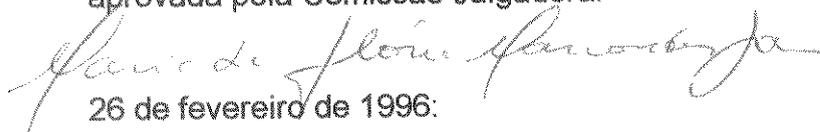


**MÁRCIA TEIXEIRA SEBASTIANI**

**EDUCAÇÃO INFANTIL: O DESAFIO DA QUALIDADE -  
um estudo da rede municipal de creches em Curitiba - 1989 a 1992**

Este exemplar corresponde a redação final da tese defendida por Márcia Teixeira Sebastiani e aprovada pela Comissão Julgadora.

  
26 de fevereiro de 1996.

**CAMPINAS  
FEVEREIRO 1996**

**MÁRCIA TEIXEIRA SEBASTIANI**

**EDUCAÇÃO INFANTIL: O DESAFIO DA QUALIDADE -  
um estudo da rede municipal de creches em Curitiba - 1989 a 1992**

Tese apresentada à Faculdade de Educação,  
Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP,  
como parte dos requisitos para obtenção do grau de  
Doutor em Educação na área de concentração:  
Administração e Supervisão Escolar - DASE

Orientadora:

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria da Glória Marcondes Gohn -  
UNICAMP

**CAMPINAS  
FEVEREIRO 1996**



UNIDADE	BC
N.º CHAMADA:	FE/UNICAMP
V.	Ex. 212
TOMBO BC	27057
PROC.	667/96
C	<input type="checkbox"/>
D	<input checked="" type="checkbox"/>
PREÇO	R\$ 11,00
DATA	2007/96
N.º CPD	

CM-00085338-9

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA  
BIBLIOTECA DA FE/UNICAMP**

Sebastiani, Marcia Teixeira  
Se21e Educação infantil : o desafio da qualidade - um estudo da rede municipal de creches em Curitiba - 1989-1992 / Marcia Teixeira Sebastiani. -- Campinas, SP : [s.n], 1996.

Orientador : Maria da Glória Marcondes Gohn.  
Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas,  
Faculdade de Educação.

1. Educação de crianças. 2. Creches. 3. Pré-escola. 4. \*Rede pública de creches. 5. Educação - Qualidade. I. Gohn, Maria da Glória Marcondes. I. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO

EDUCAÇÃO INFANTIL: O DESAFIO DA QUALIDADE -  
um estudo da rede municipal de creches em Curitiba - 1989 a 1992

CANDIDATA: MÁRCIA TEIXEIRA SEBASTIANI

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria da Glória Marcondes Gohn

COMISSÃO JULGADORA

*Newton P*  
Doutor Milton Antonio Taciulli Bryan - UNICAMP   
Doutora Vera Maria Ramos de Vasconcellos - UFF   
Doutora Zeila de Brito Fabri Demartini - UNICAMP   
Doutora Zilma Moraes Ramos de Oliveira - USP   
Doutora Maria da Glória Marcondes Gohn - UNICAMP 

Campinas, 26 de fevereiro de 1996

Para Eduardo, Mariana e  
Henrique, com amor.

## AGRADECIMENTOS

Um trabalho de pesquisa não é, em si, uma produção individual. Ainda que seja de responsabilidade de quem o organiza e expõe idéias, trata-se de um trabalho coletivo, no qual colaboram diversas pessoas, em diferentes etapas e formas, ao longo do processo de elaboração. É nesse sentido que julgo necessário manifestar minha gratidão àqueles que me prestaram inestimável apoio.

Agradeço à professora Maria da Glória Gohn que, como orientadora, acompanhou de perto todas as fases de execução deste trabalho, pelo seu estímulo em momentos decisivos e pelo seu auxílio permanente.

Às professoras Cecília Collares e Zeila de Brito Demartini, que integraram a banca do meu Exame de Qualificação durante o curso de Mestrado, e, acreditando no meu trabalho, indicaram-me para passagem automática ao Doutorado, e também pelas valiosas observações, críticas e sugestões que deram. Igualmente agradeço à professora Zilma de Oliveira, que muito contribuiu com apreciações críticas das mais relevantes.

À Ana Lúcia Goulart de Faria, professora e amiga, devo um agradecimento especial, por ter acompanhado minha trajetória na Faculdade de Educação, sempre me apoiando, incentivando-me e indicando novas e importantes oportunidades de conhecimento.

À professora Susanna Mantovani, da Università Statale di Milano, cujo apoio possibilitou a realização da pesquisa na Itália, e ao pedagogo e pesquisador Quinto Borghi, da Comune di Modena, pela sua atenção, orientação e por abrir caminhos ao conhecimento da realidade educacional nas creches daquele país.

À todos os profissionais e famílias das creches da rede municipal de Curitiba, que me receberam gentilmente e permitiram que eu relatasse seu cotidiano.

Às amigas e colegas Rosa, Margarita, Samira, Beth, Vera, Pilar e Ercília, pela convivência e pelas discussões durante o curso de Mestrado na UNICAMP.

À Prefeitura Municipal de Curitiba, em particular ao Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba - IPPUC, pelo apoio institucional.

A CAPES e ao CNPq, pela bolsa de estudo que propiciou os anos de dedicação ao trabalho, além da pesquisa desenvolvida na Itália.

À Marise Manoel, pela revisão atenta do texto, observando a utilização correta da nossa língua.

Ao grande amigo e irmão Roberto Vermulm, pelas incansáveis discussões, pelas orientações sempre tão valiosas e pelo "ombro" amigo, fundamental em diversos momentos.

Ao meu sogro, Sylvio, pela sua atenção e constante disponibilidade.

Aos meus pais, Arildo e Neida, pelo permanente estímulo e confiança.

Ao meu marido e grande amor, Eduardo, pelos comentários, críticas e companheirismo. E aos meus filhos, Mariana e Henrique, que me lembravam com suas presenças o quanto a infância é preciosa, criando em mim estímulo e vontade crescentes de contribuir para a melhoria de vida das crianças .

# SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS .....	x
LISTA DE QUADROS .....	xi
RESUMO .....	xiii
INTRODUÇÃO .....	1
<b>PARTE I</b>	
<b>1 POLÍTICAS SOCIAIS PARA A INFÂNCIA NO BRASIL: uma revisão .....</b>	<b>12</b>
<b>2 HISTÓRICO DA REDE MUNICIPAL DE CRECHES EM CURITIBA .....</b>	<b>22</b>
<b>3 O CONCEITO DE QUALIDADE NOS SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL .....</b>	<b>52</b>
3.1 A COMPLEXIDADE DO CONCEITO DE QUALIDADE .....	52
3.2 CONDIÇÕES PARA A QUALIDADE .....	55
3.2.1 Escolhas Políticas .....	55
3.2.2 Legislação e Definição de Normas .....	57
3.2.3 Financiamento e Recursos .....	58
3.2.4 Planejamento e Controle .....	60
3.2.5 Consultoria e Suporte Técnico .....	61
3.2.6 Profissionais .....	61
3.2.7 Formação e Aperfeiçoamento Profissional .....	64
3.2.8 Estrutura Física .....	67
3.2.9 Pesquisa e Desenvolvimento .....	70
3.2.10 Integração e Coordenação dos Serviços .....	71
3.3 INDICADORES DA QUALIDADE .....	72
3.3.1 Acessibilidade e Utilização dos Serviços .....	73
3.3.2 Ambiente Físico .....	73

3.3.3	Atividades de Aprendizagem .....	76
3.3.4	Sistema de Relações .....	78
3.3.5	Ponto de Vista dos Pais .....	80
3.3.6	Comunidade .....	81
3.3.7	Avaliação da Diversidade .....	82
3.3.8	Avaliação das Crianças .....	84

## PARTE II

<b>4</b>	<b>A REDE MUNICIPAL DE CRECHES EM CURITIBA .....</b>	<b>87</b>
<b>4.1</b>	<b>CONDIÇÕES PARA A QUALIDADE .....</b>	<b>89</b>
4.1.1	Escolhas Políticas .....	89
4.1.2	Legislação e Definição de Normas .....	92
4.1.3	Financiamento e Recursos .....	96
4.1.4	Planejamento e Controle .....	104
4.1.5	Consultoria e Suporte Técnico .....	111
4.1.6	Profissionais .....	114
4.1.7	Formação e Aperfeiçoamento Profissional .....	132
4.1.8	Estrutura Física .....	142
4.1.9	Pesquisa e Desenvolvimento .....	152
4.1.10	Integração e Coordenação dos Serviços .....	153
<b>4.2</b>	<b>INDICADORES DA QUALIDADE .....</b>	<b>156</b>
4.2.1	Acessibilidade e Utilização dos Serviços .....	156
4.2.2	Ambiente Físico .....	159
4.2.3	Atividades de Aprendizagem .....	164
4.2.4	Sistema de Relações .....	168
4.2.5	Ponto de Vista dos Pais .....	169

4.2.6 Comunidade .....	177
4.2.7 Avaliação da Diversidade .....	182
4.2.8 Avaliação das Crianças .....	184
<b>5 CONCLUSÕES .....</b>	<b>185</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>190</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>212</b>

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Demonstrativo da despesa realizada pela PMC, por funções - 1992 .....	97
Tabela 2 - Demonstrativo da despesa realizada com a função Educação e Cultura, da PMC - 1992 .....	98
Tabela 3 - Demonstrativo da despesa realizada pela SMCr - 1992 .....	98
Tabela 4 - Demonstrativo da despesa realizada pelo Departamento de Atendimento Infantil da SMCr - 1992 .....	100
Tabela 5 - Estimativa de custo financeiro para implantação de creche oficial com capacidade para 135 crianças (483m <sup>2</sup> ), em Curitiba - 1992 .....	101
Tabela 6 - Estimativa de custo mensal para manutenção de uma creche da rede municipal, com capacidade para 135 crianças, em Curitiba - 1992 .....	102
Tabela 7 - Estimativa de distribuição de população, segundo faixa de renda familiar, em Curitiba - 1991 .....	106
Tabela 8 - Estimativa da população de zero a seis anos, proveniente de famílias com renda até três salários mínimos, em Curitiba - 1991 .....	107
Tabela 9 - Crianças, Atendentes Infantis e crianças por Atendente Infantil, segundo faixa etária, em creche oficial com capacidade para 120 crianças, em Curitiba - 1992 .....	116
Tabela 10 - Salário médio unitário e sua correspondência em salários mínimos, dos servidores municipais da SMCr que atuam oito horas diárias, segundo as diversas funções, em Curitiba - março/1992 .....	118

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Creches e vagas ofertadas para as crianças de zero a seis anos, provenientes de famílias de baixa renda, em Curitiba - 1992 .....	107
Quadro 2 - Itens do Programa de Saúde que ocorrem na creche, segundo Diretores das creches, em Curitiba - 1992 .....	113
Quadro 3 - Funcionários do Departamento de Atendimento Infantil, segundo funções, em Curitiba - 1992 .....	114
Quadro 4 - Funcionários por funções existentes nas creches oficiais, segundo sua capacidade, em Curitiba - 1992 .....	115
Quadro 5 - Tempo de atuação dos profissionais na função, segundo creche - 1992 .....	123
Quadro 6 - Definição do que está bom no local de trabalho, segundo creche - 1992 .....	124
Quadro 7 - Definição do que está ruim no local de trabalho, segundo creche - 1992 .....	125
Quadro 8 - Função da creche para os profissionais, segundo creche - 1992 .....	126
Quadro 9 - Considerações sobre para quais crianças a creche é a melhor opção de atendimento, segundo creche - 1992 .....	127
Quadro 10 - Conceito dado à qualidade do atendimento que a criança recebe naquela creche, segundo creche - 1992 .....	128
Quadro 11 - Critérios que para os profissionais definem uma boa creche, segundo creche - 1992 .....	129
Quadro 12 - Critérios que o Atendente Infantil considera para avaliar a execução de seu trabalho, segundo creche - 1992 .....	130
Quadro 13 - Funcionários segundo funções e nível de escolaridade exigido, no Departamento de Atendimento Infantil, em Curitiba - 1992 .....	133
Quadro 14 - Nível de escolaridade dos profissionais da creche, segundo creche e função - 1992 .....	139
Quadro 15 - Profissionais da creche que estão estudando, segundo função - 1992 .....	140
Quadro 16 - Avaliação a respeito do nível de escolaridade exigido pela PMC para atuar na função, segundo creche e função - 1992 .....	141
Quadro 17 - Profissionais que receberam Treinamento Inicial na PMC, segundo creche - 1992 .....	142
Quadro 18 - Creches da rede municipal, segundo capacidade de atendimento, em Curitiba - 1992 .....	143

Quadro 19 - Motivos que levaram os pais a colocarem seus filhos na creche, segundo creche - 1992 .....	173
Quadro 20 - Opinião dos pais sobre a necessidade da creche, segundo creche - 1992..	174
Quadro 21 - Definição do que os pais mais gostam na creche, segundo creche - 1992..	175
Quadro 22 - Definição do que os pais menos gostam na creche, segundo creche - 1992 .....	176
Quadro 23 - Observação dos pais sobre o que mais mudou nos seus filhos desde que entraram na creche, segundo creche - 1992 .....	177
Quadro 24 - Percepção dos profissionais de como a comunidade participa no trabalho da creche, segundo creche - 1992 .....	179
Quadro 25 - Avaliação dos profissionais quanto à importância da participação da comunidade no trabalho da creche, segundo creche - 1992 .....	180
Quadro 26 - Quem cuida da criança durante o dia, segundo pessoas das regiões das creches, segundo creche - 1992 .....	180
Quadro 27 - Perspectiva de vida profissional e de concepção da creche das pessoas das regiões das creches, segundo creche - 1992 .....	181

SEBASTIANI, Márcia Teixeira. **Educação Infantil: o desafio da qualidade - um estudo da rede municipal de creches em Curitiba - 1989 a 1992.** Tese de doutorado apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, (SP), 1996. 219 p.

## RESUMO

Este estudo sobre a qualidade dos serviços de educação infantil, em especial sobre a qualidade da rede municipal de creches em Curitiba, durante o período de 1989 a 1992, pretende conhecer a atuação do poder público municipal nessa área da educação, apontar os avanços e os pontos mais frágeis da política de creches no município, além de ser um documento que possibilite promover discussões e orientar propostas de educação infantil para as instituições que pretendam melhorar a qualidade dos seus serviços.

Como base metodológica para a realização deste estudo utilizo critérios de qualidade definidos pela *Rede para a Infância da Comissão Européia*, fundamentados em bibliografia italiana. Apresento e analiso a realidade das creches em Curitiba a partir de cada um desses critérios, compostos de condições e indicadores da qualidade.

A conclusão que este estudo permite é a de que se deve estar atento para que, na intenção de se abandonar uma visão assistencialista da creche, e de transformar esta em instituição educacional, não se acabe caindo em uma preocupação unicamente "pedagógica", e, assim, não sejam devidamente considerados na proposta educativa outros fatores indissociáveis da oferta de um serviço de qualidade.

SEBASTIANI, Márcia Teixeira. **Child education: the challenge of quality - a study on the municipal day-care center network in Curitiba - 1989 to 1992.** Ph.D. thesis at School of Education of Universidade Estadual de Campinas, Campinas, (SP), 1996. 219 p.

## ABSTRACT

This study about the quality of child education services, and especially about the quality of services offered by municipal day-care centers in Curitiba between 1989 and 1992, aims at looking into the municipal authorities' performance concerning this area of education, at verifying both the improvements and the flaws of the Municipality's day-care center policy, while at the same time it is a document which encourages discussion and sets guidelines for a child education approach to those institutions that wish to improve the quality of their services.

At the methodological basis for this study, I have used quality criteria set by the *European Commission Childhood Network*, based on Italian bibliography. I introduce and analyze the reality of Curitiba's day-care centers based on each of those criteria, composed of conditions for and indicators of quality.

From this study, one can conclude that when trying to give up a paternalist view of day-care centers, and to change them into educational institutions instead, one must be careful not to shift to an exclusively pedagogic concern, thus failing to include in the education approach other factors that are essential as far as offering high quality services is concerned.

SEBASTIANI, Márcia Teixeira. **Educazione Infantile: la sfida della qualità - uno studio sulla rete municipale degli asili nido a Curitiba - 1989 al 1992.** Tesi di dottoramento presentata alla Facoltà di Educazione della Università Statale di Campinas, Campinas, (SP), 1996. 219 p.

## RIASSUNTO

Questo studio sulla qualità dei servizi dell'educazione infantile, in particolare sulla qualità della rete municipale degli asili nido a Curitiba, sviluppato nel periodo dal 1989 al 1992, ha lo scopo di conoscere la situazione del potere pubblico municipale in quest'area dell'educazione, indicare gli avanzi e i punti di maggior debolezza della politica riguardante gli asili nido nel comune, oltre ad essere un documento atto a promuovere discussioni sulla materia e ad orientare le proposte sull'educazione infantile per le istituzioni che intendano migliorare la qualità dei propri servizi.

La metodologia per la realizzazione di questo studio si basa sui criteri di qualità definiti dalla *Rete per l'Infanzia della Commissione Europea*, e su pubblicazioni italiane specializzate. La realtà degli asili nido a Curitiba è presentata e analizzata sotto ognuno dei criteri, composti da condizioni e indicatori della qualità.

Lo studio porta alla conclusione di che si deve fare attenzione per che, nell'intento di abbandonare una visione assistenzialista degli asili nido e di trasformarli in istituzioni educazionali, non si abbia una visione soltanto "pedagogica", mancando nella proposta educattiva altri fattori che non si può fare a meno nell'offerta di un servizio di qualità.

## INTRODUÇÃO

Creche e criança: assunto sempre presente nos discursos sociais desta década. Independentemente do grau de desenvolvimento de cada sociedade, a criança e a sua educação são temas que têm espaço certo em discussões sobre as condições de vida e de cidadania. Assume importância hoje a consciência sobre os *direitos das crianças*, mas sabe-se que nem sempre foi assim. Historiadores nos revelam variadas concepções sobre a criança, outras preocupações sociais, modos completamente diferentes de pensar o desenvolvimento infantil e o papel da criança na sociedade.<sup>1</sup>

Algumas das transformações que ocorreram na sociedade brasileira no decorrer das últimas décadas (1970 e 1980), como a expansão industrial, a concentração fundiária, o crescimento das cidades, o aumento da inserção da mulher no mercado de trabalho, vêm alterando as pressões e necessidades por políticas sociais, dentre as quais se inclui o serviço de creches. No sentido específico, tem importância a organização de grupos sociais como Movimentos Feministas, Associações de Moradores de Bairro, Sindicatos, entre outros que direcionam suas reivindicações para a construção de creches. Iniciam-se, em algum nível, respostas por parte do poder público, e chega-se, em 1988, a se ter inscrita na Constituição Federal a creche como instituição educativa e de responsabilidade do Estado.

Trabalhando como pedagoga nas creches da rede municipal de Curitiba, desde 1986, senti cotidianamente a angústia de me deparar com duas situações bem definidas: uma relacionada à enorme carência de vagas, e outra, não menos importante, à dificuldade de desenvolver um trabalho nas creches que rompesse

---

<sup>1</sup> Ver os estudos de ARIÉS, Philippe. *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*. Paris: Plon, 1960 (trad. port. de Dora Flaksman, *História social da criança e da família*, Rio de Janeiro: Guanabara, 1978) e de RICHTER, Dieter. *Das fremde Kind. Zur Entstehung der Kindheitsbilder des bürgerlichen Zeitalters*. Frankfurt: Fischer Verlag, 1987 (trad. it. de Paola Viti, *Il bambino estraneo: la nascita dell'immagine dell'infanzia nel mondo borghese*, Firenze: La Nuova Italia, 1992).

com a diretriz e a prática do assistencialismo, a visão da *guarda* das crianças na ausência das mães.

Apesar de todo o interesse e envolvimento daqueles profissionais em relação às crianças e às creches, permanecia uma enorme lacuna no sentido de se desenvolver um trabalho com alguma referência em termos educacionais. A questão a ser respondida era exatamente: o que é *educar* a criança em uma creche?

Isso exigiria percorrer o caminho, sob o meu ponto de vista, do que já vinha sendo estudado e posto em prática em outras cidades brasileiras. A Universidade abria perspectivas para buscar o conhecimento que me orientasse na resposta a essa questão. E, assim, foi a possibilidade da contribuição que este estudo pode trazer que me estimulou a realizá-lo.

Mais recentemente, a creche tem deixado de ser vista como um espaço exclusivamente assistencial e, progressivamente, se está assumindo o seu caráter educacional, no qual a criança é concebida de forma integral, o ambiente e as relações são considerados fundamentais, assim como a participação das famílias e a integração com a comunidade.

É preciso que a creche assuma como sua finalidade educativa a promoção *da qualidade de vida da criança*, que significa

(...) o reconhecimento das exigências de ordem material, e, mais ainda, não material, as quais respondem à constante atenção e à disponibilidade por parte do adulto, à estabilidade e à positividade das relações, à flexibilidade e à adaptabilidade às novas situações, ao acesso às mais ricas interações sociais, à aquisição de conhecimentos e de competências, à possibilidade de exploração, de descoberta, de participação e de comunicação, à conquista da autonomia, à noção do sentido das experiências; tudo isso em um intenso clima de afetividade positiva e alegria lúdica. (ITALIA. ORIENTAMENTI'91, 1991, p.III). trad. por.

Sabe-se, porém, que essa qualidade de vida da criança não pode estar desvinculada das condições de vida da sua família e da comunidade em geral. Daí a importância das políticas sociais como um todo, uma vez que vivemos em meio a uma rede de interações, onde as interferências são generalizadas.

Nessa mesma concepção de sociedade, há a *perspectiva educativa-ecológica* que contribui para que possamos melhor compreender a complexidade

social e o papel da creche nesse sistema, uma vez que essa concepção "(...) põe em evidência a globalidade das experiências infantis, as interconexões existentes entre os vários contextos educativos e os seus efeitos recíprocos." (RAPPORTO INTERMEDIO, in MANTOVANI, 1990, p.288).

