 59**, de 11 de novembro de 2009. Modifica a redação do artigo 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 11 jan. 2009a. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação**. Brasília: MEC, SEB, 2006.

_____. Ministério da Educação. **Proinfantil: Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil**: diretrizes gerais. Brasília: MEC, 2005.

_____. **Estatuto da criança e do adolescente**. (1990)4ª. ed. Brasília: Câmara dos deputados, Coordenação de publicações, 2003.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**/ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF, 2006b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil**. Brasília : MEC, SEB, 2006c.

_____. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Conselho Deliberativo. **RESOLUÇÃO/CD/FNDE Nº 11 DE 11 DE MARÇO DE 2011**.

_____. Ministério da Educação. SIMEC. **PAR - PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS**. Relatório Público – Apresentação. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br>. Acessado em: 23 Mar 2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

_____. Ministério da Educação. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1995.

_____. Ministério da Educação. (FNDE) Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Proinfância**. 2009. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br>. Acessado em: 22 Jan. 2017.

_____, **Lei nº 13.005, de 25 de janeiro de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 17 de fev. 2014. Seção 1, p. 1.

CERISARA, Ana Beatriz. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil? **Perspectiva**, Florianópolis, v. 17, n. especial, p. 11-24, jul./dez. 1999.

_____. O Referencial curricular nacional para a educação infantil no contexto das reformas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, Set. 2002. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302002008000016&lng=en&nrm=iso. Acessado em 10 Jan. 2017.

CURY, Carlos Roberto J. A Educação Básica como Direito. In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, maio/ago. 2008 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n134/a0238134.pdf>. Acessado em: 14 Jan. 2017.

DORIS, Kowaltowski. **Arquitetura escolar: o projeto do ambiente de ensino**. São Paulo: Oficina de Textos, 2011.

FARIA, Ana Beatriz Goulart de. Pedagogia do Lugar: pequena coleção para colaborar na construção e ocupação dos territórios da infância. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de e MELLO,

Suely Amaral (orgs). **Territórios da Infância: linguagens, tempos e relações para uma pedagogia para as crianças pequenas.** 2.ed. - Araraquara-SP: Junqueira & Marin, 2009, p. 97-117.

FORTUNATI, Aldo. **A educação infantil como projeto da comunidade: crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família: a experiência de San Miniato.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRAILE, Vanessa de Souza. **PROJETO PILOTO DE AMBIENTAÇÃO DO ESPAÇO PEDAGÓGICO DO PROINFÂNCIA: LIMITES E POSSIBILIDADES.** Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia, Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina/PR. 2014.

GONÇALVES, Rita de Cássia. **A arquitetura escolar como materialismo do direito desigual à educação.** Ponto de Vista. 1999. s.p.

KRAMER, S.; SOUZA S. J., **Educação ou Tutela? A criança de 0 a 6 anos.** São Paulo, Editora Loyola, 2001.

LEITE FILHO, Aristeo. Proposições para uma educação infantil cidadã. In: Garcia, R. L.; Leite Filho, A. (Orgs.). **Em defesa da educação infantil.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 29-58. (Coleção O sentido da escola; 18).

SANTOS, Marlene Oliveira dos. et al. **Educação Infantil: os desafios estão postos: e o que estamos fazendo.** Salvador: Sooffset, 2014.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Política Educacional e a Re-estruturação do trabalho docente reflexões sobre o contexto Latino-Americano. **Educação & Sociedade.** Vol. 28, n. 99, p.355-375, mai/ago. 2007.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **O Plano Nacional de Educação: Algumas questões para debate.** Conferência proferida na Sessão de Abertura do VIII Seminário do LAGE (Laboratório de Gestão Educacional da Faculdade de Educação da Unicamp), em 27-05-2011. Disponível em: <http://www.saocarlos.sp.gov.br/images/stories/pdf/RomualdoConferenciaLAGEUNICAMP27052011.pdf> Acessada em 20 Dez. 2016.

SCHIFINO, Reny Scifoni. et al. **“Crianças, docentes e famílias: o olhar e a escuta das estagiárias sobre as relações entre esses adultos que compartilham o cuidado e a educação das crianças em creches e pré-escolas”.** In: Culturas infantis em creches e pré-escolas: estágio e pesquisa. Campinas, SP, Autores Associados, 2011.

SPAGGIARI, Sergio (1998). **“Considerações críticas e experiências de gestão social”.** In: Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos – uma abordagem reflexiva. Porto Alegre, Artmed, PP. 96-113.

SUCUPIRA, N. O Ato Adicional de 1834 e a Descentralização da Educação. In Favero, O. (Org.) **A educação nas constituições brasileiras 1823-1988**. Campinas: Ed. Autores Associados, 1996.

UNA, **Proposta Política – Pedagógica da Educação Infantil**. Secretaria de Educação e Cultura, Una, PMU, 2012.