Está embutida nessa concepção de creche e da sua finalidade educativa a imagem de uma criança "(...) 'construtora' e 'leitora' da realidade, ativa e competente, atriz e protagonista da sua própria história, capaz de interagir com as pessoas com quem tem referência e com outras crianças, assim como de influenciar ambos significativamente." (RAPPORTO INTERMEDIO, in BERTOLINI e FRABBONI, 1990, p.12). Complementando essa visão de criança, Rita GAY ressalta que é preciso se ter "(...) uma imagem da criança na qual necessidades afetivas e necessidades cognitivas se encontram estreitamente solidárias (...)", onde a criança seja vista não "(...) como o habitual ser vulnerável, indefeso, necessitado de ordens precisas e unívocas para poder se orientar e, inevitavelmente perturbado e confuso devido à contraditoriedade das mensagens que caracterizam o nosso viver social", mas, sim, como "(...) necessitada de relações estruturadas mas, também de referências múltiplas; de segurança afetiva mas ao mesmo tempo de exploração das novidades e das diversidades; capaz de apego mas, na mesma medida, de flexibilidade e de trocas apropriadas." (GAY, in MANTOVANI, 1990, p. 10). Essa mudança na forma de pensar a criança, assim como a compreensão de que as contraditoriedades impulsionam o desenvolvimento infantil são também questões fundamentais quando se pretende que a creche assuma seu caráter educacional.

O *direito* da criança de poder frequentar uma creche passa pelo *dever* do Estado de oferecer esse serviço educativo com elevada qualidade e de maneira igualitária em todo o seu território. É, sem dúvida, um grande desafio: tanto em termos políticos quanto técnicos. Nesse compromisso, é indiscutível a importância do educador. A intenção de se ofertar serviços de qualidade só pode ser efetivada se houver clareza sobre o que realmente significa "qualidade na educação infantil" e de como esse conceito pode ser traduzido na prática das instituições.

Por ser a creche uma instituição ainda "jovem", é compreensível que haja carência de pesquisas na área. Essa constatação é sentida nos órgãos públicos

responsáveis pela efetivação das políticas para as creches e propagada pelas instâncias acadêmicas que se ressentem da falta de investimentos nessa área.

No estudo **Creche e Pré-Escola**, realizado pela Fundação do Desenvolvimento Administrativo - FUNDAP, é reforçada a necessidade urgente de pesquisas sobre determinados temas:

É urgente o aprofundamento de estudos sobre a educação em creches e pré-escolas que procurem relacionar as necessidades mínimas das crianças de zero a seis anos e 11 meses quanto ao seu desenvolvimento afetivo e cognitivo. A partir daí devem ser elaborados pontos mínimos que sirvam como normas programáticas para a educação nessas unidades.

Devem ser realizadas pesquisas que apontem para a qualidade do atendimento em relação aos custos necessários (...)

Faz-se necessária a colaboração dos arquitetos para o desenvolvimento de pesquisas nas áreas de projeto arquitetônico, formas de construção, mobiliário e materiais de acabamento para creche e pré-escola. (WILHEIM; ROSEMBERG, e CAMPOS, 1991, p.38).

E as autoras ressaltam ainda o quão importante e necessária são a avaliação e a divulgação de experiências já desenvolvidas em alguns municípios brasileiros:

Quanto às creches públicas (...) a experiência mais freqüente é a existência de creches municipais, equipamentos isolados ou organizados em redes, como ocorre nos Municípios de São Paulo e Curitiba. Essas redes já apresentam um certo acúmulo de experiências, desenvolveram modelos de atendimento experimentados, que necessitariam uma avaliação e a possibilidade de maior divulgação do 'know-how' adquirido. (WILHEIM; ROSEMBERG e CAMPOS, 1991, p.20).

Também em recente documento divulgado pelo MEC, coloca-se como uma das diretrizes para a *Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Infantil*, o

(...) Incentivo à produção e à disseminação de pesquisas sobre inúmeros temas pertinentes à educação infantil, garantindo subsídios financeiros a fim de que universidades e centros de pesquisa tenham condições concretas para contribuir no avanço do conhecimento teórico, na busca de alternativas práticas e no desenvolvimento de estudos avaliativos de experiências de educação infantil e de formação dos profissionais de creches e pré-escolas. (KRAMER, S. In: BRASIL, 1994b, p.75-76).

A vontade e a necessidade pessoal de aprofundar meus conhecimentos sobre educação infantil, associadas a uma realidade que solicitava esse estudo, foram estímulos determinantes para a realização desta tese.

Procurei conhecer a realidade das creches municipais de Curitiba entre 1989 e 1992 - período mais recente de uma gestão político-administrativa -, levantando, sistematizando e analisando informações que definiram a política desenvolvida nessa área, abrangendo tanto as orientações dadas para toda a rede de creches pela Secretaria Municipal da Criança - órgão responsável pela rede de creches do município -, quanto às situações que caracterizam o dia-a-dia de determinadas creches. É a partir desse conhecimento básico sobre uma determinada realidade que se torna possível descobrir quais são as questões que, prioritariamente, precisam ser repensadas e modificadas, abrindo espaço para o envolvimento futuro dos profissionais em discussões e definições de propostas que, conseqüentemente, qualificarão ainda mais esse serviço.

A análise dessa realidade só poderia ser feita à luz de referenciais teóricos que indicassem uma concepção de creche e de educação infantil. Essa busca por conhecimentos já sistematizados que respondessem aos meus questionamentos foi um processo complexo e que encontrou parâmetro na bibliografia e na realidade das creches e pré-escolas da região norte da Itália. Mas, por que justamente a Itália?

A partir da década de 70, ocorreram fortes pressões da sociedade italiana no sentido que houvesse reformas nos sistemas político-institucionais e nas organizações sociais e trabalhistas. O Parlamento italiano aprovou nessa época várias leis que propiciaram o desenvolvimento da educação infantil, dentre elas a implementação dos serviços de creche, ou seja, o Estado (federação, províncias e comunas) passou a assumir como de sua responsabilidade a educação e o cuidado das crianças de zero a seis anos (GHEDINI, 1987). Na região norte, as cidades (a maioria administradas por partidos socialistas) assumiram essa área da educação como uma questão prioritária. Após vinte anos de esforços e experiências, não só dos órgãos públicos, mas de toda a sociedade, essa região - em particular a Emilia-

Romagna - é considerada como exemplo no mundo em relação aos serviços para a infância.

No quadro do desenvolvimento das políticas voltadas à infância, que caracterizaram os anos 70, a Emilia-Romagna no panorama nacional italiano vem sendo creditada como uma região de vanguarda pela qualidade dos serviços realizados e pelo empenho assumido na sua qualificação. (...)

Ao alcance de tais níveis contribuiu, seguramente, a tradicional sensibilidade histórica em relação à educação infantil, concebida como promoção do indivíduo a partir dos primeiros anos de vida, com o objetivo de realizar condições de igualdade entre cidadãos e de elevação da vida civil e coletiva. Pode-se dizer também que é na relação mais complexa entre cidadãos e instituições que é talvez pesquisada a peculiaridade da experiência desta região, onde as duas instâncias desenvolveram um papel de recíproco estímulo e reivindicação, diferentemente de outras políticas para a infância: é testemunha o forte desenvolvimento cooperativo e associativo no campo econômico, social e cultural. (GHEDINI, a cura di, 1988, p.XI-XII). trad.por.

O reconhecimento internacional do avanço alcançado na educação infantil levou-me a ir buscar nessa experiência italiana subsídios para a minha pesquisa. Encontrei na bibliografia um rico e extenso material que permitiu o aprofundamento e a ampliação de meus conhecimentos. Procurei, assim, elaborar um referencial teórico capaz de dar sustentação à análise das creches de Curitiba. Como base metodológica para a realização deste estudo, orientei-me pelo documento intitulado: **A Qualidade nos Serviços para a Infância: um documento de discussão** (BALAGEUR; MESTRES; PENN, 1990), elaborado pela *Rede para a Infância da Comissão Européia*.<sup>2</sup> Justifico essa opção pelo fato de esse documento abordar questões basilares em toda proposta de educação infantil, assim como pela sua repercussão internacional e pelo reconhecimento de seus pressupostos nas orientações adotadas pelo MEC para a política de educação infantil. Constatei que a preocupação com a melhoria da qualidade do atendimento oferecido nas instituições de educação infantil é uma questão que está se expandindo e atingindo diferentes sociedades. Assim, associei essa referência metodológica com o

---

<sup>2</sup> Esse documento da Comunidade Européia é composto de 20 itens, sendo que destes 10 são *condições para a qualidade* e 10 são *indicadores da qualidade*. Para a realização desta tese, ressalto que deixei de utilizar dois dos *indicadores da qualidade*: relação custo/benefício e os valores éticos. A exclusão do primeiro item foi devido ao fato de que não existem disponíveis dados que permitem a análise dessa relação e de que o levantamento dessas informações é um processo complexo, que exigiria a realização de pesquisa específica. A análise do segundo item - valores éticos - também requer uma outra pesquisa, pois, por abordar questões cujo conhecimento não é fácil de ser alcançado, necessita de instrumentos e processos de investigação próprios.

conhecimento teórico italiano, para realizar um estudo sobre a rede municipal de creches em Curitiba.

Portanto, a base teórica apresentada nesta tese fundamenta-se na literatura italiana<sup>3</sup>, mas é concebida em um sentido universal. Ou seja, a proposta de creche e de educação expressa nesta tese, assim como as condições e os indicadores da qualidade desses serviços não foram pensados exclusivamente para a criança italiana, nem para a européia. Acredita-se que existam questões que devem ser consideradas básicas para toda e qualquer discussão voltada para a melhoria da qualidade dos serviços de educação infantil, inclusive o respeito e o fundamental valor que devem ser dados às especificidades de cada proposta. Como exemplo, cito a estrutura física, uma das condições para a qualidade apresentadas nesta tese. Quando se diz que a estrutura física de uma creche deve ser considerada, não se está definindo um determinado modelo, mas se está dizendo que a estrutura física é uma condição para a qualidade e que, portanto, precisa ser questionada, a fim de levantar pontos a serem pensados, aprofundados e definidos de acordo com cada realidade.

O importante é estar ciente de que esses critérios de qualidade, definidos como linha metodológica para esta tese, são resultado de uma interpretação e não a definição de verdades absolutas. Assim, reforço que este estudo não é a apresentação de um **padrão**, ou de um **modelo** de creche a ser seguido; trata-se da utilização de critérios definidos por estudiosos e pesquisadores da Comunidade Européia, que orientam uma discussão sobre questões fundamentais para toda proposta que vise oferecer uma educação de qualidade para as crianças de zero a seis anos. Ressalto ainda que a *Rede para a Infância da Comissão Européia*, ao elaborar esse documento de discussão, teve como objetivo abranger todos os países que compõem a Comunidade Européia, ou seja, países que apresentam realidades históricas, políticas e sociais bastante diversas entre si. Ainda, conforme dito anteriormente, o próprio MEC, a partir de estudos desenvolvidos por pesquisadores de renome nacional, também apresenta seus critérios de qualidade, que podem ser reconhecidos no documento da Comunidade Européia.

---

<sup>3</sup> A tradução das citações para o português são de minha responsabilidade.

A base fundamental dessa linha de pensamento é acreditar que a discussão e a procura de caminhos que levem à melhoria da qualidade são importantes, e, nesse sentido, o próprio processo de definição da qualidade já é de grande valia, uma vez que se abre a possibilidade de questionar, argumentar e analisar, aprimorando conhecimentos científicos e ampliando a compreensão das experiências já produzidas na área de educação infantil.

Este estudo sobre a qualidade dos serviços de educação infantil, em especial sobre a qualidade da rede municipal de creches em Curitiba durante o período de 1989 a 1992, pretende conhecer a atuação do poder público municipal nessa área da educação, apontar os avanços e os pontos mais frágeis da política de creches nesse município, além de ser um documento que possibilite promover discussões e orientar propostas de educação infantil para as instituições que pretendam melhorar a qualidade dos seus serviços.

No primeiro capítulo da tese, procurei apresentar elementos sobre políticas sociais, enfocando sua natureza, as características e a crise do Estado do bem-estar, e como essa intervenção estatal vem se desenvolvendo na sociedade brasileira. Através desse breve histórico das políticas sociais no Brasil, foi possível constatar o quanto a infância vem sendo pouco considerada, principalmente se pensarmos que estamos nos referindo a um país com uma das mais perversas distribuições de renda e onde a pobreza social é ainda predominante. Assim, pelo quadro geral que mostra a fraca presença de um Estado do bem-estar em nossa sociedade, compreende-se a pouca prioridade que o poder público sempre destinou à creche, e o quanto ainda será preciso caminhar para que possamos garantir os direitos constitucionais da criança à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária.

O capítulo dois resgata a história da expansão da rede de creches em Curitiba. Através do levantamento e sistematização de informações, foi possível conhecer e analisar as propostas de creche elaboradas desde 1976 (quando a Prefeitura construiu a sua primeira creche) até 1992. Procurou-se evidenciar as diferentes formas de conceber esse equipamento social, frente às reações da

população e à conjuntura nacional. Acompanhar esses passos históricos significa reconhecer as constantes mudanças, procurando delinear seus processos para tornar possível a compreensão dos momentos atuais e caminhos para o futuro.

Com base na metodologia utilizada pela *Rede para a Infância da Comissão Européia* sobre a qualidade nos serviços para a infância, o terceiro capítulo da tese apresenta um conceito de qualidade para a análise da educação infantil. A partir da conceitualização de *condições* e de *indicadores* da qualidade, define-se uma referência teórica que orientará o estudo da rede municipal de creches em Curitiba.

O quarto capítulo pretende mostrar o trabalho desenvolvido na rede municipal de creches em Curitiba e analisar os critérios de qualidade já apresentados no capítulo anterior. Procura-se perceber em cada uma das condições e dos indicadores da qualidade os avanços e os pontos mais frágeis (que ainda precisam ser repensados e alterados) da atuação do poder público municipal com relação às creches nessa cidade. Para o desenvolvimento desse capítulo, foi necessário realizar entrevistas, investigar inúmeros documentos, tais como leis, projetos, jornais, balanços etc., além da montagem de uma pesquisa empírica em algumas creches que compõem a rede. Na realização dessa pesquisa de campo foram utilizados dois diferentes métodos: a observação e a entrevista. A observação foi feita de forma direta, de acordo com determinados aspectos a serem observados, e de forma assistemática, ou seja, recolhendo e registrando fatos que ocorriam nas creches, sem planejamento prévio ou utilização de técnicas específicas. Para as entrevistas, elaboraram-se formulários com perguntas definidas e abertas. Foram entrevistados 48 profissionais das creches (Diretores, Cozinheiros, Serventes e Atendentes Infantis), 122 pais de crianças que freqüentam a creche e 110 pais ou responsáveis por crianças dessa faixa etária que moram perto da creche.

Nas conclusões, são recuperadas as principais questões discutidas neste trabalho, procurando-se compreender a política de creches em Curitiba, numa perspectiva histórica, nas suas definições e na sua cotidianidade.

Para finalizar, chamo a atenção para determinadas nomenclaturas utilizadas neste trabalho: *educação infantil* refere-se à educação oferecida

institucionalmente a crianças de zero a seis anos de idade; *creche* é toda e qualquer instituição que atenda a crianças cuja idade esteja entre zero e seis anos, independente da carga horária desse atendimento; *pré-escola* é a instituição ou nível escolar que atende a crianças entre quatro e seis anos de idade, portanto, também oferece serviço de educação infantil; *creche da rede municipal* ou também chamada *creche oficial* é a instituição construída e totalmente mantida pela Prefeitura.

## PARTE I

# 1 POLÍTICAS SOCIAIS PARA A INFÂNCIA NO BRASIL: uma revisão

Considerando-se que no Brasil o Estado, segundo preceitos constitucionais<sup>4</sup>, deve responder pela oferta de creches e pré-escolas, é de relevância apresentar, em termos referenciais, elementos sobre *políticas sociais*, enfocando sua natureza e características, e como essa intervenção estatal se desenvolve na sociedade brasileira.

Certamente, não se pretende expor uma discussão aprofundada sobre o tema, uma vez que não é este o objeto central da tese. A intenção é tão-somente apresentar um quadro geral, baseado em literatura específica, que possa dar uma dimensão de como a creche se inscreve no âmbito da política social e como evolui, particularmente no Brasil.

Na história do desenvolvimento das sociedades capitalistas, observa-se uma série de alterações nas estruturas políticas e sociais, e, por conseqüência, a própria ação do Estado, pela sua intervenção mais diretamente ligada aos desajustes sociais, caracterizou-se pelo que se convencionou chamar de Estado do bem-estar (Welfare State). Essa é uma situação datada historicamente, que passou a ser discutida ao longo do desenvolvimento capitalista e se mantém sempre presente nas questões teóricas e nas discussões político-ideológicas.

De um modo geral, o Estado capitalista passa a definir e a implementar uma série de políticas de caráter social, com o sentido de garantir um certo nível de sobrevivência e reprodução de vastos segmentos da população, o que não se concretizaria unicamente pelo mero desenvolvimento do sistema capitalista, no campo do chamado *mercado*.

Dito em outras palavras, as políticas sociais buscam, em termos mais gerais: "(...) compensar o mal-estar, os custos sociais, os efeitos perversos,

---

<sup>4</sup> A Constituição Federal, no seu artigo 208, diz o seguinte: "O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (...) IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;".

derivados de ações indispensáveis à acumulação, de outras políticas governamentais e do próprio progresso que, ao induzir mudanças, pode colocar certos grupos em situação de dependência." (ABRANCHES, 1987, p. 14). Trata-se de uma visão sobre o sentido dessa intervenção, porém, pode-se tomar como um significado geral.

Existem vários estudos sobre o conceito de política social, dando origem a diversos modelos teóricos. Ramesh MISHRA (1977) e Marcos Antônio COIMBRA (ABRANCHES; SANTOS e COIMBRA, 1987)<sup>5</sup> apresentam algumas dessas perspectivas: a teoria da *administração social*, a teoria da *cidadania*, o pensamento *funcionalista*, a visão *pluralista*, as teorias *econômicas da política social* e a posição *marxista*.<sup>6</sup>

Boaventura de Sousa SANTOS (1992)<sup>7</sup> também discute sobre o Estado e as políticas sociais de seu país, Portugal. Para o autor, essa vertente de política estatal corresponde aos gastos em capital social: "(...) o capital social se expressa, por um lado, no *consumo social* que significa (...) o conjunto das despesas em bens e serviços que aumentam a produtividade do trabalho, e portanto a rentabilidade do capital investido (...)" (SANTOS B.S., 1992, p.194), como, por exemplo, estradas, portos, eletricidade, formação profissional etc.; e, por outro, no *investimento social* que representa "(...) o conjunto das despesas em bens e serviços, consumidos gratuitamente ou a preços subsidiados pelos trabalhadores, despesas que, por isso, fazem baixar o custo da reprodução da mão-de-obra, aliviando assim a pressão sobre o capital para aumentos de salários directos." (SANTOS B.S., 1992, p.194).

O estado do bem-estar constitui, portanto, o capital social com recursos apropriados dos capitalistas e dos trabalhadores. Chamado também por Estado Providência, o mesmo autor o define como sendo:

---

<sup>5</sup> Observa-se que esse trabalho também cita MISHRA (1977).

<sup>6</sup> Ver MISHRA, Ramesh. **Society and social policy: theoretical perspectives on Welfare**. London: The Macmillan Press Ltd., 1977; e COIMBRA, Marcos Antônio. Abordagens teóricas ao estudo das políticas sociais, in: ABRANCHES, Sérgio H. **Política social e combate à pobreza**. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

<sup>7</sup> Essa discussão, em particular, apresenta-se no capítulo 6 do seu livro: **O Estado e a sociedade em Portugal (1974-1988)**.

(...) resultado de um compromisso (...) entre o Estado, o capital e o trabalho, nos termos dos quais os capitalistas renunciam à parte da sua autonomia e dos seus lucros (no curto prazo, não no médio prazo) e os trabalhadores à parte das suas reivindicações (as que respeitam à subversão da sociedade capitalista e à sua substituição pela sociedade socialista). Esta dupla renúncia é gerida pelo Estado. O Estado transforma o excedente liberado, ou seja, os recursos financeiros que lhe advêm da tributação do capital privado e dos rendimentos salariais, em capital social. (SANTOS B.S., 1992, p.194).

Com respeito à *crise* do Estado do bem-estar, fenômeno de certo modo permanente, deve ser entendida como um processo de transformação relativamente profundo e que, conseqüentemente, ocasiona uma série de distúrbios políticos e sociais. Não se pode negar, porém, a existência do *discurso da crise*, utilizado politicamente para sacrificar interesses dos grupos com menor peso político e desviar a direção das políticas estatais. Contudo, sabe-se que são muitas as contradições que o Estado Providência revela. Os primeiros sinais de fragilidade do Estado Providência derivaram da sua contradição básica, ou seja, quando legitimação e acumulação passam a significar questões contraditórias. Soma-se a essa questão o fato de que quanto mais há democratização da luta política, mais o Estado tende a crescer e isto faz conseqüentemente o Estado gastar mais do que tem capacidade de gerir, originando muitas das vezes crises financeiras mais sérias. (SANTOS B.S., 1992, p.203 e 211).

A contenção das despesas públicas tem sido apresentada como solução para a crise financeira do Estado. No entanto, essa contenção de recursos não é alcançada pela própria contradição do Estado Providência, pela sua legitimação e pela acumulação capitalista. Ou seja, contradição entre as exigências do crescimento econômico, do lucro, e as da igualdade social, que o legitimam.

A essa questão, o autor acrescenta dois motivos principais: o primeiro, trata dos custos políticos, isto é, os governantes sabem que reduzir demasiadamente os gastos em políticas voltadas para as áreas sociais será certamente considerada uma medida impopular, correndo-se o risco da não sucessão ao poder estatal. O segundo motivo refere-se à posição tomada pelo Estado frente às pressões do capital. Nesse sentido, o orçamento do capital social sofre uma dupla modificação: o investimento social passa a ser privilegiado com relação às medidas de consumo social, e o Estado, justificando-se em sua crise

financeira e na necessidade de cortes nos gastos, tenta retirar-se da produção de bens e serviços de consumo coletivo (saúde, educação, transporte coletivo etc.), e subcontrata empresas privadas, ou, quando isso não é possível, subsidia essa produção.

A abertura rentável das políticas sociais para as empresas privadas define uma aliança entre o Estado e o capital. Porém, deve-se ressaltar que essa aliança baseia-se no pressuposto de que a divisão da produção dos bens e serviços será a seguinte: os lucrativos ficarão sob responsabilidade do capital privado, enquanto os bens e serviços não lucrativos continuariam a ser produzidos pelo Estado. (SANTOS B.S., 1992, p.207-211).

Esta divisão da produção é essencial ao capital privado, quer porque reserva para si as produções lucrativas, quer porque ainda ajuda a perpetuar a idéia de que o Estado é incompetente como produtor de bens e serviços (dado que o Estado reserva para si as produções não lucrativas, oferece-se à verificação de que da sua actuação só resultam prejuizos). (SANTOS B.S., 1992, p.211).

Quanto a isso, são interessantes os argumentos de Claus OFFE, citado por SANTOS B.S. (1992, p.205-206), sobre o fato de o Estado moderno ser orientado por uma racionalidade burocrática e, portanto, seu desempenho dever ser avaliado pela obediência às normas legais (base da racionalidade burocrática). Porém, essa racionalidade centrada em leis é adequada para medir a qualidade das políticas designadas de consumo social (ou distributivas), mas não para as de investimento social (ou produtivas). Assim, sabe-se que as empresas capitalistas medem seu êxito pelo lucro, tendo o mercado como princípio regulador, enquanto o Estado, por ter como função *desmercadorizar* a produção de bens e serviços através de políticas sociais, não pode e nem deve seguir a racionalidade das empresas. A conseqüência, no entanto, é inevitável: não se pode calcular monetariamente a produção estatal, e a realização de análises custo/benefício dessas produções é muito mais difícil. Certamente, devem-se considerar ainda a magnitude das ações e a administração pelo Estado das contradições da sociedade.

Guillermo O'DONNELL destaca que a crise do Estado existe sob três dimensões: "(...) do estado enquanto um conjunto de burocracias capaz de cumprir suas obrigações com eficiência razoável; da efetividade de sua lei; e da

plausibilidade da afirmação de que os órgãos do estado normalmente orientam suas decisões segundo alguma concepção do bem público." (O'DONNELL, 1993, p.127).

Expostas algumas questões referentes ao Estado e à política social, é importante agora apresentar um quadro geral sobre essas questões no Brasil.

Considerando-se o aspecto de que a ação do Estado através das políticas sociais é mais ou menos complexa, segundo a situação de maior ou menor grau de desigualdade social, certamente no Brasil tem-se um cenário de extrema necessidade de intervenção do Estado, agregada aos fatores intrínsecos das contradições do Estado do bem-estar.

Tem-se no país um quadro social precário e de enormes contrastes. A expressão da desigualdade social é a existência de uma estrutura industrial relativamente moderna, que, pela dimensão, coloca o Brasil como a nona economia mundial, na qual se articula uma parcela da população que desfruta de um padrão de vida comparado ao das sociedades mais desenvolvidas, convivendo com uma realidade social de extrema pobreza, para a maior parte da população desprovida de qualquer direito de condições mínimas de existência física e moral. Esse *dualismo*<sup>8</sup>, sempre presente na história do país, apresenta-se nos dias de hoje de forma ainda mais marcante.

Assim, chega-se ao final deste século com um padrão de distribuição da renda dos mais perversos de todo o sistema capitalista mundial, resultado da forma concentradora e excludente como a riqueza se construiu e cresceu no Brasil. Esse modelo de desenvolvimento econômico veio sendo contemporaneamente sustentado, ou melhor, articulado com uma forte presença do Estado, mas que intervinha pouco e de forma difusa no campo social, frente à extrema necessidade da imensa maioria da população. A legitimação do Estado, que se garante por intensos investimentos na área social, veio por longos anos sendo realizada por um regime político autoritário que se lançava na constituição de volumosos investimentos em infra-estrutura econômica. (TAVARES e ASSIS, 1985, p.44-46).

---

<sup>8</sup> Esse conceito é apresentado por JAGUARIBE, Hélio, In: **Brasil: reforma ou caos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989, p. 17-18.

É importante mencionar duas características na forma de condução das políticas sociais no Brasil nesse período - mais especificamente entre fins da década de 60 e ao longo dos anos 70 -, que deixam marcas em anos seguintes: a) a forte centralização política e financeira das ações sociais do governo, aliada à fragmentação institucional das responsabilidades e; b) a subordinação das políticas sociais às políticas econômicas e financeiras. (DRAIBE, 1986, p.13-19).

O primeiro aspecto, verificado mais precisamente sob a reforma tributária do governo militar, significava uma retirada dos instrumentos de ação social dos governos estaduais e municipais, repercutindo sobre a eficácia das políticas e praticamente impedindo qualquer controle social da aplicação dos recursos. Tal centralização, ao contrário do que poder-se-ia justificar, não viria a se consubstanciar numa maior coordenação entre as políticas sociais, uma vez que, em paralelo, multiplicavam-se as instituições públicas voltadas à área social, abrindo-se ainda espaço ao clientelismo e ao desvio privado dos recursos.

O outro aspecto, o da subordinação à política econômica, tem expressão no discurso tão apregoado à época pelas autoridades econômicas e políticas: *é preciso antes fazer o bolo crescer para depois reparti-lo*. É certo que tal emblema relaciona-se mais diretamente a uma política de rendas e de salários, porém é visível que políticas sociais passavam a ser secundárias frente às imposições da acumulação capitalista, que exigia a mobilização de recursos para o desenvolvimento econômico mais imediato.

Ao fim do período militar, em meados da década de 80, assiste-se ao prolongamento e aprofundamento da crise econômica e social, já bastante séria desde fins da década de 70. O grau de pobreza social se evidencia com sua face mais enraizada e persistente, aquela de natureza estrutural, avolumada pela chamada *pobreza cíclica*<sup>9</sup>, essa decorrente da crise do desemprego, dos salários rebaixados e do colapso financeiro do Estado, que paralisava programas sociais, os poucos que se realizavam. É daquele período a instituição do FINSOCIAL, que, pela cobrança de uma alíquota sobre os rendimentos empresariais, formava um fundo de recursos financeiros para a área social. É de se recordar, no entanto, que esse

---

<sup>9</sup> Sobre esse conceito de pobreza ver SANTOS, W.G. **Política social e combate à pobreza**. Rio de Janeiro: Zahar, 1987, p.27.

tributo era pago por toda a sociedade por meio do repasse aos preços dos produtos consumidos, e sua devida destinação sofria todas as dificuldades decorrentes da crise financeira do Estado e da ausência de democracia no país.

Inaugurada a chamada Nova República - 1985 -, reconhecia-se no discurso a necessidade de intervenção do Estado no campo social, frente a uma situação de profunda crise. Sob o emblema de *Tudo pelo Social* inseriam-se propostas emergenciais e estruturais em planos de governo, porém, o que mais marcou aquele período foi a execução de programas explicitamente de caráter clientelista e assistencialista, como, por exemplo, o "Programa do Leite". Programas sociais de sentido compensatório e redistributivos na proporção e direção de prover condições de bem-estar, dignidade e integração social a um vasto contingente da população brasileira não fizeram parte da agenda de execução dos recursos orçamentários, mantendo-se, assim, o baixo volume de recursos financeiros para gastos em política social, como no regime anterior.

A Constituição Federal, promulgada em 1988, significou um marco para o sentido da política social no país, pelo aspecto da definição de percentuais de recursos orçamentários para áreas importantes, como educação e saúde, e pela composição tributária, que liberava recursos de impostos aos estados e municípios. A descentralização da operação de importantes áreas da política social, como decorrência das mudanças constitucionais, significou, portanto, uma evolução necessária, apesar de tantos problemas.

Para a área educacional mais especificamente, a Constituição Federal e as constituições estaduais definiam e ampliavam fontes de recursos dirigidos à educação. O artigo 212 da Constituição Federal (1988) apresenta o seguinte texto: "A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino." Além disso, a Constituição assinala uma contribuição adicional ao ensino fundamental público, que é a fonte de recursos do salário-educação (AMARAL SOBRINHO, 1991, p.127), garantindo aos municípios 25% da cota federal.

O que se vislumbrava como avanço para a educação, por esse fortalecimento de recursos financeiros, significava, na prática, alguns sérios problemas. A descentralização administrativa decorrente da maior capacidade financeira, em particular dos municípios, ocorreu sem articulação da parte do governo central - aprofundando a *dualização* entre as redes estadual e municipal - (MELLO, 1991, p.204), e sem qualquer política de capacitação técnica e operacional aos municípios, setor vital na formação de uma sociedade.

Do ponto de vista da desmontagem do centralismo financeiro do governo federal, que se vislumbrava pela Constituição, o controle do repasse de recursos dos 25% da cota federal do salário-educação aos municípios mantinha o Ministério da Educação na órbita do clientelismo político para definição de critérios. Sobre esse aspecto, destaca Guiomar Namó de MELLO: "(...) o MEC manteve sua ligação direta com os governos municipais, enfraquecendo assim, ao sabor das composições políticas imediatistas, o papel de articulação regional dos estados." (1991, p.199). Na mesma direção, José AMARAL SOBRINHO afirma: "Há descontinuidade dos procedimentos de transferências de recursos dos estados, Distrito Federal e municípios. A cada nova administração no MEC, os procedimentos são reformulados, ocasionando transtorno às administrações estaduais e municipais." (1991, p.132).

A situação do pré-escolar, da parte do governo central, torna-se ainda mais caótica, uma vez que, a partir de 1990, deixa de constar no orçamento do MEC como um programa do ensino fundamental (AMARAL SOBRINHO, 1991, p. 130). Da mesma forma, os estados, em sua maioria, paralisam a expansão em pré-escolas e creches, condicionando toda e qualquer ação às decisões municipais, ao mesmo tempo em que os municípios deveriam passar a se responsabilizar mais ativamente pela expansão e administração da educação infantil.

Em 1993, o MEC, através da Secretaria de Educação Fundamental - Coordenação de Educação Infantil, divulga um documento em que apresenta as diretrizes gerais para uma **Política de Educação Infantil** e as ações que esse Ministério pretende coordenar nos anos seguintes.

Essa iniciativa do MEC representa o reconhecimento oficial não só de que a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, como também do direito à educação da criança de zero a seis anos. Pode-se dizer que, em termos de concepção de infância e de educação, essa proposta significou um grande avanço.

A Educação Infantil pode ter um significado particularmente importante, quando se fundamenta numa concepção de criança como cidadã, como pessoa em processo de desenvolvimento, como sujeito ativo da construção do seu conhecimento. (BRASIL 1993, p.11).

Dando continuidade ao seu projeto de definir e implantar uma Política de Educação Infantil em nível nacional, o MEC, em 1994, divulga mais dois novos documentos: **Educação Infantil no Brasil: situação atual e Por uma Política de Formação do Profissional de Educação Infantil**. Cientes da precariedade dos dados sobre o atendimento à criança de zero a seis anos, buscou-se, no primeiro estudo, organizar e agrupar as informações de forma a permitir uma leitura mais completa sobre as condições de atendimento educativo que vem recebendo as crianças dessa faixa etária. O segundo documento reúne os textos das palestras proferidas nesse mesmo ano, no *Encontro Técnico de Formação Profissional de Educação Infantil*, realizado no Instituto de Recursos Humanos João Pinheiro, em Belo Horizonte.

Ainda nessa mesma linha de trabalho, o MEC acaba de publicar (1995) um estudo realizado pelas educadoras Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg (ambas pesquisadoras da Fundação Carlos Chagas -SP), em que são discutidos **critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**<sup>10</sup>. Na apresentação da versão preliminar, levada para discussão no *I Simpósio Nacional de Educação Infantil* (Brasília, agosto de 1994), as autoras manifestam a intenção do estudo:

Atingir, concreta e objetivamente, um patamar mínimo de qualidade que respeite a dignidade e os direitos básicos das crianças, nas instituições onde muitas delas vivem a maior parte de sua infância, nos parece, nesse momento, o objetivo mais urgente (ROSEMBERG; CAMPOS, 1994a, p.2).

---

<sup>10</sup> As versões preliminares desse documento foram apresentadas em diferentes fóruns e discutidas por vários especialistas da área.

Podem-se reconhecer, nessa publicação do MEC, os critérios de qualidade apresentados no documento de discussão **A Qualidade nos Serviços para a Infância** da *Rede para a Infância da Comissão Européia* (BALAGEUR; MESTRES e PENN, 1990). Verifica-se, portanto, que a preocupação com a melhoria da qualidade do atendimento oferecido nas instituições de educação infantil é uma questão presente em diversos países do mundo.

Se o quadro social no Brasil é verdadeiramente trágico, a situação de pobreza e miséria colocada para as crianças tem uma significação particular, pois apresenta uma interrupção séria em qualquer expectativa menos pessimista quanto ao futuro da sociedade.

À creche especificamente, abrem-se dois desafios, sem subordinação de um a outro, quais sejam: o da expansão para o atendimento de uma demanda historicamente não atendida; e o da melhoria da qualidade desse serviço, até hoje tão pouco considerada.

A creche, particularmente, pertence à política social, como investimento humano, como um direito social básico da criança - assegurado pela escolha dos pais -, de conviver em um ambiente privilegiado que ofereça condições de educação e de desenvolvimento.

Pode-se afirmar que a expressão da ausência de um Estado do bem-estar no mundo contemporâneo é a não concretização de políticas sociais dirigidas com ênfase à infância. Portanto, mobilizar recursos - financeiros, técnicos, políticos -, às creches tem significado especial para a sociedade.

## 2 HISTÓRICO DA REDE MUNICIPAL DE CRECHES EM CURITIBA<sup>11</sup>

A primeira instituição destinada a atender crianças entre zero e seis anos de idade em Curitiba, com a condição de as mães trabalharem fora de casa, foi a Escola Maternal Annette Macedo. Fundada em 1928 (e até hoje em funcionamento), essa instituição, criada e mantida por uma Sociedade de cunho filantrópico ("Socorro aos Necessitados"), obtinha auxílio do Estado e destinava-se a atender a crianças que, segundo o regimento da Escola, eram consideradas pobres e com carência de cuidados maternos.<sup>12</sup> Tratava-se, portanto, de uma visão fundamentalmente *assistencialista*, o que, aliás, correspondia à orientação de todas as iniciativas que se desenvolviam nessa área durante esse período no país. Maria da Glória GOHN, em trabalho sobre as origens da creche no Brasil, assinala que: "Durante este período [1930-45] a ênfase continuou a ser o atendimento, de caráter assistencialista, às crianças desvalidas e abandonadas." (1988, p.79).

Entre as décadas de 40 e 60, face a iniciativas de entidades sociais filantrópicas, começaram a funcionar, em Curitiba, 17 novas creches, todas de cunho assistencial (IPPUC, 1992). Na década de 50, mais especificamente, iniciou-se a oferta de vagas para o então chamado ensino "pré-primário", que funcionava junto aos grupos escolares da rede estadual e de algumas escolas particulares, em geral religiosas. Ressalta-se que esse tipo de atendimento era destinado somente às crianças de cinco e seis anos de idade e que tinha como objetivo antecipar a escolarização, proposta esta totalmente diferente da adotada nas creches, em que visava-se proporcionar às crianças melhores condições de vida, em faixa etária mais ampla.

Em final da década de 1960 e no decorrer da década de 1970, desencadeia-se no país uma série de iniciativas oficiais de atendimento às crianças

---

<sup>11</sup> Este capítulo faz também relações com momentos significativos da história das creches no Brasil, e para esse histórico baseio-me na literatura já existente, dentre as quais destaco os seguintes autores: Maria Malta Campos, Fúlvia Rosemberg, Ana Lúcia Goulart de Faria, Zilma de Oliveira, Tizuko Kishimoto, Livia Maria Vieira e Moyses Kuhlmann Júnior.

<sup>12</sup> Regimento da Escola Maternal Annette Macedo, Curitiba, 1964 (mimeo).

da faixa etária de quatro a seis anos, exigidas pelas transformações sociais verificadas, em particular, nos grandes centros urbanos, e também inspiradas em estudos anteriores apresentados pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF. No âmbito federal, desenvolve-se o PLANEDI (Plano de Educação Infantil), posteriormente o PROAPE (Programa de Atendimento ao Pré-Escolar), culminando com a criação da COEPRE (Coordenadoria de Educação Pré-Escolar), em 1975, vinculada ao MEC. (SOUZA, 1991, p.37-38).

É em 1976 que o poder público do município de Curitiba começa a assumir o atendimento oferecido nas creches às crianças de zero a seis anos de idade, o que coincide com um período de intensa modificação na estrutura social da capital. São mudanças decorrentes da migração campo/cidade e do crescimento industrial verificado com a implantação da CIC (Cidade Industrial de Curitiba), que repercute na necessidade de um número maior de serviços sociais em geral. (IPPUC, 1990, p.15).

Nesse período, na maioria das capitais brasileiras, fica evidente a existência de movimentos sociais reivindicatórios, particularmente relacionados às creches. Em 1979, em São Paulo, é criado o *Movimento de Lutas por Creches* "(...) em meio a um processo de rearticulação geral da sociedade civil, apoiado pelos Movimentos: da Mulheres, da Anistia, do Custo de Vida, etc.". (GOHN, 1988, p.80 e 1985).

Em Curitiba, no entanto, o serviço de creches começou de forma diferente da ocorrida em outras grandes cidades, uma vez que não se tem registro de manifestações mais contundentes, ou movimentos por parte da população pela implantação de creches. Foi através do **Plano de Desfavelamento** que a Prefeitura Municipal de Curitiba - PMC começou a considerar como de sua responsabilidade a construção e manutenção de creches.

Esse Plano, elaborado por uma equipe técnica do então recém-criado Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba - IPPUC e do Departamento do Bem-Estar Social - DBES, da PMC, objetivava a transferência da população moradora em favelas para alguns bairros da cidade, onde seriam construídas habitações e instalados equipamentos que permitissem a adaptação

dessa população - geralmente originária da zona rural - aos hábitos e valores do meio urbano. Nesse sentido, o Plano procurou combinar a proposta habitacional a uma proposta de caráter social mais abrangente. Refiro-me à proposta de implantação de Centros Sociais, com a criação de creches em todos os conjuntos habitacionais, a fim de liberar as mães para o trabalho remunerado e em consideração à situação da própria criança. (PASSOS, 1988, p.58). Em duas passagens do Plano, essas questões se colocam, uma na descrição dos objetivos: "Oportunizar às mães possibilidades de participação no mercado de trabalho com vistas à melhoria da renda familiar "; (IPPUC-COHAB-DBES, 1976, p.58) e em outra, com referência destacada quanto à preocupação com a criança, quando se declara que:

(...) a criança, como principal meta do plano, interessa a todos, como uma preocupação no sentido de diminuir os índices de desagregação e marginalidade futuras. Acredita-se que se, somente isso acontecer, o plano já cumpriu suas finalidades. (IPPUC-COHAB-DBES, 1976, p.58).

Essa última afirmação permite perceber que, apesar de se considerar de grande importância os cuidados com a criança, a preocupação referia-se exclusivamente à possibilidade de sua "marginalização futura". Além disso, essa proposta deixa transparecer a crença de que a creche sozinha é capaz de evitar que a criança encaminhe-se à marginalidade, ou mesmo que seja essa a sua função básica. Desconsideram-se completamente as condições de vida dessas crianças e de suas famílias, desviando para a creche uma tarefa que não deveria ser unicamente sua, mas, sim, de toda a sociedade. A propósito, valho-me da observação contida em **Creches: crianças, faz de conta e & cia** (OLIVEIRA et al., 1992) que define bem essa visão, ainda que em relação a uma situação específica, a da perspectiva da creche quanto às exigências de adiantar conteúdos escolares às crianças dos segmentos sociais mais carentes:

No período dos governos militares pós-1964, as políticas sociais adotadas a nível federal, através de órgãos criados como LBA, FUNABEM e a nível estadual, continuaram a acentuar a idéia de creche como equipamento de assistência à criança carente, como um favor prestado à criança e à família. Intensificaram-se ainda mais a ajuda governamental às entidades filantrópicas. Muitas delas, gradativamente, passaram a esboçar uma orientação mais técnica a seu trabalho, incluindo preocupações com aspectos da educação formal das crianças nas creches.

Um elemento que influiu muito nesta orientação técnica foi a teoria da 'privação cultural' invocada nas décadas de 60 e 70, no Brasil e no exterior, para explicar a idéia de marginalidade das camadas sociais mais pobres. A partir delas considerava-se que o atendimento à criança pequena em creches possibilitaria a superação das precárias condições sociais a que ela estava sujeita, através de uma 'educação compensatória', sem alteração das estruturas sociais existentes na raiz daqueles problemas. (OLIVEIRA et al., 1992, p.20).

Na descrição do Plano de Desfavelamento inexistem definições que orientem o desenvolvimento de um trabalho em relação à criança nas creches. Trata-se de um conjunto de formulações genéricas e imprecisas. O destaque à criança, nesse Plano, não ultrapassa a própria declaração. Não há sequer definição de responsabilidades, isto é, não se sabe qual o órgão que deveria se encarregar pelo trabalho a ser desenvolvido nas creches.

Pode-se, assim, dizer que o atendimento público às crianças em creches foi iniciado em Curitiba ainda dentro de uma concepção assistencialista, cujos objetivos apresentados combinavam a idéia de evitar a marginalização da criança com a de liberar a mulher (mãe) para o trabalho extradomiciliar.

O resultado do Plano de Desfavelamento foi a construção de oito creches, quatro implantadas em 1977 e outras quatro em 1979. Nesse tempo (1978), o governo federal desenvolveu, com recursos da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), projeto que previa a construção de creches, o que garantiu à cidade mais duas unidades.

Termina a administração do Prefeito Saul Raiz (1975-78) e assume a Prefeitura de Curitiba, pela segunda vez, Jaime Lerner (1979-82), tendo seu nome indicado pelo então governador Ney Amintas de Barros Braga.

Precisamente em julho de 1979, o Setor de Equipamento Social do IPPUC elaborou um documento denominado **Propostas de Creche para Curitiba**. O diagnóstico apresentado afirmava, em outros termos, que o ingresso da mulher no mercado de trabalho, devido à necessidade de aumentar a renda das famílias,

teve como consequência alterações na vida familiar, ocasionando, assim, a falta de quem ficasse em casa e pudesse cuidar dos filhos. Sob essa circunstância, o atendimento às crianças mereceu um destaque especial na agenda da administração municipal, considerando-se de gravidade a existência, então mais evidente, da assim chamada "criança abandonada com pais", principalmente habitantes das áreas periféricas da cidade. (IPPUC, 1979c, p.2).

Nessa perspectiva, o IPPUC, a partir desse documento, pretendeu apresentar uma proposta de atendimento coletivo às crianças carentes de zero a seis anos de idade. Tal proposta abordava desde o dimensionamento dessa população infantil, para se avaliar o *déficit* de atendimento, até os critérios para a localização dos equipamentos, a construção, os recursos humanos e as fontes de recursos financeiros. Desses pontos, ressalta-se a definição sobre quem iria realizar o trabalho direto com as crianças.

No documento, encontra-se o seguinte quadro de pessoal:

FAIXA DE IDADE	PROFESSORES	PERÍODO	AUXILIARES	PERÍODO
3 meses a 2 anos	-	-	2	integral
2 a 4 anos	1	parcial	1	parcial
4 a 6 anos	1	parcial	1	parcial

Esses dados mostram que o cuidado com a criança bem pequena (três meses a dois anos de idade) é visto como mais simples, não necessitando de um profissional qualificado (no caso, um professor) para exercer esse atendimento. Já as crianças de dois a seis anos requerem, pelo menos por meio período do dia, um atendimento compreendido como educacional, exigindo, assim, a atuação de um professor. Conforme depoimento de uma socióloga do IPPUC e membro da equipe técnica que elaborou essa proposta, existiam dois motivos para a não-inclusão do trabalho do professor com as crianças de três meses a dois anos: o primeiro, referia-se ao aumento de custo que isso significaria; o segundo, dizia respeito à dificuldade, anteriormente encontrada, da aceitação dos professores (a maioria recém-formados) em trabalhar com crianças pequenas, já que nesse atendimento era preciso desenvolver atividades então consideradas impróprias para esse

profissional (troca de fraldas, banho etc.). Assim, ainda segundo a declaração dada, optou-se pela priorização da relação afetiva dos adultos com a criança, determinando que esse trabalho fosse realizado por pessoas da própria comunidade. Esse posicionamento adotado naquela época desconsiderava que, em tais tarefas, julgadas de menor importância, estão embutidos processos essencialmente educacionais.

Essa foi a primeira proposta elaborada pelo governo municipal, com a intenção específica de definir diretrizes para o atendimento da criança carente de zero a seis anos de idade. Ressalta-se, porém, que constituiu tão-somente uma *proposta*, pois não foi efetivada. Tem-se assim início uma situação de característica bem acentuada e que viria acompanhar, particularmente, a história das creches em Curitiba. Refiro-me à falta de integração das ações do IPPUC, órgão que, normalmente, responde pela elaboração das propostas sociais, e da Secretaria fim, ou seja, a instância executora das propostas.

É importante destacar que a história das creches em Curitiba não é feita, por parte do poder público, só de propostas e de atuações isoladas com caráter antecipatório. Ainda que o contexto político da época e a postura da administração municipal não indicassem canais abertos, e, portanto, respostas imediatas da PMC às pressões sociais de moradores das periferias, não se pode desconsiderar que o poder público se obrigou a incluir em sua pauta ações mais efetivas nessa área, até pelo conjunto das transformações sociais que ocorriam.

Em 1979, o *Movimento de Associações de Curitiba*, cuja história é apresentada por Maria Arlete ROSA (1991), após contínuas pressões junto à Prefeitura, encaminhou documento com diversas reivindicações, entre elas a da construção de creches, o que resultou, especificamente, na promessa de implantação de dez novas creches em áreas de favelas. Essa posição da PMC deu origem a um amplo processo de discussão nas Associações, pois soube-se que as creches seriam construídas através de mutirão realizado pelos próprios moradores. Surge daí o **Movimento de Creches**, que considerava tal proposta como não representativa das suas necessidades.

Essas Associações, representadas unitariamente por um "Conselho", encaminharam, por duas vezes, ao diretor do Departamento de Desenvolvimento Social - DDS, para que esse apresentasse ao Prefeito, documentos em que constavam as reivindicações e propostas do Movimento. Diante do posicionamento do poder público, que ignorou essa tentativa de participação popular na definição da política de creches, desencadeou-se uma insatisfação geral daquelas famílias quanto à forma como vinham sendo implantadas e dirigidas as creches da PMC. (ROSA, 1991, p.137).

Em 1980, organizou-se uma grande reunião comunitária para qual foram chamados técnicos da PMC, a fim de que esses respondessem às questões que vinham sendo levantadas pelo Movimento de Creches. A Prefeitura, em resposta, não só deixou de comparecer à reunião, como também começava a anunciar datas de inaugurações das novas creches. Os grupos perceberam, assim, a necessidade de se fortalecerem e de organizarem novas estratégias. Naquele momento, conseguiram apenas deixar temporariamente ociosas determinadas creches, após a sua inauguração, e participar da gestão de algumas dessas novas unidades<sup>13</sup>. (ROSA, 1991, p.139).

Voltando às propostas apresentadas pela PMC nesse período, sabe-se que o município, dando continuidade à atuação em áreas faveladas, contou novamente, em 1980, com a participação do governo federal na construção de dez novas creches, através da FUNABEM - que desenvolvia em todo o país o Programa dos Centros de Estudos do Menor e Integração à Comunidade (CEMIC). Para a utilização dos recursos desse Programa, foram necessárias algumas alterações na forma e atendimento das creches. Assim, a faixa etária das crianças atendidas nos CEMICs deixou de ser de zero a seis anos (faixa predominante nas creches já existentes), passando a incorporar, em sua maioria, crianças de três a doze anos.

Os documentos que apresentaram a proposta dos CEMICs em Curitiba (elaborados em 1979) justificam a intervenção do setor público pela oferta de equipamentos e serviços sociais diante da necessidade de se oferecerem alternativas para solucionar o problema do "menor" (sic) e do não-envolvimento do

---

<sup>13</sup> Essas unidades pertenciam ao Programa CEMIC, que será em seguida apresentado.

setor privado nessa questão. Compreendia-se que, por existir expressiva parcela da população na área urbana, vivendo em condições de pobreza, e como o ingresso da mulher no mercado de trabalho em busca de maior renda vinha ocorrendo com grande frequência, estaria havendo uma preocupante diminuição das possibilidades de atendimento à criança pela família de baixa renda. (IPPUC-DDS, 1979, p.27).

No Programa CEMIC, definem-se atividades do tipo creche (três meses a dois anos), maternal (dois a quatro anos), pré-escolar (quatro a seis anos) e recreação orientada e orientação pedagógica (sete a onze anos), sem serem apresentadas maiores especificações. Não se encontram explicações sobre o funcionamento dos CEMICs, ou mesmo qualquer informação que esclareça sobre como seria feito esse atendimento. Assim, sem a especificação do que se pretendia realizar, esse programa significou em si a implantação física de dez novas unidades, gerenciadas pela PMC, que mantiveram a denominação de creches, porém com atendimento a crianças de zero a doze anos de idade.

Em fevereiro de 1980, a PMC, através do IPPUC e do Departamento de Desenvolvimento Social - DDS, volta-se à discussão do processo de criação de uma rede oficial de creches (entende-se por creche oficial a unidade construída, gerida e mantida pela PMC). Essa década é marcada, no Brasil, por um reconhecimento público da necessidade desse atendimento, no qual: "Os governos municipais inscrevem este equipamento [creche] em seus programas com a mesma importância que as fontes luminosas dos anos 40/50." (GOHN, 1992a, p.66)

Preocupados com o reduzido número de creches, frente à demanda que se expandia rapidamente, decidiu-se, com base no documento já elaborado no ano anterior - **Propostas de Creche para Curitiba** -, organizar uma nova forma, mais integrada e abrangente, de atender à população infantil. Esse trabalho, denominado **Módulo de Atendimento Infantil** (IPPUC-DDS, 1980a), tinha como objetivo garantir atendimento às crianças carentes com idade entre zero a três anos, consideradas com maiores riscos de sobrevivência, e atingir o maior contingente possível da população de três a quatorze anos, através de variados programas. Pretendia-se dinamizar o funcionamento dos serviços direcionados ao atendimento da criança e

do adolescente, pela integração tanto dos equipamentos sociais já existentes, quanto de equipamentos cuja construção estava prevista.

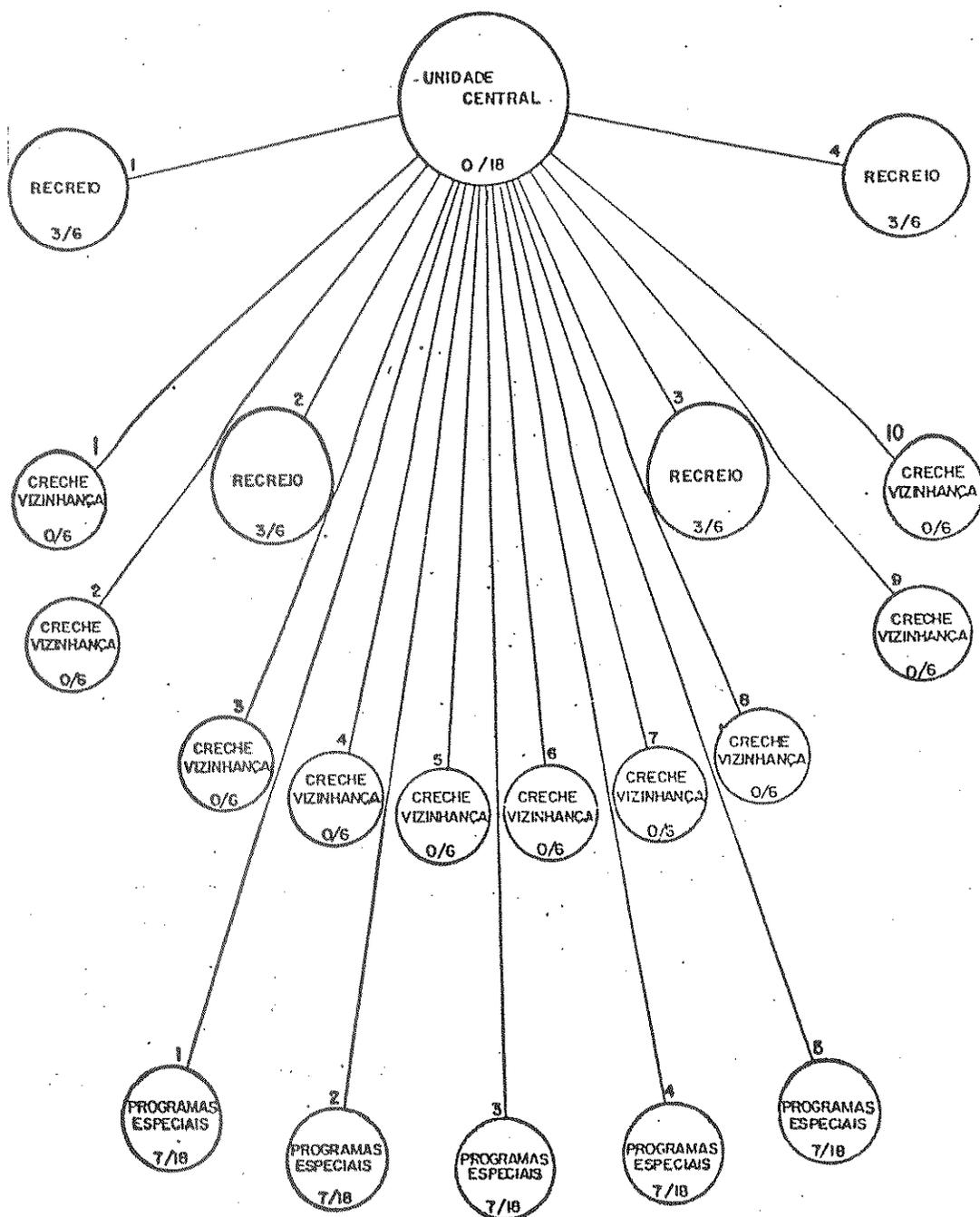
Cada Módulo de Atendimento Infantil era organizado para uma área de abrangência de até 10 mil habitantes e composto de:

- uma *Unidade Central* - que atuava em dois níveis: interno, como creche, atendendo a 170 crianças de zero a quatorze anos (com prioridade para a faixa etária de zero a três anos), sendo que, para crianças de zero a seis anos, o atendimento seria em período integral, e, para as demais crianças, em tempo parcial; e externo, como dinamizadora das demais unidades, racionalizando recursos e envolvendo a população e as instituições locais;
- quatro *Creches Recreio* - menor porte que a unidade central, porém prestando os mesmos serviços. Atendia a 100 crianças de três a quatorze anos, com prioridade para a faixa etária de três a seis, permanecendo em tempo integral;
- dez *Creches de Vizinhança* - atendimento feito por uma mãe em sua própria casa a um grupo de 10 crianças de zero a seis anos;
- cinco áreas com *Programação de Rua* - atendimento a 30 crianças de sete a quatorze anos, através de atividades esportivas, recreativas, culturais e artesanais, ocupando espaços disponíveis na comunidade.

A responsabilidade por essas formas de atendimento seria de uma equipe de técnicos lotada na unidade central, a quem caberia igualmente a direção, o treinamento e a supervisão de todo o projeto. (IPPUC-DDS, 1980a, p.54).

O diagrama a seguir apresenta a estrutura do Módulo de Atendimento Infantil.

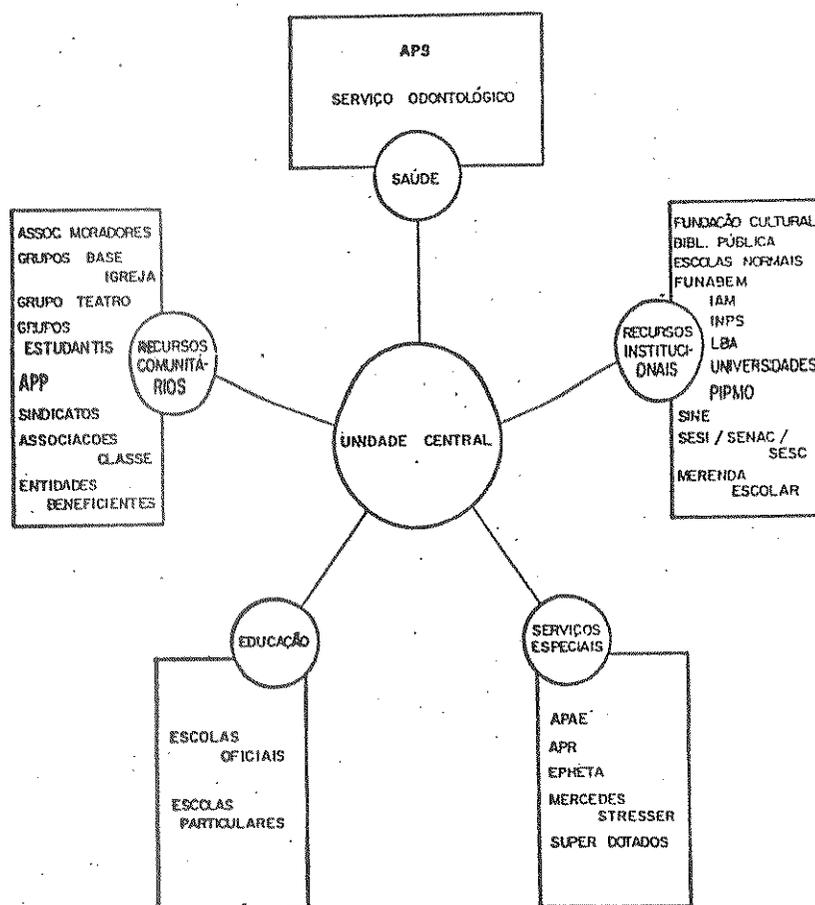
## MÓDULO PADRÃO DE ATENDIMENTO INFANTIL



A integração de serviços e a mobilização de recursos passariam a ser definidas e assumidas exclusivamente pela unidade central.

Essa integração é representada pelo seguinte diagrama:

## ÓRGÃOS DE APOIO E INTEGRAÇÃO DE SERVIÇOS



Apesar de o IPPUC ter trabalhado muito nas diretrizes dessa proposta, a PMC não a implementou na sua totalidade e integridade. Das doze creches construídas em 1981, cinco delas foram concebidas dentro da idéia do Módulo: duas como Unidades Centrais e três como Creches Recreio.

Mesmo assim, a proposta desse projeto pode ser considerada como base para os programas realizados nos anos seguintes. Por isso, devem-se considerar as concepções de criança, de creche e de desenvolvimento infantil embutidas nesse projeto. Em outros termos, esse projeto pode ser visto como a matriz metodológica da política a ser desenvolvida nessa área.

Observa-se que a instituição creche era considerada como local destinado à guarda de crianças de zero a quatorze anos, em período parcial ou integral. Não há referência direta quanto ao objetivo da creche, porém, com base na justificativa do projeto, entende-se que é o de simplesmente oferecer *cuidados* à população infantil.

Dentre as várias formas de atendimento apresentadas, a Creche de Vizinhança merece ser vista mais detalhadamente. No texto do projeto, ao se justificar a opção por essa forma de atendimento, é feita uma avaliação desse tipo de atuação. O resultado apresentado apontou como positivo o fato de que já era uma prática comum entre as populações vizinhas a utilização dos serviços de uma mãe para o cuidado de outras crianças, mediante remuneração. Somou-se a essa questão o fato de essa proposta permitir à criança continuar a viver dentro dos mesmos padrões sociais de sua casa - fator dito como importante para o seu equilíbrio emocional -, mais o baixo custo que esse atendimento representava para a PMC. Como um aspecto negativo apresentado, apontaram-se as más condições de higiene e salubridade dos ambientes, comuns entre a população de baixo nível de renda, e a ignorância por parte da mãe responsável sobre as necessidades da criança.

Assim, reconhecia-se que o atendimento dado às crianças nas Creches de Vizinhança apresentava problemas, porém insistia-se na sua implantação, bastando ajustar o programa no sentido de "(...) alterar os aspectos negativos, através da extensão dos programas de alimentação e saúde para as crianças e seleção, treinamento e supervisão das mães substitutas." (IPPUC-DDS, 1980a, p.17).

Em novembro desse mesmo ano (1980), o IPPUC e o DDS realizaram novo trabalho: **Proposta de Expansão do Programa de Atendimento Infantil para Curitiba - 1981** (IPPUC-DDS, 1980b). Essa proposta orientou as ações desenvolvidas nessa área durante todo o ano de 1981. Pretendia-se explicitar e sistematizar os princípios gerais que deveriam orientar esse Programa, bem como formular propostas concretas de atendimento. Seguindo as Diretrizes de Ação do DDS, que atribui "prioridade I" ao Atendimento Infantil, dá-se relevância a esse

trabalho. Com base fundamentalmente na proposta do **Módulo de Atendimento Infantil**, elaborada dez meses antes, propunham-se seis diferentes alternativas de oferecer esse serviço:

- *Creche de Vizinhança* (também denominada unidade intermediária) - diferentemente de anos anteriores, essa modalidade passou a representar a creche que tinha a sua gestão realizada pela comunidade - mais comumente por uma Associação de Moradores da região -, recebendo apoio técnico e financeiro da PMC;
- *Centro de Atendimento Infantil (CAI)* - creches geridas e mantidas pela PMC;
- *Programa Mãe Solidária* - atendimento realizado pelas próprias mães da comunidade em suas próprias casas, cujo serviço prestado é remunerado pelas mães que dele se utilizam, e a alimentação é garantida por um valor *per capita* repassado pela PMC;
- *Programa Rua de Recreio* - desenvolvimento de atividades esportivas, recreativas, culturais e artesanais, com ênfase nos aspectos de lazer e criação;
- *Módulo de Atendimento Infantil* - união das quatro alternativas acima citadas, porém funcionando de maneira integrada;
- *Programa Especial: Casa do Brinquedo* - pretendia-se, através da Oficina de Produção (formação de instrutores para a produção, confecção e reparo de brinquedos) e da Casa do Brinquedo (comercialização, elaboração de documentos e treinamento de babás e professoras), fornecer brinquedos para as creches e incentivar as crianças a confeccionar seus próprios brinquedos.

Observa-se que, no geral, não houve alterações significativas quanto ao seu conteúdo, mas somente com relação às denominações. Assim, as *Creches Recreio* passaram a ser chamadas de *Creches de Vizinhança* (ou unidades intermediárias), as antigas *Creches de Vizinhança* se tornaram *Mãe Solidária* e a *Programação de Rua* se transformou em *Rua de Recreio*. Essas mudanças de nomes causaram alguma confusão e nada trouxeram de novo.

No documento em que são definidas as diretrizes básicas desse atendimento, aparece como ponto importante a "operação" das creches, que se refere ao trabalho a ser desenvolvido com a criança e ao aperfeiçoamento das pessoas envolvidas nesse processo:

O trabalho com a criança terá como preocupação básica garantir a nível de normalidade, as fases básicas do desenvolvimento infantil, consideradas até os seis anos de idade, aliando os cuidados biológicos a procedimentos de natureza educativa que garantam, posteriormente, o adulto equilibrado.

É tarefa de extrema importância preparar e acompanhar sistematicamente o pessoal que atua diretamente com as crianças. A operação dos centros de atendimento infantil com pessoal pertencente ao próprio meio social da criança deve ser mantida, porém é preciso constantemente aperfeiçoar seu potencial. (IPPUC-DDS, 1980b, p.11).

Não se pode dizer que a creche deixou de ser compreendida como lugar de *guarda*, mas, pela primeira vez, aparece uma preocupação com o desenvolvimento da criança, mesmo que considerado e almejado a partir de uma visão bastante questionável, que determina um "nível de normalidade" para o desenvolvimento infantil. Além disso, fica claro que o objetivo principal é garantir o "adulto equilibrado de amanhã" (o que seria um adulto equilibrado?). Pela primeira vez, fala-se em "preparar e acompanhar sistematicamente o pessoal que atua diretamente com as crianças", porém no projeto não há nada mais do que a simples declaração dessa necessidade. A questão dos profissionais que atuam nas creches não se resolve nem mesmo evolui, até porque não há uma compreensão da função educacional da creche, e assim não se pensa em profissionais com formação para exercer esse trabalho, e, ainda, conforme explicitado, admite-se que qualquer pessoa possa realizar esse trabalho desde que pertença ao "mesmo meio social" das famílias atendidas.

Em 1981, com base em uma política de atuação voltada à comunidade, teve destaque a proposta dos **Centros Sociais Urbanos (CSU)**. O Projeto, de âmbito nacional, tinha como finalidade "(...) promover a integração social das populações circunvizinhas aos equipamentos, através do seu envolvimento em atividades comunitárias nas áreas de: educação e cultura; saúde e nutrição; desportos; trabalho, previdência e assistência social; recreação e lazer." (IPPUC-DDS, 1981, p.3).

Dos dez programas que compunham esse Projeto, um deles se referia ao atendimento materno-infantil, que, em uma primeira etapa, desenvolveu-se em Curitiba através de dez unidades sociais que já dispunham de creche. Esse programa consistia, basicamente, em selecionar e cadastrar as famílias que iriam matricular seus filhos na creche. Havia também a orientação aos pais sobre questões de saúde e educação, mas não há registros sobre a realização dessa atividade.

Ainda em 1981, cinco novas creches foram construídas com recursos financeiros do programa CSUs, sendo que, destas, quatro foram caracterizadas como *Creches de Vizinhança* (a segunda versão, ou seja, gestão realizada pela comunidade e com apoio técnico e financeiro da PMC). Cabe lembrar que essa modalidade de creche já vinha sendo implantada desde o ano anterior (1980), quando foram construídas três unidades com recursos da Prefeitura, e que continuou em 1981 e 1982 com a construção de mais nove *Creches de Vizinhança*. Além desse modelo de creche, foi construída, em 1981, em uma antiga delegacia de polícia feminina reformada, mais uma creche que funcionava segundo outra alternativa de atendimento apresentada no programa da Prefeitura, o CAI (Centro de Atendimento Infantil).

Em 1982, segundo relatório anual do DDS, a meta básica proposta para o Programa de Atendimento Infantil foi trabalhar a "qualidade do atendimento", por meio da melhoria dos serviços realizados diretamente nas áreas pelas equipes multidisciplinares. Nesse sentido, aparece no relatório uma série de encaminhamentos: mudaram-se as estratégias do trabalho em equipe, incentivou-se a atuação em área, foram realizados treinamentos, reuniões, visitas de

acompanhamento, supervisões, seleções de pessoal, entrevistas, reciclagens, estudos para análise de documentos e orientações administrativas.

Com relação às diversas formas de atendimento, verifica-se que se mantiveram os programas CAI, CEMIC, Creche de Vizinhança e Mãe Solidária, e foram criados outros dois:

- *Estimulação Essencial* - programa que se propõe a atender a crianças de três meses a cinco anos sem deficiências específicas, mas com sinais de "imaturidade no seu desenvolvimento bio-psico-social por hipo-estimulação e/ou por desnutrição." (Curitiba 1983a, p.4);
- *Educação Pré-Escolar* - atendimento a 350 crianças de quatro a seis anos nas Creches de Vizinhança, com recursos obtidos através da realização de um convênio entre Secretaria de Estado da Educação e Cultura, Mobral e PMC.

Observa-se que, nesse ano, foram dados alguns novos enfoques para o trabalho realizado nas creches. Surge a preocupação com a educação pré-escolar, entendida como antecipação à escolarização, e também com as crianças que para eles apresentavam um desenvolvimento aquém do da maioria. Além disso, fala-se pela primeira vez em "melhorar a qualidade do atendimento". Sem maiores especificações sobre o que se considerava "qualidade", acreditava-se que o fundamental era atuar no trabalho desenvolvido pelos técnicos das áreas. Não se discorda de que esse trabalho deva ser discutido e aperfeiçoado, porém, não há referências ao trabalho que é realizado nas próprias creches. Não há, pois, definições de como o trabalho na creche deva ser objetivamente desenvolvido, tendo a criança e seu crescimento como objetivo. Essas questões deixam claro que nada mudou com relação ao conceito de creche.

Tentando resumir a história das creches em Curitiba, nesses quatro anos (1979-82), pode-se dizer, primeiramente, que, com relação às concepções de creche e de criança, apesar de terem sido elaboradas seis propostas de atendimento infantil, todas apresentaram as mesmas concepções. Ou seja,

manteve-se a visão de que a creche consistia num mero lugar de *guarda* da criança, sem que a essa se destinasse direito a receber atendimento voltado não só às suas condições físicas, mas também, e principalmente, às que garantissem um ambiente propício ao desenvolvimento educacional. Observa-se que não se discutiu, nas propostas, o contexto social em que viviam as famílias e, mais especificamente, as crianças atendidas nas creches. Não se questionou o que vinha se pretendendo realizar com essas crianças, isto é, qual era a função que a creche vinha realmente assumindo e, conseqüentemente, em que direção deveria caminhar a política de creches.

Com relação ao crescimento da rede física, verifica-se que, nesse período, entraram em funcionamento 29 creches, que representavam 2.620 novas vagas.

Em 1983, com a mudança de gestão, assume a Prefeitura, por indicação do Governador José Richa, o então deputado federal Maurício Fruet.

O novo Prefeito, desde o início de sua administração, encontrou forte pressão por parte das Associações de Moradores que, na reivindicação de seus direitos, lutavam por novas creches na periferia de Curitiba. Assim, reergueu-se e voltou a atuar o **Movimento de Creches**<sup>14</sup>, que, embora não estivesse propriamente paralisado, encontrava-se desestimulado. (GARCIA, 1990).

Em 27 de março de 1983, foi realizada uma reunião em que aproximadamente cem pessoas discutiram a problemática da creche. Esse encontro reuniu representantes de Associações de Moradores de diversos grupos (União Geral, Federação e Movimento de Associações de Bairros - MAB), além de contar com a participação do Movimento 8 de março (grupo que debatia questões específicas às mulheres). O resultado dessa reunião foi a elaboração do documento denominado "A Creche que Queremos", que apresentava como principais reivindicações os seguintes pontos: creche para todas as comunidades que participavam do Movimento de Creches; responsabilidade da PMC na manutenção

---

<sup>14</sup> O relato sobre o Movimento de Creches em Curitiba, ocorrido no período de 1983-86, apresentado a seguir, consta da Dissertação de Mestrado de GARCIA, Maysa D. **O MAB - Movimento de associações de bairros de Curitiba e Região Metropolitana e a construção de uma nova prática política**. Florianópolis, 1990.

das creches; regularização profissional dos funcionários; organização da equipe de trabalho nas creches, segundo critérios determinados pelo Movimento; seleção e preparação dos funcionários; adoção de horário de atendimento proposto pelo Movimento; oferta de atendimento médico e odontológico para as crianças; garantia de policiamento e segurança para as crianças nas creches; prioridade de vagas para as famílias cujos pais trabalhem fora ou estejam desempregados; e fiscalização da creche por parte da comunidade. (MOVIMENTO DE CRECHES, 1983).

Em 8 de maio de 1983, uma comissão composta de cem adultos e cinqüenta crianças entregou ao Prefeito o documento "A Creche que Queremos". A resposta a essas reivindicações foi dada rapidamente, em 22 de maio de 1983, durante a Concentração de Bairros de Curitiba, realizada no Ginásio de Esportes do Tarumã. Tanto o Governo do Estado, quanto a Prefeitura de Curitiba, anunciaram que não tinham verbas e, portanto, só seriam construídas novas unidades em ano subsequente.

Diante da falta de perspectiva mais imediata, só os representantes do MAB - Movimento de Associações de Bairros continuaram a discutir a questão das creches, criando, assim, em junho de 1983, a "Comissão de Creche do MAB". Essa Comissão realizou uma "pesquisa de campo" no intuito de conhecer as reais necessidades de creches nas vilas que participavam do MAB. O resultado obtido foi a constatação da necessidade de mais 37 creches para as 17 vilas pesquisadas.

Em setembro de 1983, quando foi entregue ao Prefeito a análise dos dados da pesquisa, vinte e seis Associações de Moradores assinaram esse documento, revelando uma expressiva representatividade da Comissão. Porém, o Prefeito, apesar de reconhecer a carência de creches em Curitiba, afirmou que somente seis creches iriam ser construídas em 1984, abalando, de certa forma, o trabalho da Comissão.

Reconhece-se que, na gestão do Prefeito Maurício Fruet, a Prefeitura estava sempre aberta para ouvir as reivindicações da população dos bairros, porém pode-se afirmar que essas foram tão-somente "ouvidas", pois pouco foi efetivamente realizado.

Retomando os projetos e propostas oficiais de creches, verifica-se que a primeira ação realizada nessa gestão foi o agrupamento dos equipamentos sociais em geral em 14 Regionais, cada uma com um Coordenador, responsável pela execução de todos os programas. Essa mudança, feita pelo DDS tinha como objetivo melhorar a execução dos seus serviços.

Das três Diretorias que compunham o DDS, era a de Desenvolvimento Comunitário que respondia pelo trabalho das creches, através do *Sefor de Atendimento Infantil*.

O Programa Creche ao lado do Programa Mãe Solidária estavam ambos inseridos na visão do "Atendimento ao Menor Carente", um dos itens do novo **Plano de Governo para Curitiba**, que apresentava propostas para o atendimento às crianças de zero a seis anos de idade.

No **Programa Creche**, foram estabelecidas três metas: ampliação física das creches de menor porte, ampliação do número de vagas, através da desvinculação das crianças de sete a doze anos - que permaneciam durante meio período na creche - e ampliação do número de creches. No texto explicativo do Programa, a creche era considerada como local indispensável às famílias de nível sócio-econômico baixo, cujas mães, por necessitarem aumentar a renda, passaram a exercer atividades fora de suas casas. Como decorrência dessa situação, colocou-se que:

(...) as crianças abandonadas em casa ou nas ruas enfrentam situações que estão além de sua capacidade de entendimento e de resposta, tendo sua formação física, psíquica e moral completamente abaladas e, conseqüentemente, distanciando-se dos padrões de comportamento aceitos pela sociedade. (IPPUC, 1984b, p.1).

O atendimento em creche era justificado como uma boa alternativa para que a criança pudesse receber alimentação, cuidados de higiene, atendimento médico e odontológico, além de orientações em atividades que ajudariam no seu "desenvolvimento físico, intelectual e afetivo, de forma harmoniosa e integral". Considerava-se como melhor modelo, isto é, a "operacionalização mais produtiva", a creche com capacidade para atender a 120 crianças, situada próxima tanto do local de moradia das famílias, como de uma unidade de saúde. Uma equipe

composta por assistentes sociais, psicólogos e pedagogos realizava o treinamento das babás, supervisionava o trabalho que ocorria nas creches e atuava junto às famílias das crianças atendidas. A proposta para as *Creches de Vizinhança* era a de oficialização em 1984, desde que as comunidades demonstrassem interesse.

O **Programa Mãe Solidária** consistia, por sua vez, numa alternativa de baixo custo, posto que a intenção era a de aumentar a capacidade de atendimento do município. Tratava-se do atendimento a crianças de zero a seis anos, realizado por uma mãe em sua própria casa (resgatava-se esse Programa que já havia sido implantado na gestão anterior). Partindo do princípio de que era comum esse tipo de atendimento entre vizinhos, a PMC propõe-se a apoiar essa iniciativa, oferecendo atendimento médico às crianças e garantindo alimentação em espécie dentro de um *per capita* estipulado. No início de 1983, 25 mães atuavam atendendo a um total de 120 crianças em três diferentes áreas da periferia. No final desse mesmo ano, o Programa foi avaliado pela equipe técnica da PMC e, devido a inúmeros problemas encontrados, decidiu-se pela sua não continuidade, em 1984.

Para se poder avaliar a realização do que havia sido proposto no Plano, seria necessário saber o número de crianças de sete a doze anos que foram sendo desvinculadas do Programa Creche, a fim de aumentar o número de vagas para as crianças de zero a seis anos, bem como o número de creches que deveriam ser ampliadas fisicamente. Porém, não se tem registrada, como subproduto desse Plano, qualquer informação sobre esses números. Pode-se, no entanto, afirmar que foi iniciada a construção de 14 novas creches; destas, quatro começariam a operar na gestão posterior. Com relação às *Creches de Vizinhança* (programa implantado em gestão anterior), o Prefeito anunciou que até 31/12/1985 todas essas creches seriam oficializadas. Esse fato, porém, gerou inúmeras discussões no interior das Associações, uma vez que existiam diferentes posições entre pais, funcionários e representantes da comunidade quanto aos benefícios e às perdas que a oficialização traria. (GARCIA, 1990, p. 158).

Um fato marcante para a história das creches ocorreu em 1985. Trata-se do primeiro concurso público realizado para a contratação de funcionários que atuariam em creche, tais como: Babá, Administrador, Cozinheira, Auxiliar de

Cozinha e Lavadeira. Até então, esses trabalhadores eram contratados sem critérios de atividade definidos e sob o regime da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).

Do ponto de vista conceitual, percebe-se que, durante essa gestão, não houve alterações significativas. A creche continua a ser vista como local "seguro, onde as mães pobres deixam seus filhos durante o dia para poderem ir trabalhar". Essa segurança indicada como função da creche refere-se ao "perigo da marginalização futura", que, segundo essa concepção, ronda a criança pertencente a esse nível sócio-econômico. Outro objetivo apresentado para a creche refere-se ao auxílio que essa proporciona à criança no sentido de ter um desenvolvimento "harmonioso e integral". O que se pode entender dessas qualidades do desenvolvimento? Sem um maior detalhamento (e esse não existe no Plano), só se pode dizer que são conceitos "vazios", que acabam mostrando a dificuldade que se tinha para justificar a proposta de creche como elemento para o desenvolvimento da criança.

Na administração seguinte (1986-88), o cargo de Prefeito passa a ser disputado em eleição direta, vencida pelo então deputado estadual Roberto Requião.

Já no início da gestão, é realizada uma reforma administrativa que transforma os Departamentos em Secretarias. Assim, o antigo DDS torna-se Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social - SMDS. As creches permanecem nessa Secretaria, sob a responsabilidade do *Departamento de Atendimento à Criança e ao Adolescente*.

O **Programa de Governo para o Atendimento Infantil** - período 86-88 tem suas metas apresentadas tal como as fixava o da administração anterior. Nessa nova gestão, o que se altera é o detalhamento das propostas. Pela primeira vez na história das creches no município definiram-se conceitos sobre o trabalho a ser desenvolvido com as crianças nas creches. Tais conceitos encontram-se no documento **Manual de Orientações Técnico-Administrativas do Programa Creche**, elaborado em 1986 pela equipe técnica que compunha o Departamento de Atendimento à Criança e ao Adolescente.

Nessa época, o Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM), juntamente com o Conselho Estadual da Condição Feminina - SP, passou a defender e a propagar o princípio da "creche como um direito vinculado ao cidadão-criança e não apenas à mãe trabalhadora". Envolvida nessa frente de defesa da criança, considerada um cidadão e, portanto, merecedora de políticas voltadas para as suas necessidades, a SMDS assume e defende essa postura.

Na introdução do Manual citado, aparece, em vários parágrafos, a concepção de creche presente nessa época:

A creche, como se nota, tem uma importância fundamental para a sobrevivência e para o desenvolvimento emocional da criança. É muito importante o atendimento físico da criança; porém, o mais necessário e vital é o atendimento emocional, pois a personalidade da criança, que será estruturada em sua maior parte nas creches, depende desse tipo de atendimento.

Nenhuma soma de conhecimentos pode tomar o lugar do amor. A experiência e os conhecimentos são importantes, mas cuidar da criança não deve ser um dever, mas um prazer.

(...) E para a criança a creche só será boa quando conseguir oferecer o calor afetivo que a mãe estaria apta a oferecer, e também acrescentar às suas responsabilidades a proteção, a segurança, a estimulação da saúde física e mental.

(...) Será de obrigação maior da creche prevenir os riscos de desenvolvimento decorrentes da substituição da mãe, por adultos responsáveis pela realização de uma educação que integre os aspectos afetivo e intelectual. (SMDS, 1986, p.1 -2).

O texto encerra com a afirmação de que, no Programa Creche, o objetivo maior é a "Saúde Mental da Criança".

É possível perceber que, nessa visão, é dado um valor especial ao atendimento emocional, considerando-se que só "será boa a creche que puder oferecer o calor afetivo que a mãe daria a seu filho". A primeira observação crítica que se deve lançar a essa proposta é a de conceber o profissional que atende à criança como responsável pela substituição da mãe.

Entende-se que a creche não deve ter como função precípua o preenchimento de afeto maternal, que supõe-se faltar naquela criança. Em toda proposta sustentada numa concepção fundamentalmente educacional, é óbvio, está implícito o amor, o afeto necessário e indispensável às boas relações humanas. É preciso, entretanto, perceber a importância básica de a creche contar com profissionais qualificados em educação à criança dessa faixa etária e não apenas

com pessoas dispostas a assumir uma função maternal. Dentro da perspectiva apresentada no Manual, em que o *amor* está acima de todas as outras questões, aparece mais que implícita a visão de que o conhecimento e a experiência pedagógica, requisitos fundamentais ao profissional que deve realizar esse atendimento, sejam secundários em relação ao *prazer* que tal atividade pode proporcionar. Isso não quer dizer que na creche, compreendida como instituição de educação e que, portanto, deva possuir profissionais qualificados, o prazer esteja desvinculado da realização profissional.

Outro ponto que se deve levantar é sobre o objetivo maior do Programa Creche: a "Saúde Mental da Criança". Sem conseguir entender o significado de "saúde mental", procurou-se no texto alguma referência sobre a questão:

A proposta de saúde mental para a criança na creche deve ter por objetivo eliminar os problemas de carência, proporcionando à criança uma vida harmoniosa, em um meio favorável ao desenvolvimento de sua personalidade. (SMDS, 1986, p.9).

Apesar de a idéia continuar não muito clara, acredita-se que o proposto refere-se ao oferecimento à criança de um ambiente na creche diferente daquele que ela tem em sua casa, ou seja, parte-se do princípio que o seu meio familiar e social é prejudicial a ela e, portanto, é função da creche retirá-la e protegê-la daquele "ambiente". Totalmente diferente da proposta que visa valorizar as experiências e a cultura da criança, essa concepção, além de estigmatizar as famílias, impede totalmente a realização de um trabalho que integre casa e creche, ponto fundamental em uma proposta educacional.

Ainda, analisando o Manual, encontra-se, na parte denominada *Filosofia de Ação*, a definição do ato de educar:

Educar, será essencialmente cultivar o indivíduo, desdobrar sua natureza, propiciar desenvolvimento harmonioso da individualidade em consonância com as expectativas da sociedade. (SMDS, 1986, p.5).

Com uma definição tão pouco precisa e ao mesmo tempo tão ampla, só se pode perguntar: quais são essas expectativas da sociedade? Ou melhor, já que a

sociedade não é um bloco monolítico, a que parcela está se referindo? O que se entende por "cultivar o indivíduo"? O que significa "desdobrar sua natureza"?

De uma forma geral, os conceitos apresentados são carregados de retórica e estão desvinculados das propostas que aparecem na seqüência do documento. Essas propostas, por sua vez, estão colocadas de uma maneira tão abstrata que não permitem compreender a sua concretização, sua operacionalização.

É importante comentar que a implementação na creche desse Manual, segundo consta, deveria se dar por intermédio de técnicos - Psicólogos, Pedagogos e Assistentes Sociais -, considerados como "trabalhadores sociais". Ou seja, cada técnico deveria responder, em um determinado grupo de creches, pela proposta como um todo, assumindo assim não só as tarefas próprias da sua formação, como também as dos outros dois profissionais. Além da desqualificação profissional que essa visão generalizadora de conhecimentos proporciona, agravou-se sensivelmente a situação quando, um ano após iniciada a gestão, deslocou-se a grande maioria desses técnicos, que passaram a atuar em outro Programa desenvolvido por outra Secretaria.

Em depoimento do então responsável pela execução do **Programa Creche**, é explicado que, para se alcançar os objetivos propostos no Manual, os técnicos tiveram que definir um "método de trabalho", que foi assim apresentado:

Nosso método não tinha nome, porque era uma somatória de modelos. Trabalhou-se com uma proposta que na época chamou-se de Tema Integrador, (...) esse sim, nós classificávamos como nosso método, pois foi através dele que nós usávamos os instrumentos, as metodologias que Freinet, que Paulo Freire, que Gilda Rizzo defendiam.

Novamente, percebe-se a falta de clareza com relação a alguns conceitos e conhecimentos, o que reafirma o fato de que não se compreendia o significado de educação para a criança de zero a seis anos e nem se sabia definir o que é uma proposta pedagógica e o que ela deve contemplar.

Deve ser reconhecida essa iniciativa de se realizar um trabalho em que se pretendeu definir e, conseqüentemente, compreender melhor a função da creche,

na perspectiva do desenvolvimento da criança. Apesar de os pressupostos apresentados serem pouco sustentáveis, vale como uma "primeira proposta" para que, na continuidade do processo, busque-se aperfeiçoá-los.

Dessa gestão, o que se deve ressaltar é a prioridade assumida com relação à construção de novas creches. Foram implantadas, entre 1986-88, 49 creches, que representaram 5.700 novas vagas. Também foi iniciada a construção de mais 12 unidades, mas essas só entraram em funcionamento em 1989 e 1990, ou seja, na administração seguinte.

Enquanto compromisso assumido pelo Prefeito em época de campanha eleitoral, Requião decidiu investir na área de creches e, em 1987, com o *slogan* "Toda quinta-feira é dia de creche" pretendeu inaugurar uma unidade a cada semana. Grande parte dos recursos financeiros para a realização desse compromisso foi originária da COHAB - CT (Companhia de Habitação de Curitiba) e de convênio firmado entre a PMC e a Caixa Econômica Federal.

A respeito das *Creches de Vizinhança*, verificou-se que das 13 creches que existiam, duas foram totalmente oficializadas, conforme havia sido proposto na administração anterior. Com relação às outras 11 unidades, a PMC passou a assumir os encargos referentes aos funcionários das creches, que paulatinamente alcançaram isonomia com os funcionários das creches oficiais; a alimentação e os demais materiais necessários à manutenção da creche permaneceram sob a responsabilidade das Associações de Moradores.

Entre 1987-88, ocorreram novos concursos públicos para as funções de Babá, Administrador, Cozinheiro, Auxiliar de Cozinha e Servente, o que gerou novas alterações no perfil do quadro de funcionários da creche e reforçou o processo de contratação exclusiva por concurso.

Em 1989, venceu a eleição municipal Jaime Lerner, que, pela terceira vez, passou a assumir o cargo de Prefeito de Curitiba, porém a primeira vez por voto direto. Inicia sua gestão num período em que o atendimento à criança de zero a seis anos tem expressão constitucional, enquanto um serviço de caráter educativo e de responsabilidade dos municípios.

O primeiro encaminhamento realizado com relação às creches foi a transferência da gerência dessa rede para a Secretaria Municipal do Menor, transformada posteriormente em Secretaria Municipal da Criança - SMCr. Essa nova Secretaria, assumida pela primeira-dama do Município, tinha como principais objetivos *o Atendimento à Criança e ao Adolescente Carentes e às Crianças nas Creches*.

Em maio de 1989, o IPPUC - Setor Sócio-Econômico e a SMCr - Departamento de Atendimento Infantil (DAI) elaboraram o **Plano Preliminar de Atendimento à Criança e ao Adolescente Carentes de 0 a 18 anos, em Curitiba**, que apresentava uma **Proposta de Atendimento à Criança de 0 a 6 anos nas Creches**. Propunha-se a oferta de atendimento às crianças em várias modalidades de creches (Creche Oficial, Creche de Vizinhança, Creche Comunitária e Creche Mãe Solidária), a extensão do funcionamento de algumas creches no período noturno e o desenvolvimento de um trabalho integrado com as Secretarias Municipais da Saúde e da Educação. Porém, mais uma vez na história das creches essa proposta não saiu do papel, nem para novas discussões. A impressão que se tem é de que esses planos vão sendo elaborados unicamente para responder a exigências burocráticas e acabam por não servir de base para a realização das ações da Secretaria.

Em 1990, a equipe técnica que compõe o Departamento de Atendimento Infantil - Departamento responsável pelo Programa de Creches - elaborou um novo documento denominado **Proposta de Atendimento à Criança de 0 a 6 anos nas Creches**, no qual foram definidos cinco objetivos a serem alcançados na gestão:

1. estruturar a rede de creches de modo a dar cobertura de atendimento;
2. tratar prioritariamente o atendimento à faixa etária de 0 a 2 anos, considerando a demanda e visto que essa fase é determinante no processo de desenvolvimento da criança;
3. assegurar um espaço de educação e desenvolvimento da criança, superando a perspectiva da guarda e dos cuidados físicos;
4. ampliar a função sócio-educativa da creche junto às famílias e comunidade, enquanto espaço de participação social;
5. apoiar iniciativas comunitárias na área de atendimento infantil, como forma de assegurar as condições básicas de atendimento e ampliar a oferta de vagas. (SMCr, 1989, p.2).

Terminada a gestão, é possível verificar o que foi feito em cada um dos objetivos acima citados.

Primeiramente, com relação à cobertura de atendimento, constata-se que, nesses quatro anos, a Prefeitura construiu oito novas creches, além de colocar em funcionamento aquelas 12 creches não totalmente concluídas da gestão anterior, sendo que, dessas, foi preciso terminar a construção de quatro. Isso significou um aumento de 2.475 novas vagas. Houve também preocupação quanto à conservação dos prédios das outras creches da rede. Assim, foram reformadas e ampliadas 12 unidades, e em três creches em que a precariedade das instalações era muito grande foram construídos novos prédios.

Para a realização do segundo objetivo, alterou-se o projeto físico das creches, que, até então, tinha capacidade para 120 crianças, sendo que, dessas, apenas 15 eram bebês, ou seja, tinham de três meses a 18 ou 24 meses (Berçário). O novo projeto passou a atender a 135 crianças e possuía dois Berçários que atendiam a 30 crianças de três meses a 24 meses. Também aumentou a proporção adulto/criança no atendimento dos bebês - três meses a 12 meses -, que era de dois adultos para cada 15 crianças, e passou a ser de três adultos para 15 crianças. Essa alteração, porém, só ocorreu nas creches novas; nas antigas, o número de funcionários continuou o mesmo.

Pode-se dizer que o terceiro objetivo proposto recebeu uma atenção especial por parte da equipe que dirigia o Programa de Creches. A proposta era de "transformar a creche em um verdadeiro 'espaço de educação' " e assim, partindo dessa perspectiva, a creche passa a ser definida como "(...) um local destinado a favorecer o desenvolvimento integral da criança." (SMCr, 1991a, p.6).

No início de 1989, para auxiliar na realização desse objetivo, a SMCr firmou um convênio com o Projeto Araucária - Programa de Extensão da Universidade Federal do Paraná -, que recebia suporte financeiro da Fundação Bernard Van Leer, da Holanda. Assim, foi elaborada uma primeira Proposta Pedagógica, que baseava-se fundamentalmente na realização de *atividades* tais como "Estimulação", "Psicomotricidade", "Momentos", "Temas", "Unidades" etc. Em 1990, devido às avaliações, esse trabalho foi reformulado e iniciou-se a elaboração

de nova Proposta, que somente passou a ser efetivada no início de 1992. Também em parceria com o Projeto Araucária, foi desenvolvido um **Programa de Capacitação de Recursos Humanos**, voltado a todos os funcionários que trabalham com as creches.

Ainda visando à realização do terceiro objetivo proposto, em 1991, implantou-se nas creches, em todas as turmas de Jardim II (crianças de cinco anos e meio a seis anos e onze meses), o ensino pré-escolar. Para isso, a SMCr trabalhou integrada com a Secretaria Municipal da Educação, a qual encaminhava professores para atuarem por meio período nas creches.

Com relação ao quarto objetivo - relação creche/família/comunidade -, não se encontra nos relatórios da SMCr qualquer referência que trate dessa questão específica.

E, finalmente, voltado para a realização do quinto e último objetivo, implantaram-se dois diferentes Programas, que serão sucintamente apresentados.

- **Programa de Apoio às Creches Comunitárias** - consiste em um convênio entre a PMC e instituições particulares de caráter comunitário-representativo, ou filantrópico-religioso, no qual a PMC oferece apoio técnico-financeiro (assessoria técnica e repasse de um valor *per capita* mensal) e define algumas condições básicas para o funcionamento.
- **Programa Vale-Creche** - criado junto com o Provopar - Programa do Voluntariado Paranaense - Municipal, o Vale-Creche oferece às empresas particulares sediadas no município, aos profissionais liberais e às pessoas físicas a possibilidade de vagas a serem utilizadas por filhos de seus funcionários, em qualquer creche da rede oficial da PMC ou conveniada. Essa participação se dá através de carnês: o Vale-Doação, que é uma doação pura e simples, sem implicar o fornecimento de vaga, e o Vale-Vaga, que oferece em troca uma vaga nas creches da PMC, ou conveniadas; ambas as modalidades oferecem benefícios fiscais aos participantes.

Inicialmente, os recursos financeiros obtidos pelo *Vale-Creche* foram direcionados para a implantação e a manutenção de creches oficiais. Mas, a partir de 1990, esses mesmos recursos foram dirigidos, exclusivamente, para a construção e a manutenção de creches comunitárias. Esse apoio financeiro que a PMC oferecia poderia contemplar, de acordo com as necessidades de cada instituição, a construção do prédio, segundo modelo elaborado pela PMC para fins próprios desse Programa, a compra de equipamento necessário ao funcionamento da creche e a manutenção, considerada como suporte inicial de funcionamento, através de apoio técnico e do repasse de um valor *per capita* mensal (observa-se que esse valor é maior que o definido para o Programa de Apoio às Creches Comunitárias).

Quanto à abrangência desses dois Programas, verifica-se que, em 1992, das 76 creches comunitárias cadastradas em Curitiba, 44 mantinham convênio com o Programa de Apoio. Já o *Vale-Creche* construiu, equipou e auxiliou na manutenção de 11 creches, e garantiu assessoria técnica e outras formas de apoio financeiro a mais 15 unidades.

Por outro lado, apesar de a PMC ter estimulado o trabalho desenvolvido nas Creches Comunitárias, ela percebeu as dificuldades que as Associações de Moradores vinham apresentando para manter as antigas Creches de Vizinhança e, em resposta às reivindicações de oficialização dessas creches, a PMC, de forma contrária ao que vinha reforçando, oficializou nesse período oito creches, restando assim apenas quatro Creches de Vizinhança.

Deve-se ainda dizer que, durante esses quatro anos, essa administração deu continuidade à contratação de funcionários através de concursos públicos, porém, nessa época, esse processo de seleção de funcionários havia sido definido pela nova Constituição Federal (1988) como obrigatório.

De uma forma geral, pode-se dizer que, em nível conceitual, foi dado um importante passo na história das creches do município. Essa gestão foi além da declaração; ela passou a elaborar uma proposta pedagógica, instrumento indispensável à efetivação de uma instituição que se caracterize enquanto espaço educacional.

Apesar de se perceber o esforço e a intenção de transformar a creche em um "espaço de educação", deve-se dizer que o alcance desse objetivo ainda ficou muito distante. Deixaram-se de lado questões, algumas fundamentais, que inviabilizaram a realização do objetivo proposto.<sup>15</sup> Dentre as que contribuíram para o não alcance da *creche-educação*, talvez as mais relevantes digam respeito à formação, de uma maneira geral, do quadro de funcionários do Programa Creche.

Em 1993, assumiu a Prefeitura de Curitiba, o deputado estadual Rafael Greca de Macedo, que, com o apoio do então Prefeito Jaime Lerner, venceu a eleição municipal. A estrutura programática da Secretaria Municipal da Criança permaneceu com os mesmos objetivos e políticas, sem mudanças significativas, inclusive nos cargos diretivos foram mantidas as mesmas pessoas.

---

<sup>15</sup> O estudo mais aprofundado da rede municipal de creches em Curitiba nesse período é objeto desta tese, o qual será apresentado no capítulo 4.

### 3 O CONCEITO DE QUALIDADE NOS SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

#### 3.1 A COMPLEXIDADE DO CONCEITO DE QUALIDADE

A compreensão do conceito de qualidade é ponto básico na fundamentação deste trabalho. Nesse sentido, tornam-se indispensáveis algumas colocações a respeito desse conceito, a princípio, bastante complexo.

A primeira delas refere-se ao sentido do próprio termo *qualidade*, que no contexto desta pesquisa não é compreendido, simplesmente, *como atributo ou condição das coisas capaz de distingui-las das outras*<sup>16</sup>, mas como um conceito de valor, como sinônimo do termo *de qualidade*, que significa *de boa qualidade*. De uma forma coloquial, a expressão *qualidade* é comumente utilizada como algo *ótimo*, como um nível desejado, o que justifica a opção por não utilizar o adjetivo *boa* que anteceda a palavra *qualidade*.

A qualidade dos serviços oferecidos em creches e pré-escolas é atualmente questão discutida com frequência, não só pelos educadores, mas também pela população de um modo geral. Por outro lado, a grande maioria das propostas de atendimento às crianças de zero a seis anos de idade, apesar de reconhecer a importância de se realizar um trabalho de qualidade, não consegue ir muito além da intenção. Um dos principais motivos dessa situação é a falta de clareza do que realmente significa *qualidade*, quando se trata de educação infantil.<sup>17</sup>

Essa preocupação com a qualidade nos serviços oferecidos às crianças de zero a seis anos, conforme dito anteriormente, é também observada nos países da Comunidade Européia, que, em 1986, criaram a *Rede para a Infância da*

---

<sup>16</sup> Segundo o Novo Dicionário Aurélio.

<sup>17</sup> Uma importante discussão sobre as diversas perspectivas de análise da qualidade dos programas para crianças de zero a seis anos, nos E.U.A., pode ser lida no artigo de Lilian G. KATZ, na revista italiana *Bambini*, Milano, p. 16-24, gen.1995.

*Comissão Européia*. Em maio de 1990, na cidade de Barcelona, a Rede organizou um seminário cujo tema era: *Qualidade dos Serviços para a Infância*. Um resultado desse seminário foi a elaboração do trabalho: **A Qualidade nos Serviços para a Infância: um documento de discussão** (BALAGEUR; MESTRES; PENN, 1990), que foi utilizado como base metodológica para a realização desta tese.

Buscar compreender esse conceito e elaborar indicadores que definam a qualidade de um serviço **não é uma operação meramente prescritiva**. Trata-se de um processo dinâmico e contínuo, que envolve valores sociais e diferentes formas de interpretação das necessidades das crianças. Isso significa dizer que qualquer parâmetro apresentado será sempre provisório, mudando junto com a nossa maneira de compreender a criança e com as nossas expectativas com relação a ela; idéias que já mudaram e que estarão sempre mudando e se desenvolvendo. Porém, isso não invalida a possibilidade de se encontrar um consenso sobre as necessidades fundamentais da criança e, assim, procurar estabelecer indicadores que orientem um repensar da educação infantil, caminho fundamental para melhorar os serviços ofertados nas creches.

Ao abordar o tema da qualidade nos serviços de educação infantil, é relevante observar que essa qualidade pode ser vista a partir de três perspectivas: a das crianças, a dos pais (ou familiares) e a dos pesquisadores/educadores envolvidos nessa área.

A visão da criança a respeito do atendimento que ela própria recebe é uma variável ainda pouco explorada, mas as pesquisas que vêm sendo desenvolvidas em outros países estão abrindo espaço para essa outra forma de compreender a educação infantil.<sup>18</sup> A opinião dos pais, mais comumente ouvida, exprime as necessidades e concepções singulares de cada família (de fundamental valor para a gestão das creches e pré-escolas), porém, por representar um nível significativo de heterogeneidade, dificulta a definição de critérios que expressem de forma mais ampla a qualidade dos serviços. A terceira perspectiva, a que parte do ponto de vista do pesquisador/educador, foi a escolhida para a realização dessa pesquisa. Ressalto aqui que **todas as três perspectivas têm valor fundamental e**

---

<sup>18</sup> Sobre esse tema ler do educador dinamarquês Ole Langsted, o artigo **Valuing quality from the child's perspective**, 1994 (mimeo).

**incomparável**, e que a opção pela visão do pesquisador/educador se deve, primeiramente, ao fato de já existir uma sistematização dos critérios de qualidade, elaborada por esses profissionais da área. Uma segunda questão, que também contribuiu para a opção pelo estudo dessa perspectiva da qualidade foi a propriedade do conhecimento científico sobre a criança, já que essa possibilita analisar e selecionar critérios de qualidade capazes de abranger de forma mais objetiva e completa as necessidades da criança, além de permitir uma maior identificação entre diversos pareceres.

O enfoque na questão da qualidade nos serviços de educação infantil está, todavia, intrinsecamente ligado à garantia de acesso a esses serviços por todas as crianças. Trata-se, portanto, de um assunto de interesse público, cujas autoridades possuem uma responsabilidade fundamental, não só no sentido de cumprir o estabelecido pela Constituição Federal (como foi visto no capítulo anterior), mas também de garantir que só sejam ofertados serviços de boa qualidade (sejam públicos ou privados<sup>19</sup>). Tal função requer que o governo, nos seus diversos níveis de competência, assumam maior responsabilidade na regulamentação, implantação e sustentação dessas instituições.

O panorama da educação infantil no Brasil é bastante diversificado; há realidades em que nem sequer existem serviços voltados para a criança de zero a seis anos, e, em outras, quando existem, não há intervenção para qualificá-los, permanecendo um atendimento exclusivamente assistencial.

Na busca da compreensão e da promoção da qualidade da creche, estruturou-se este estudo em dois grandes tópicos: a) condições para a qualidade; e b) indicadores da qualidade. Cada um, por sua vez, é composto de itens que, através de um maior detalhamento, podem ser traduzidos para a prática das ações voltadas às creches.

---

<sup>19</sup> Ver sobre essa questão o artigo *L'educazione dell'infanzia e lo Stato*, de Dermeval SAVIANI, publicado na revista *Infanzia*, Firenze, p.51-52, mar. 1995.

## 3.2 CONDIÇÕES PARA A QUALIDADE

Nesta parte do trabalho, procurei analisar iniciativas consideradas necessárias para que os serviços de educação infantil possam responder aos indicadores da qualidade. Trata-se, portanto, de uma leitura que faço sobre tais critérios, na intenção de que sejam melhor compreendidos e que levantem pontos de discussão.

Essas iniciativas, organizadas em itens, apresentam forte correlação entre elas, não devendo, portanto, ser vistas como questões isoladas. Também não há uma ordem de prioridade na seqüência atribuída aos itens.

Retomando o pressuposto de que qualidade na creche corresponde à oportunidade igual para todas as crianças com relação ao acesso a esse serviço, reforçamos o comprometimento e a responsabilidade do Estado na concretização desse direito da criança, assumindo, assim, a sua função fundamental de proporcionar as condições indispensáveis para a efetivação de serviços de qualidade.

### 3.2.1 Escolhas Políticas

No Brasil, a problemática referente à infância nunca deixou de ser assunto que merecesse atenção. Na última década, porém, com o início do processo de redemocratização e, principalmente, devido a ser essa uma realidade bastante cruel, não há uma só análise sobre a situação do país que não trate da questão da infância. Isso quer dizer que qualquer discurso político, ou, até mesmo, a mais simples proposta política, não deixa de incluir a criança. Há, porém, uma grande distância entre o que se declara e o que se realiza.

Os candidatos a cargos públicos, em período de campanha eleitoral, declaram suas concepções e apresentam suas propostas. Se tais discursos são realmente um fator para a opção do eleitor não se sabe ao certo, mas é facilmente evidenciável que a maioria dos compromissos declarados não é cumprida após a vitória. A grande freqüência de tal prática fez com que as palavras, no sentido de decisões políticas, perdessem qualquer crédito. Um caminho para a recuperação

desse valor poderia ser a cobrança pelos próprios eleitores da realização das promessas assumidas. Porém, a falta de uma educação democrática, associada a uma quase inexistente transparência administrativa, dificulta a concretização desse processo.

Esse é um fator do nosso contexto que não pode ser desconsiderado, mas a questão das escolhas políticas como uma das condições para a qualidade dos serviços de educação infantil não perde seu valor. Se já é difícil fazer com que as palavras se concretizem, imaginemos se elas nem ao menos existissem.

Preocupemo-nos, agora, em compreender melhor quais podem ser as influências das definições políticas na qualidade dos serviços oferecidos às crianças.

As escolhas políticas permitem traçar o retrato da infância concebido pela sociedade, mostrando o grau de importância e a compreensão que se tem das necessidades infantis. Por isso, compreende-se que a questão das creches deve ser vista no interior de uma política para a infância, que permita à sociedade se assumir como responsável pelo crescimento e educação das crianças.

A presença de várias culturas, as diversas perspectivas políticas sobre os serviços sociais - e em particular sobre a creche -, as concepções a respeito do papel da mulher na sociedade, da educação das crianças, da função e da organização do Estado em relação à satisfação das necessidades da coletividade, ou dos direitos que são reconhecidos aos vários segmentos sociais, tudo é assunto de discussão e deve ser considerado quando da definição de uma política voltada para a infância.

Um governo, seja de âmbito municipal, estadual ou federal, que pretende privilegiar as ações voltadas à infância, deve definir e explicitar uma política específica para essa parcela da população. A concretização dessa determinação implica, fundamentalmente, a justa elaboração de projetos, ou seja: que esses abranjam questões legislativas e normativas, que viabilizem recursos financeiros, que pressuponham planejamento, controle e suporte técnico especializado; que apresentem boas condições de trabalho para os profissionais da área, inclusive exigindo formação adequada e aperfeiçoamento constantes; que ofereçam espaço

físico condizente com as necessidades específicas da criança; que indiquem a importância e realização de pesquisas relativas aos serviços para a infância; e, finalmente, que integrem e coordenem todas as propostas.

O sistema de educação infantil no Brasil é misto, ou seja, composto de iniciativas privadas e públicas. O setor privado representa uma parte significativa na organização dos serviços para a infância. Apesar de paradoxal, em geral, a administração pública, que coordena e executa os programas para a infância, conhece mal não só o setor privado, mas também aquele de sua própria competência. Frequentemente, falta em suas iniciativas uma visão completa dos serviços oferecidos no campo da educação infantil, para poder formular propostas mais integradoras e de qualidade.<sup>20</sup>

É importante também considerar o quanto é necessário que a intervenção pública esteja sendo constantemente repensada, pois, por ter uma função intrinsecamente ligada às necessidades da população, deve estar atenta às transformações da sociedade, procurando sempre corresponder com a devida adequação das suas propostas.

### 3.2.2 Legislação e Definição de Normas

Por princípio, leis e normas devem refletir as escolhas políticas já declaradas.

A elaboração das leis e, principalmente, a sua aplicação, são frutos de diversos elementos que se interligam: as ideologias que sustentam as diferentes posições políticas, os interesses, o equilíbrio de poderes (determinando maior ou menor relevância de uma questão ou de outra), assim como a eficiência dos aparatos administrativos e burocráticos que têm o dever de concretizar o que está definido em leis e/ou normas.

---

<sup>20</sup> Como exemplo, cito o Estado do Paraná, cuja Secretaria de Estado da Educação - SEED - deveria ter um setor responsável pela *criação, autorização de funcionamento* e posterior *reconhecimento*, de toda e qualquer instituição que pretenda oferecer atendimento às crianças de zero a seis anos de idade. Porém, sabe-se que só as entidades que procuram a SEED é que recebem o laudo de reconhecimento, o que gera a existência de inúmeras instituições sem a devida autorização dos órgãos competentes. Não há, portanto, o conhecimento da realidade, em todo o Estado, dos serviços oferecidos às crianças.

É importante lembrar que tanto a legitimação das leis pela sociedade civil, quanto a determinação de um contexto institucional e normativo adequado às concepções propostas dependem de um real empenho em nível parlamentar e também de governo.

Cientes de que as leis devem ser *lidas* à luz do contexto social e político, resta ainda analisar se, quando da sua elaboração, contemplaram-se pontos básicos para o alcance da sua eficiência.

Normas e leis voltadas para a educação infantil devem: ser organizadas de forma não fragmentada, ou seja, constar de um mesmo texto legislativo; precisar os poderes jurídicos das esferas federal, estadual e municipal; fixar objetivos que possibilitem a garantia da oferta de serviços de qualidade; ser aplicadas igualmente para o setor público e privado; prever sanções quando não forem respeitadas; e definir com precisão as finalidades educativas da creche (BALAGEUR; MESTRES; PENN, 1990 p.23).

Na medida em que as leis e as normas são melhor elaboradas e aplicadas, maior será a possibilidade de se melhorar a qualidade dos serviços ofertados. Isto porque, primeiramente, tem-se um suporte legal que auxilia na sustentação de iniciativas que visam promover a qualidade da creche, e também, porque definem diretrizes gerais que apresentam uma linha comum, em uma perspectiva não de centralismo e de homogeneidade, mas, ao contrário, de abertura e respeito pelas mais diversas experiências (SAITTA, 1989, p.XII).

### 3.2.3 Financiamento e Recursos

É evidente a necessidade de recursos financeiros para o desenvolvimento de programas para a infância, porém a questão sobre a parcela dos recursos públicos que serão destinados para a execução de serviços na área social - em particular a creche - é assunto polêmico.<sup>21</sup>

---

<sup>21</sup> Sobre este assunto ler o artigo de KRAMER, Sonia, Políticas de financiamento para creches e pré-escolas: razões políticas e razões práticas, in: JOBIM E SOUZA, Solange e KRAMER, Sonia. Educação ou Tutela? A criança de 0 a 6 anos. São Paulo: Loyola, 1991.

Oferecer serviços de qualidade para o atendimento às crianças de zero a seis anos implica, inevitavelmente, maiores gastos. Isso significa investir não só em despesas de capital, mas também em despesas de manutenção. É essencial também que os processos de programação e gestão dos recursos respondam a padrões de eficiência, evitando-se desperdícios e superposição de ações. Ressalte-se que a qualidade dos serviços de creche depende, fundamentalmente, da qualificação do profissional envolvido, das condições de aperfeiçoamento a eles proporcionadas e da remuneração; os custos dessas ações não podem ser desconsiderados.

Uma questão de grande importância diz respeito ao conhecimento e posterior acompanhamento dos custos da creche. É bastante comum encontrarmos dificuldade na obtenção desses valores, o que indica uma ausência de organização e de sistemas de controle de custos. O que se observa com mais frequência é que, quando a creche é gerida por alguma Associação e depende de repasse de recursos, a instabilidade no fluxo de recursos que recebe impossibilita qualquer previsão e estruturação dos seus custos. Já em cidades, nas quais o poder público responde por uma rede de creches, a compartimentalização dos serviços, somada à uma administração geralmente pouco funcional e estruturada em moldes burocráticos, impede que haja planejamento, racionalização e transparência dos valores dos serviços vinculados às creches.

A responsabilidade pelos gastos da creche depende de como cada uma foi organizada e por quem está sendo gerida, o que resulta em inúmeras formas de manutenção desse serviço. Nas creches públicas e nas filantrópicas, observa-se que o pagamento de mensalidades efetuado pelos pais é uma prática quase que generalizada. O valor dessas contribuições varia conforme a renda familiar, mas são raros os casos em que uma família fica isenta. Quando isso acontece, predomina o argumento de que, se os pais não pagam pelo serviço, não há valorização. No entanto, não se discute a função dos impostos - sustentadores dos serviços públicos -, e portanto, não há compreensão de que a creche já é mantida pela contribuição dos pais.<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> Na Itália, o atendimento público oferecido às crianças de três a seis anos de idade, cuja instituição (Scuola dell'infanzia) está integrada ao sistema de educação do país, é totalmente gratuito. Verifica-

### 3.2.4 Planejamento e Controle

Na busca do alcance da qualidade da creche, não se pode deixar de incluir o planejamento, associado ao controle.

Os planos são instrumentos que permitem a tradução das escolhas políticas em práticas cotidianas. É a transformação das idéias em propostas organizadas e devidamente estudadas, de acordo com as possibilidades e a realidade existente. Além disso, em um país como o Brasil, onde ainda se tem tanto por fazer em relação às condições de vida das crianças, se não houver planejamento, pouco acaba sendo concretizado com eficiência. E esta tem sido uma das razões que vêm dificultando a realização de ações direcionadas à melhoria das condições de vida da infância brasileira.

Quando se pensa em planejar, deve-se considerar que, para isso, é preciso, primeiramente, conhecer a realidade na qual se quer atuar, para que, então, de posse dessas informações, se possa analisar as condições de atuação (inclusive do setor privado), para, assim, se definir os objetivos a serem alcançados, e em que prazo. O segundo passo do planejamento refere-se à necessidade constante de avaliação, não apenas dos resultados, mas também do próprio processo de execução dos planos, permitindo a visão de desenvolvimento atrelado à mudança.

O processo de planejamento requer que os profissionais que desenvolvem essa tarefa conheçam também a questão a ser enfocada no plano. Ou seja, pessoas envolvidas em um planejamento para a área de creches devem saber não só como avaliar as demandas da população, ou como medir o índice de satisfação de quem utiliza esse serviço, mas também como avaliar a própria qualidade dos serviços ofertados.

---

se que a alimentação das crianças, considerada como de responsabilidade das famílias, é cobrada dos pais, porém, esses podem tanto optar pela saída dos filhos para irem almoçar em casa, quanto podem obter redução ou até mesmo isenção do pagamento, se recorrerem ao órgão gerenciador da escola justificando suas condições.

### 3.2.5 Consultoria e Suporte Técnico

Dentre as condições necessárias para a qualidade da creche estão os serviços de consultoria e de suporte técnico. Esses serviços são essenciais sempre que surgem determinadas questões que requerem o envolvimento de profissionais especializados para a sua discussão e devido encaminhamento.

Pode ser o caso, por exemplo, da atuação de um fonoaudiólogo, se na creche houver alguma criança que apresente qualquer distúrbio na fonação e na audição; ou de um fisioterapeuta, se, por exemplo, houver uma criança com alguma paralisia. Pode ocorrer também que no desenvolvimento de um novo modelo de planta para a instalação de uma creche tenha-se que envolver o trabalho de um arquiteto. É importante observar que não se trata da inclusão de outro técnico na creche e, sim, de que esse especialista, sempre que necessário, prestará serviços, ou seja, contribuirá no sentido de ensinar, orientar os educadores da creche, realizando um trabalho integrado.

Também, não necessariamente, esses serviços devem ser realizados por um só profissional; é comum ocorrerem convênios, ou até mesmo a própria integração de diversos órgãos oficiais. Outra forma de atuação de tais serviços é através de programas de formação e aperfeiçoamento profissional, na intenção de ampliar os conhecimentos da equipe técnica.

O importante é que, à medida que as necessidades vão surgindo (e essas variam de acordo com cada realidade), vão sendo encontradas formas que possibilitam a integração de outros conhecimentos, mais específicos.

Trata-se, assim, de uma organização de serviços bastante flexível, mas que de maneira alguma deve deixar de ser planejada e, portanto, estruturada e avaliada.

### 3.2.6 Profissionais

Seguramente, a condição mais importante para a garantia da qualidade da creche é a que se refere aos profissionais que respondem pela educação e cuidado das crianças.

Compreende-se que a educação de uma criança na creche significa mais que o recebimento de orientações de ordem pedagógica, implica o envolvimento de diferentes profissionais, que, de uma forma mais ou menos direta, desenvolvem suas tarefas voltados para a realização de um objetivo comum: o atendimento à criança.

Do ponto de vista dos profissionais cujos serviços não estão ligados diretamente às crianças, como, por exemplo, aqueles que cozinham ou limpam a creche, é importante ressaltar que, além do desenvolvimento da sua tarefa específica, deve também ser considerada como sua função a participação no projeto educativo. Essa participação consiste da consciência das finalidades da creche (enquanto serviço educativo), do conhecimento e compreensão dos significados das programações e do reconhecimento dos valores e das maneiras como eventualmente colabora de forma *técnica* na gestão da creche. O papel desse profissional não poderá jamais ser visto como irrelevante, uma vez compreendido o real significado da determinação de tais tarefas na dinâmica da creche. (BORGHI;GUERRA, 1992, p.120).

Sobre os profissionais que atuam diretamente com a criança, a discussão pode ser iniciada pela questão da sua identidade profissional. A primeira problemática que se observa é a questão de como se chama essa categoria de profissionais. Hoje, no Brasil, são inúmeros os nomes que recebem: professores, atendentes, babás, pajens, recreacionistas etc. A dificuldade de tal definição tem como principal origem a falta de clareza da própria prática do trabalho e, inclusive, essa identidade profissional não foi ainda definida por lei. Mas, partindo-se do pressuposto de que essa profissão é a de um educador - e será por esse nome que chamaremos esse profissional -, devemos considerar que a definição da sua profissionalidade é um problema complexo que engloba, de imediato: a caracterização da sua função; a formação de base (título de estudo exigido); a formação em serviço (possibilidade de desenvolvimento da sua formação através de cursos, pesquisas, documentações e reflexões da própria experiência cotidiana de trabalho); e o reconhecimento social.

Mesmo as declarações que indicam a necessidade de pessoal qualificado para o trabalho nas creches - e que, em termos de Brasil, podem ser reconhecidas como avançadas - não são acompanhadas de orientações que forneçam instrumentos capazes de auxiliar na execução das tarefas. De uma forma geral, pode-se dizer que essa falta de fundamentação sobre a ação educativa ocorre, por um lado, pela ignorância sobre a capacidade de socialização e aprendizagem da criança pequena e de como interferir nesse processo, e, por outro lado, pelos efeitos de uma cultura que assimila o papel de educador ao de mãe, o qual, por sua vez, não necessita de competência técnica.

Porém, em termos técnicos, não se vê razão válida para sustentar que o trabalho com crianças de zero a seis anos (em especial as menores, de zero a três anos) seja mais fácil, mais genérico e, portanto, não exija uma formação específica. Ao contrário, trabalhar com crianças dessa idade significa

(...) conservar uma postura e um autocontrole particularmente elevado para evitar atitudes do tipo paternalista-autoritárias, e, por outro lado, significa usar uma gama de linguagens assaz superior àquelas requisitadas aos educadores de outras instituições educativas, renunciando à própria visão de mundo para poder se comunicar verdadeiramente com as crianças que lhe foram confiadas. (BERTOLINI et al., 1989, p.106). trad. por.

O educador é para a criança uma figura de referência, ainda que não substitua as relações familiares; conhecendo as características e a história da criança, ele é capaz de mediar novas experiências e novas relações que a criança vai estabelecendo, tornando-se responsável por um equilíbrio entre criança, família e creche.

É importante continuar dizendo que o trabalho de um - legítimo - educador de creche é complexo e exige o domínio de conhecimentos. Piero BERTOLINI e Franco FRABBONI, reforçando a função e o perfil profissional do educador, definem algumas características necessárias à plena profissionalidade docente:

- a) a sensibilidade humana vista como atenção às solicitações de cada criança, em particular às necessidades das crianças desprivilegiadas e portadoras de deficiências, ao aspecto das relações das atividades, à exigência e à necessidade de socialização;
- b) a capacidade de gestar a colegialidade da programação e da realização, no confronto e na avaliação, nas relações com o externo e nas relações interativas com os pais das crianças, colocando-se no interior de uma verdadeira relação participativa;
- c) a posse de conhecimentos gerais (pedagógicos, psicológicos, sociológicos), de conhecimentos disciplinares relativos as áreas curriculares, de competência técnica-experimental; saber programar currículos, estratégias e atividades; observar; verificar; favorecer a experiência e não só fornecer respostas;
- d) a consciência das escolhas metodológicas e do uso de instrumentos científicos, um estilo e uma atitude de experimento e de pesquisa, voltado sempre à conquista de renovadas competências. (1990, p.97). trad. por.

Consciente da importância da qualificação dos profissionais, não se pode deixar de pensar nas condições de trabalho a eles oferecidas. Ou seja, questões relacionadas à remuneração, às horas de trabalho, ao número de adultos por criança, à seleção para o cargo, à oportunidade de desenvolvimento na carreira, à organização interna dos serviços, à substituição, ao tempo de descanso e tantas outras são, sem dúvida alguma, fundamentais para a qualidade dos serviços, e devem estar sempre sendo avaliadas.

Vale a pena insistir sobre o fato de que nenhum esforço realizado em favor da qualificação dos profissionais da creche e da melhoria das suas condições de trabalho jamais poderá ser visto como excessivo ou redundante, mas, ao contrário, deverá ser considerado como um verdadeiro investimento produtivo.

### 3.2.7 Formação e Aperfeiçoamento Profissional

Em nosso país ainda não existe uma exigência comum com relação à formação de base do educador da creche. A concepção bastante difusa de que a mulher já possui *naturalmente* as habilidades necessárias para a educação de crianças pequenas faz com que sejam considerados suficientes os mais diversos tipos e níveis de instrução. Conseqüentemente, não se tem, a princípio, nenhuma garantia de que os profissionais que desenvolvem essa tarefa o fazem fundamentados em conhecimentos específicos, indispensáveis à garantia de uma educação de qualidade.

Essa realidade levou o MEC a promover, em 1994, o *Encontro Técnico de Formação Profissional de Educação Infantil*, que deu origem ao documento **Por uma Política de Formação do Profissional de Educação Infantil**, demonstrando, assim, uma preocupação com relação a essa problemática.<sup>23</sup>

Essa falta de definição, acrescida de um acentuado desnivelamento de conhecimentos, reforça a importância da formação permanente, ou como chamam os italianos: *aggiornamento* - atualização; mesmo porque a preparação inicial, apesar de seu indiscutível valor, não conseguirá jamais, por si só, responder às necessidades de aperfeiçoamento, fundamentais para o educador.

As ciências da educação, através de seus estudos e pesquisas, têm produzido importantes informações sobre a criança de zero a seis anos, gerando a necessidade de uma revisão contínua das teorias e das propostas educativas. Portanto, atualmente, o aperfeiçoamento dos conhecimentos tornou-se fundamental, no sentido de que se deve estar constantemente revendo as metodologias aplicadas à educação infantil. Também é necessário que os educadores, além de estarem atentos às mudanças que ocorrem em nossa sociedade, possam acompanhá-las. E, para isso, é preciso ter instrumentos teóricos e críticos, capazes de permitir a interpretação e a avaliação dessas mudanças com relação às interferências que possam ter sobre o trabalho desenvolvido com as crianças.

Porém, acreditar que o aperfeiçoamento seja uma simples transmissão e aquisição de conhecimentos e técnicas é dar-lhe um valor reduzido. Na verdade, o aperfeiçoamento deve ir além disso: deve visar à transformação de tais conhecimentos em atividades educativas. Ao invés de trabalhos espontâneos, devem haver trabalhos direcionados pela ciência.

O aperfeiçoamento é, portanto, uma atividade que sustenta a função educativa que se realiza através de operações de pesquisa, documentações, reflexões sobre os fatos educativos, produzindo um saber que é, posteriormente, reinvestido na projeção de novos fatos educativos, na criação de capacidades de trabalho, na determinação da qualidade do trabalho da instituição e, assim, incide também nos modos de trabalhar e de se reportar ao interno e ao externo das instituições. (CIPOLLONE, Laura. In: BONDIOLI; MANTOVANI, 1994, p.152). trad. por.

---

<sup>23</sup> Ver BRASIL - MEC. *Por uma política de formação profissional de educação infantil*, 1994.

O aperfeiçoamento pode fazer parte integrante da programação, ocorrendo periodicamente (através de cursos e de encontros entre educadores de outras creches), mas pode também se constituir em um trabalho cotidiano, que tem como base constantes discussões em grupo, a programação de seu próprio trabalho (com objetivos precisos), a avaliação dos resultados e, conseqüentemente, reflexões e reformulações sempre que necessário.

Nos serviços de creche, a atuação da coordenação pedagógica é fator determinante da qualidade. Com relação ao aperfeiçoamento profissional, o seu papel é fundamental, uma vez que é o *formador dos formadores*. Cabe aos técnicos que compõem a coordenação pedagógica organizar os programas de aperfeiçoamento, definindo os temas, a forma como serão trabalhados e verificando constantemente a adequação da proposta. Isso requer tanto o conhecimento das necessidades de formação e das características do contexto em que surgem tais necessidades, quanto a satisfação dos desejos dos educadores, de forma que se estimulem não só os interesses já levantados como também aqueles que ainda estão latentes.

Os planos anuais ou plurianuais de aperfeiçoamento devem prever se os trabalhos podem ser realizados por um membro da coordenação ou por um "expert" no assunto. É preciso haver um contato contínuo entre a coordenação pedagógica e as faculdades e institutos que desenvolvem pesquisas e estudos sobre temas da educação infantil.

Uma questão que merece atenção especial é a divulgação, na comunidade, no bairro e, em particular, junto às famílias das crianças do trabalho que está sendo realizado na creche, inclusive dos assuntos tratados nos cursos de aperfeiçoamento dos profissionais. É essa comunicação que permite o conhecimento da efetivação das propostas pedagógicas, abrindo espaço para a participação através de sugestões e até mesmo de estímulos que esses podem dar para o avanço da qualidade do atendimento oferecido pela creche. (BERTOLINI et al., 1989, p.110).

### 3.2.8 Estrutura Física

As condições da estrutura física da creche também influenciam na qualidade desse serviço. Portanto, os espaços internos e externos, assim como o tipo da construção (inclusive a estética do prédio e a escolha dos materiais) devem ser devidamente estudados e planejados.

Sabe-se que a concepção do espaço não é fruto de uma visão neutra, mas determinada, e retrata a cultura daqueles que a projetam. Isso quer dizer que o projeto arquitetônico de uma creche responde à proposta educativa que se pensa para as crianças, e que, assim, não deveriam existir soluções prontas, ou seja, projetos com modelos rígidos, já pré-definidos.

(...) se cada criança e cada grupo de crianças se constituem em um mundo diferente de todos os outros e, conseqüentemente, se manifestam de modo diferente, avançam diferentes iniciativas de educação, de desenvolvimento da própria personalidade, se o ambiente físico, assim como o sócio-cultural, desenvolve um papel primário na formação da criança e, portanto, o ambiente é diferente de caso para caso, então não é possível pensar em standardizar as soluções arquitetônicas. (GHEDINI; CANOVA, 1982, p.204). trad.por.

A elaboração de um projeto arquitetônico deve considerar, além do plano pedagógico, as características da região onde está sendo implantado, observando-se o entorno, o clima, as condições de espaço e de localização.

Essa combinação de idéias - indispensável para a qualidade da estrutura física - leva indiscutivelmente à conclusão de que a definição de um projeto arquitetônico deve ser pensada e discutida em grupo, com a participação de arquitetos, pedagogos, educadores e administradores.

A creche, vista como uma instituição social e educativa, deve oferecer, através dos ambientes e das intervenções pessoais (sejam essas vindas dos adultos ou de outras crianças), condições e oportunidades de ampliação dos conhecimentos, de evolução das diversas formas de expressão e da aquisição de novas experiências. É nesse sentido que a compreensão do processo de aprendizagem da criança, relacionado ao espaço em que se encontra, e, em particular, das ligações que ocorrem entre atividades, conteúdos pedagógicos e

ambientes físicos tem despertado a atenção de muitos pesquisadores e estudiosos da educação infantil.

De uma forma geral, pode-se dizer que o projeto arquitetônico tenta seguir as intenções e as linhas programáticas do projeto educativo, no entanto, alguns pontos devem ser considerados básicos para qualquer proposta: procurar satisfazer, ao mesmo tempo, as necessidades das crianças e as dos adultos; favorecer a integração entre adultos e crianças e entre as próprias crianças; e conciliar as exigências das crianças de livre exploração, de socialização, de lugares tranquilos e de momentos de isolamento.

(...) o aspecto que determina as conotações ambientais do espaço da creche não será tanto a flexibilidade, quanto uma articulação e uma concentração dos espaços individualizados de atividades fundamentais para as crianças. De fato, a disponibilidade e a distribuição dos espaços influenciam o comportamento das crianças (amplos espaços, por exemplo, favorecem a atividade motora, como correr e saltar, e a presença de materiais lúdicos possibilita a variação de atividades e de agregação social); mas é também importante para a criança, no interior da estrutura, individualizar uma organização funcional dos espaços e das atividades, de modo a haver na sua jornada referências temporais e espaciais do tipo regular, mesmo se passíveis de modificações temporárias. (DELL'ACQUA, 1979, p. 61). trad.por.

A organização funcional de uma creche baseia-se, fundamentalmente, em três categorias de espaços: os espaços referentes às salas das turmas, os espaços polivalentes (ou pátio central) e conectores (corredores), e os de serviços em geral.

Para as crianças de poucos meses até mais ou menos um ano e meio, é importante que as salas prevejam espaço para que elas possam dormir, uma vez que deve ser respeitado o seu horário de sono, assim como é primordial haver, junto a cada sala, local específico para a higiene das crianças. Também uma pequena cozinha (ou lactário) é indispensável para o atendimento dos bebês.

Os espaços destinados para os serviços incluem cozinha, lavanderia, despensa, depósito, sala e banheiro para os funcionários, sala da direção (ou de reuniões) e entrada ou recepção.

No planejamento que a estrutura física requer, não podemos considerar apenas o aspecto da construção, também a organização interna dos espaços é

muito importante. Quando falamos em organização interna, estamos nos referindo a todos os móveis, peças e materiais situados nas salas e nos espaços de encontro comum das crianças. Isso significa uma proposta - elaborada por pedagogos, educadores, arquitetos etc. - que compreenda uma série de fatores que compõem a organização de um ambiente, tais como tapetes, almofadas, espelhos, móveis específicos (com escada, rampa, gavetas, prateleiras para livros etc.), palco para marionetes, plantas, sofás, cestos e muitos outros.

Essa organização, pensada e definida conforme as necessidades espaciais de cada faixa etária de crianças, e também segundo algumas características específicas de cada grupo, devem "(...) resultar no equilíbrio entre 'Cheio e Vazio' , evitando espaços lotados e inviáveis, ou espaços muito vazios, anônimos, privados de estimulação e de referências." (GHEDINI; CANOVA, 1982, p.210).

A parte externa da creche deve também ser projetada de forma que qualifique a programação educativa. Reconhecendo a importância das áreas externas para o desenvolvimento infantil, devem-se criar e organizar espaços capazes de promover experiências e de satisfazer as diferentes exigências das crianças. Lorena BACCARANI (In: BERTOLINI, 1992), reforçando essa idéia, diz que a estruturação de um parque deve prever condições indispensáveis para que sejam observadas algumas dessas necessidades infantis:

- a) *movimento* - correr, subir, escorregar, equilibrar-se, andar de bicicleta (respeitando outras crianças) etc.;
- b) *exploração* - experiências com os sentidos (odor, rumor, visão e tato), possibilidade das mais diversas explorações e conhecimentos;
- c) *concentração* - possibilitar à criança estar atenta e poder selecionar aquilo que a interessa através da ordenação dos equipamentos e de zonas individualizadas, inclusive organizando áreas para as crianças e para os adultos;
- d) *diversas modalidades de agregação* - de acordo com os níveis de socialização das crianças, estruturar os espaços de forma que permitam brincadeiras individualizadas, em pequenos ou em grandes grupos;

e) *momentos de vida* - lugar onde a criança possa vivenciar diferentes momentos de sua vida, como, por exemplo, a hora de se alimentar, ou desfrutando das variedades específicas de cada estação do ano.

### 3.2.9 Pesquisa e Desenvolvimento

A partir do momento em que estamos associando o desenvolvimento da creche com a realização de pesquisas, estamos também enfatizando a função que deveria ser assumida, por parte dos órgãos responsáveis pela gestão das creches, de estarem constantemente envolvidos com execução de pesquisas, valorizando, assim, a importância da reflexão e da utilização dos conhecimentos produzidos, para a melhoria da qualidade da creche.

A infância ainda é um assunto pouco estudado e, portanto, pouco conhecido. Isso pode ser observado quando se analisam as formas como são tomadas decisões com relação à criança, ou como são elaboradas as políticas para a infância.

A interpretação da realidade social é dinâmica e dialética, e, por isso mesmo, os educadores estão sempre precisando de novos modelos teóricos e de fontes de conhecimento, para que possam aprimorar o seu trabalho. Nesses casos, os planos das pesquisas devem levar em consideração que tais "(...) modelos não podem ser confundidos com a realidade cotidiana das situações, mas oportunamente adaptados a essa, para conhecê-la melhor e intervir praticamente." (GHEDINI; CANOVA, 1982, p.34).

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

Nos últimos anos, pesquisas relativas às crianças que freqüentam a creche - baseadas fundamentalmente na *observação* - possibilitaram a modificação de algumas teorias, como, por exemplo, o desenvolvimento social das crianças, as modalidades de interação entre criança/adulto e criança/criança, a construção do conhecimento, as relações de *apego* das crianças etc.<sup>24</sup>

Essa idéia da creche como um *verdadeiro laboratório* ou um *observatório privilegiado*, lugar onde é possível colher elementos inéditos sobre o desenvolvimento infantil, é reforçada por Enzo CATARSI, que diz:

O convencimento cada vez mais difuso de que a criança seja desde pequena um sujeito ativo do seu próprio processo de construção do conhecimento tem contribuído, indiscutivelmente, para a superação de uma escola do tipo transmissivo, favorecendo, ao contrário, o sucesso de uma escola orientada para a perspectiva da pesquisa. (CATARSI, 1994, p.161). trad.por.

### 3.2.10 Integração e Coordenação dos Serviços

Uma política que tenha como principal objetivo a melhoria das condições de vida da criança deve ter também a preocupação de que os serviços voltados para a satisfação das necessidades infantis estejam integrados não apenas entre si, mas ainda com todos os serviços, que, de uma forma direta ou não, afetem a qualidade de vida da criança.

Dessa forma, a política para a infância não pode estar desvinculada da política sanitária, cultural, do trabalho, da educação etc. Sabe-se que a maioria das variáveis que incidem sobre o ambiente de vida imediato da criança, ou seja, a habitação, a renda familiar, as condições de higiene, a qualidade da alimentação etc., depende do avanço ou retrocesso desses setores sociais.

A organização articulada e coerente dos serviços precisa observar também a coordenação entre as três esferas do poder - federal, estadual e municipal -, entre a creche e o sistema escolar e entre os serviços públicos e privados.

---

<sup>24</sup> Ver OLIVEIRA, Zilma M.R. **Jogo de papéis: uma perspectiva para análise do desenvolvimento humano**. São Paulo: 1988. Tese de Doutorado - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo; e FERREIRA, M.Clotilde R. **Mãe & criança: separação & reencontro**. São Paulo: Edicon, 1986.

Sem dúvida, essa integração depende da organização administrativa dos serviços, da elaboração das normas e regulamentos, das fontes de financiamento, da capacidade dos técnicos envolvidos, da vontade política de realizá-la etc.

Sabemos que a complexidade da nossa realidade social, acrescida do também complexo sistema estatal, inviabiliza uma perfeita coordenação e integração. No entanto, isso não desestimula a procura de alternativas que visem à melhoria dos serviços ofertados para a criança.

Norberto BOTTANI nos alerta para os possíveis perigos de algumas propostas de coordenação/integração:

(...) a atuação de uma política para a infância não pode ser concebida sem uma reforma da organização administrativa, mas ocorre não errar de objetivos. A multiplicação e o fracionamento dispersam os serviços, mas é também verdade que a unificação e a coordenação não são favoráveis à autonomia das instituições, dos órgãos municipais e da participação dos cidadãos. (BOTTANI, 1984, p.95). trad.por.

Essa visão de intersetorialidade das ações políticas requer que a gestão das creches seja efetivada de forma que *enxergue* para além dos seus muros, reforçando, assim, a concepção não fragmentada da criança.

### 3.3 INDICADORES DA QUALIDADE

Compreendidas as condições para a qualidade, iremos, agora, buscar explicar algumas questões consideradas como *indicadoras da qualidade*. Estamos nos referindo a determinados aspectos dos serviços de uma creche, que, quando observados, permitem a análise do nível de qualidade da instituição.

Repetindo o que foi dito anteriormente, esses itens, que serão a seguir discutidos, não estão colocados em ordem de prioridade e, apesar de estarem dispostos de forma isolada, representam uma totalidade dos serviços e, por isso, guardam sempre uma forte correlação.

### 3.3.1 Acessibilidade e Utilização dos Serviços

No Brasil, a situação de miséria em que vive parcela significativa da população, em especial, as crianças, faz com que a questão do acesso da população infantil aos serviços da creche seja vista com atenção.

Apesar de a creche ser um direito de toda criança, somos obrigados a aceitar que o Estado, no intuito de responder à sua obrigação constitucional, acabe por, neste momento histórico, selecionar sua clientela, ou seja, priorize suas vagas para as crianças provenientes de famílias de baixo nível sócio-econômico.

Dessa forma, partindo do princípio de que o poder público precisa priorizar o acesso às creches, torna-se imprescindível, primeiramente, o planejamento dos locais onde serão implementadas as creches, com total transparência com relação aos critérios da escolha.

O segundo momento de priorização refere-se à seleção das crianças que serão matriculadas. Como na maioria dos casos a oferta de creches é bem menor que a demanda, acaba sendo sempre necessário haver critérios de seleção das crianças. A forma mais ou menos democrática dessa seleção pode revelar tanto alguns aspectos da gestão de cada instituição, quanto as diretrizes definidas em nível de sistema (no caso de ele existir).

Uma questão de grande importância com relação à utilização dos serviços é a organização funcional da creche. Ou seja, creches com modelos organizativos muito rígidos tendem a excluir as famílias que não conseguem responder às suas exigências. É o caso do horário de funcionamento, que freqüentemente não se ajusta ao horário de trabalho dos pais, impedindo que a criança seja matriculada na creche. O mesmo ocorre com relação à exigência de documentação e de materiais que a criança deve trazer de casa etc.

### 3.3.2 Ambiente Físico

Para fazermos a análise do ambiente físico de uma creche, precisamos considerar uma série de fatores: organização do espaço, condições de

luminosidade e arejamento, estética, segurança, adequação e funcionalidade dos ambientes de serviço e até mesmo aspectos de promoção da saúde infantil (condições de higiene, qualidade da alimentação etc.).

Esse indicador está fortemente relacionado com a estrutura física da creche, discutida anteriormente, e compreendida como uma das condições para a qualidade. Na verdade, é muito difícil traçar uma divisão precisa entre estrutura e ambiente físico. Por exemplo, a organização dos espaços, dependendo do ponto de vista, pode ser considerada parte da estrutura ou do ambiente. Porém, de uma forma mais geral, estamos entendendo que uma creche cujo projeto arquitetônico e arranjo espacial foram cuidadosamente elaborados apresenta condições básicas para que, posteriormente, seja possível construir também um ambiente de qualidade.

Falar da organização do espaço não significa somente referir-se à sua criação, mas também tentar definir quais são a função e o significado do espaço no interior de uma situação educativa voltada para crianças pequenas.

Em geral, pode-se dizer que os sinais não verbais (compreendidos como aqueles da organização ambiental) usados em situação interativa (as da creche) influenciam a qualidade das relações que o adulto-educador, a criança, os pais irão cotidianamente estabelecer.

Falando de 'qualidade das relações', neste caso espaciais, nos referimos não tanto àquilo que os indivíduos fazem juntos, mas sim a como o fazem. Pensa-se em como através da organização do espaço se pode favorecer ou impedir o acolhimento do casal de pais/criança; se pode consentir mais, ou menos, a transmissão não oral de informações sobre a vida que se desenvolve no interior da creche; se pode facilitar ou obstacularizar os processos de separação e de progressiva autonomia da criança (...); ainda se pode ativar ou inibir formas de comunicação corpórea, mímica, verbal, reportadas às progressivas possibilidades da criança. (...) Atribui-se também ao espaço a função de 'continente da experiência', enquanto investimento da intencionalidade do adulto e da criança, refletindo sobre as possíveis definições de 'conter': acolher, proteger, orientar, valorizar, construir, memorizar. (MANINI; BORGHI, 1991, p.66). trad.por.

Não é possível indicar como deve ser a estruturação dos espaços da creche, uma vez que o ambiente é "(...) como um verdadeiro 'organismo vivo' nasce, cresce e muda: sobretudo é sempre único e irrepetível (...)." (GAY, 1986, p.184). Porém, acreditamos ser de grande valor a indicação de alguns critérios que, se respeitados, proporcionarão condições para que o ambiente responda de forma a permitir o desenvolvimento e a segurança da criança:

- a) a dimensão das salas deve corresponder ao tamanho dos grupos;
- b) a organização dos materiais e dos espaços, sempre que possível, deve ser realizada junto com as crianças;
- c) as crianças necessitam de um espaço individual para guardar seus pertences - é uma forma de integrar seu mundo pessoal com o coletivo;
- d) a disposição dos móveis, objetos, brinquedos etc. e a criação dos vários espaços na sala precisam ser organizadas de acordo com as várias necessidades sócio-afetivas das crianças (a socialização em grande grupo, em pequeno grupo ou através de experiência individual), e precisam também ser compreendidas como proposta complementar à da programação e, portanto, ser definidas conforme suas especificidades (em zonas, cantos, *ateliers* ou laboratórios);
- e) é importante que o ambiente seja rico em estímulos e propostas, cuidando para não torná-lo confuso e poluído visualmente;
- f) a disposição e a sistematização não devem jamais ser fixadas definitivamente;
- g) o ambiente precisa prever a comunicação e as trocas com os outros grupos.

A organização do espaço e do tempo em uma creche engloba todos os momentos da criança durante o dia (sua chegada, suas refeições, os jogos livres, sua higiene pessoal etc.), e se constitui em ocasiões de importantes intervenções educativas. É comum, porém, acontecer que as atividades ofertadas às crianças se alternem entre atividades *livres* e atividades *organizadas*. As livres geralmente significam soltar as crianças em um determinado espaço, sem qualquer objetivo previamente definido, e as atividades organizadas representam, na maioria das vezes, a repetição do modelo escolar, ou seja, propostas rígidas e impostas. (BERTOLINI; FRABBONI, 1990, p.94).

O ambiente escolar é concebido não na medida de um simples continente de atividades, mas como contexto ativo, isto é, como suporte capaz, por si próprio, de sugerir a ação, de enquadrá-la e acompanhá-la. Uma organização adequada consente à escola tornar-se lugar impregnado de educação, onde nada é deixado à casualidade e à improvisação, mas tudo é predisposto de modo flexível e com inteligência educativa. (BERTOLINI; FRABBONI, 1990, p.94). trad.por.

### 3.3.3 Atividades de Aprendizagem

A creche, enquanto um espaço privilegiado de educação e desenvolvimento da criança, precisa reconhecer o valor e a importância de uma programação educativa.<sup>25</sup>

Aos educadores que elaboram o projeto pedagógico, é indispensável dedicar atenção especial quanto à escolha dos instrumentos da ação educativa, ou seja, a definição da organização do tempo e do espaço, das relações interpessoais, das atividades a serem desenvolvidas e da utilização dos jogos e materiais lúdicos/didáticos. Essa escolha metodológica é uma tarefa bastante complexa e não pode representar uma escolha ocasional e, sim, tentar corresponder aos objetivos fixados na programação.

Também a concepção da criança e do seu desenvolvimento é fundamental para a proposta educacional. Quando nos referimos "(...) à imagem de uma criança 'construtora' e 'leitora' da realidade, ativa e competente, atriz e protagonista da sua própria história, capaz de interagir com as pessoas que têm referência e com outras crianças, assim como de influenciar ambos significativamente" (RAPPORTO INTERMEDIO, in MANTOVANI, 1990, p.284), necessariamente estamos também definindo maneiras específicas de desenvolver um programa pedagógico.

Segundo Milena MANINI (1993), para que uma programação educativa possa ser desenvolvida de forma contínua, ou seja, tenha um mesmo fio condutor, que se inicia quando a criança tem três meses e permanece até os seus seis anos, é preciso considerar alguns indicadores que se apresentam de forma dialética e diferenciada:

- a) *permanência e mudança* - indica o respeito pela necessidade infantil de que as relações interpessoais, a organização do espaço e do tempo e as experiências de aprendizagem ofereçam estabilidade, segurança e pontos de referências, e, por outro lado, a necessidade de aumentar e enriquecer as experiências já vividas, seguindo a natural motivação infantil de *se tornar grande*;

---

<sup>25</sup> Sobre proposta pedagógica para a creche, ver o importante trabalho de OLIVEIRA, Zilma M.R. et al. *Creches: crianças, faz-de-conta & companhia*. Petrópolis: Vozes, 1992.

- b) *privacidade e sociabilidade* - considera que as experiências da criança e do adulto precisam estar articuladas com as exigências pessoais, ou seja, devem-se respeitar as necessidades diferenciadas de passar momentos sem companhia, outros em pequenos grupos e outros ainda junto de muitas pessoas;
- c) *seqüencialidade e imprevisibilidade* - significa que é preciso preestabelecer uma seqüência para as atividades (em especial as de aprendizagem), que correspondam às diversas formas de desenvolvimento da inteligência, e também que se deve estar ciente de que o processo de aprendizagem é um caminho imprevisível, no qual podem ocorrer inúmeras alterações;
- d) *ação e formalização/simbolização* - revela que a organização das atividades de aprendizagem deve partir das experiências lingüísticas da criança, sejam elas verbais, corpóreas, pictóricas ou musicais, já que essa é a forma como a criança se expressa mais precocemente e facilmente, possibilitando, assim, uma posterior simbolização. (MANINI; BORGHI, 1993, p. 26).

Se estamos compreendendo como atividades de aprendizagem aquelas que favorecem o desenvolvimento cognitivo e social da criança, podemos considerar que todas as atividades realizadas na creche são atividades de aprendizagem, inclusive as ações de rotina.

As atividades que se desenvolvem na vida cotidiana da creche assumem (...) um duplo significado: são ocasiões de troca social através das quais as crianças aprendem e modificam as regras e os critérios com os quais compõem as relações interpessoais; são ocasiões em que realiza o desenvolvimento cognitivo através da aprendizagem de conteúdos e a aquisição de múltiplos códigos simbólicos. (MANINI; BORGHI, 1993, p.31). trad.por.

Em geral, pode-se dizer que há uma distinção entre atividades livres e orientadas. Nas livres, a intervenção do educador é muito limitada, enquanto nas orientadas, as atividades são previamente programadas, porém ambas devem fazer parte de um projeto educativo. Nessa questão, conforme o que já havíamos analisado anteriormente (no item 3.3.2 sobre o Ambiente), é importante frisarmos que não se trata de uma divisão entre *brincar livremente* e *realizar atividades pedagógicas*.

Rita GAY (1986), ao discutir as atividades realizadas na creche, faz referência a uma classificação apresentada na **Guida per gli educatori degli asili nido** (ed. Thyrus):

(...) as 'atividades didáticas programadas' são aquelas para as quais os educadores escolhem os tempos, as modalidades, os materiais, em função dos objetivos pré-fixados e em relação ao nível de partida das crianças;  
 as 'atividades didáticas livres' são aquelas para as quais as crianças escolhem por si mesmas o tempo e o modo: esses constituem a realização de experiências adquiridas durante as atividades didáticas programadas, isto é, a utilização de tais experiências em sentido lúdico, imaginativo etc.;  
 as 'atividades lúdicas' consistem na 'proposta' feita pelo adulto de jogos, cuja programação requer uma série de considerações sobre quando, onde, e como.(...) Depois de um primeiro momento "orientado", em que o educador procura observar e respeitar os ritmos e níveis de desenvolvimento das crianças, deve suceder o momento em que a criança experimenta livremente as propostas recebidas, escolhendo ela mesma tempo e modos. (GAY, 1986, p.138). trad.por.

Também é fundamental na compreensão de qualquer tipo de atividade desenvolvida na creche o papel que exerce o educador. Sua influência vai desde as suas concepções sobre a criança, a creche, a educação, até a sua forma de intervir durante as atividades. Para Piero BERTOLINI, o educador é, sem dúvida,

(...) um mediador entre a criança e a realidade externa a ela. Onde por mediação se deve entender não só a capacidade de pôr em contato com todas as situações que possam estimular-lhe os processos de aprendizagem cognitiva, afetiva, social etc., mas também a disponibilidade de criar em torno dela um clima positivo, de confiança recíproca, que representa uma condição essencial para cada empenho autônomo da própria criança. (BERTOLINI, 1993, p.81). trad.por.

### 3.3.4 Sistema de Relações

Só recentemente (nas três últimas décadas) é que as pesquisas vêm mostrando que a criança, desde bem pequena, é capaz de estabelecer relações com o ambiente em que vive, ou seja, com as pessoas, os objetos e os eventos. Quanto mais complexo e rico for esse sistema de relações, mais a criança terá oportunidade de aprender e crescer. Nesse sentido, as pesquisas desenvolvidas em ambientes como o das creches têm grande relevância ao realçarem esses aspectos do desenvolvimento infantil.

A longa e difícil viagem infantil na construção da identidade encontra propriamente nas relações com os outros o indispensável suporte e os 'materiais' de descoberta e de desenvolvimento: nas trocas entre criança e adultos, e entre crianças, nascem e crescem o conhecimento, a elaboração, e o controle das emoções, o compartilhamento de significados e a cooperação, mas também a estruturação da atenção e da percepção, a conquista da linguagem verbal, a construção da memória. (MANINI; BORGHI, 1993, p.35). trad.por.

A creche é um universo social complexo, fortemente caracterizado por um sistema de relações que se estabelecem na sua vida cotidiana. O equilíbrio dessas relações, assim como o quanto elas poderão contribuir para o processo educacional e social da creche, depende da qualidade das trocas e da definição dos papéis que assumem os profissionais. (MANINI; BORGHI, 1993, p. 36-37).

Não é raro presenciarmos na creche determinadas relações entre adulto e criança que, indiscutivelmente, influem na imagem que a criança vai ter daquele ambiente. É o caso, por exemplo, do educador que, sem respeitar o próprio organismo da criança, "enfia-lhe" colheradas de comida. Sem dúvida, a imagem que a criança terá da vida coletiva não será a mesma daquela criança que puder se alimentar de forma mais agradável, sem autoritarismo e falta de consideração por aquilo que ela pensa e sente.

É nesse sentido que Angela CHIANTERA (In: BERTOLINI, 1987), ao se referir à relação entre adulto e criança, fala que essa "não deve ser vista como algo natural ou casual, fruto de influências astrológicas favoráveis ou de infreáveis simpatias instintivas, mas como consequência de uma precisa vontade educativa capaz de prever, avaliar, modificar, crescer e fazer crescer." (BERTOLINI, 1987, p.82). Portanto, todo projeto educativo elaborado para a creche deve considerar e dar o devido valor para a rede de relações que ali se estabelece.

Já dissemos que a criança, desde bem pequena, tem capacidade para interagir de forma complexa com o ambiente que a cerca, mas é preciso também observarmos que toda relação é permeada de aprendizagens. Nessa perspectiva, as relações entre adulto/criança, criança/criança e adulto/adulto apresentam valores e funções diferenciadas. No primeiro tipo de relação - adulto/criança -

(...) o adulto deve tomar-se figura significativa e crucial para a criança; deve propor-se na relação como ponto de referência e interlocutor ativo, que estrutura as experiências da criança, de forma primária mas não exclusiva, fonte de sugestões e solicitações, mas atento aos sinais infantis e pronto a respondê-los, disponível a falar, mas empenhado em escutar, propositor de percursos e atividades, mas sensível às necessidades e interesses das crianças. (MANINI; BORGHI, 1993, p.36). trad.por.

Já na relação entre criança/criança, apesar de o adulto ter ainda um papel importante de mediador, o ponto fundamental é o fato de a criança procurar aprender a estabelecer interações de prazer com outras crianças. Esse processo, que dificilmente ocorre sem conflitos e negociações, permite à criança descobrir as diferenças e as similaridades (inclusive de que os outros podem ter visões e opiniões diferentes das suas), a aprender o que significa cooperação e, principalmente, a desfrutar desses momentos de troca.

E, finalmente, são as relações entre adultos que envolvem uma grande variedade de interações (entre os próprios educadores, entre educadores e pais, entre educadores e funcionários etc.), e que podem ocorrer na creche ou no ambiente familiar, "(...) que constituem o 'fundo' que torna possível e conota significativamente as outras duas dimensões relacionais." (MANINI; BORGHI, 1993, p.37).

### 3.3.5 Ponto de Vista dos Pais

Primeiramente, vamos esclarecer que a palavra *pais* aqui utilizada não faz distinção entre pai ou mãe, e também que consideramos como pais qualquer outra pessoa da família que se sinta e que aja como responsável pela criança.

Quando se pensa em um projeto autenticamente pedagógico para a creche, a questão da relação com as famílias das crianças é ponto fundamental. A participação dos pais é a base para que haja um conhecimento articulado e amplo sobre as crianças, nas suas diversas situações de vida. Além disso, essas relações com as famílias são essenciais para a identificação e qualificação da creche enquanto um serviço educacional.

Por outro lado, apesar da sua fundamental importância, é bem verdade que essa relação entre pais e educadores é bastante complexa. Isso porque

envolve uma série de questões, tais como expectativas, atribuições, interpretações etc., que nem sempre estão colocadas de forma clara, ou nem ao menos são explicitadas. Criar condições para que essa comunicação privilegie a criança e evite os conflitos não é tarefa fácil.<sup>26</sup> E os conflitos não são poucos, vão desde o medo de julgamentos, quer esses sejam dos pais sobre os educadores ou vice-versa, a disputas sobre quem sabe mais sobre a criança, incluindo também sentimentos de culpa dos pais e os de superioridade dos educadores.

É necessário maturidade profissional para que seja possível o estabelecimento de uma comunicação com as famílias, cuja base está na consciência do educador a respeito do seu papel nessa relação: o colaborador, o clarificador, o comunicador atento e o ouvidor incansável. (SAITTA, 1989, p.87).

Na busca para se alcançar a compreensão recíproca entre pais e educadores, Nadia BULGARELLI (in: SAITTA, 1989) acredita que os caminhos podem ser muitos, mas indica como pontos norteadores a criação de novas formas de encontros e o investimento na formação profissional através de cursos de atualização. (SAITTA, 1989, p.69).

### 3.3.6 Comunidade

O termo comunidade, aqui utilizado como um indicador da qualidade do serviço oferecido na creche, é um conceito bastante complexo e que implica uma série de valores sobre as formas de organização social. Sem entrar no mérito dessa discussão, esclarecemos que a idéia de comunidade trabalhada nesta pesquisa é a de região territorial ou, em uma palavra mais comum, bairro.

Compreendemos que o ambiente em que a creche está inserida é também considerado como fator integrante do processo educativo que ocorre na creche, quer do ponto de vista das crianças ou dos educadores e das famílias.

---

<sup>26</sup> Nadia BULGARELLI e Susanna MANTOVANI (In: SAITTA, 1989) observam que na Itália, nos anos 70, a participação dos pais teve como idéia propulsora a questão da gestão social da creche, concebida tanto como "controle (...) democrático e como participação dos usuários à gestão dos serviços", quanto como defensora ideológica do novo serviço, mas que atualmente, com o aperfeiçoamento do projeto educativo da creche e através da experiência cotidiana de contato durante vários anos, passou-se a compreender a gestão social como uma *consciência educativa*, ou seja, a partir dos aspectos pedagógicos e didáticos da creche.

Nesse sentido, a integração da creche no bairro precisa ser pensada e devidamente contemplada na elaboração da programação educacional. Essa compreensão da creche enquanto um equipamento de educação, e portanto incluído no contexto de um *sistema formativo*, requer a sua articulação no bairro com as demais instituições/oportunidades/serviços, sejam esses públicos ou privados, de caráter social ou comercial.

Battista Quinto BORGHI e Luigi GUERRA (1992), ao caracterizarem esse *sistema formativo*, organizam a sua composição classificando os *equipamentos/ocasiões em institucionalmente formativos* (família, escola, teatro etc.) e os *não institucionalmente formativos* (representantes do mundo de mercado cultural, estrutura da realidade social etc.). Para esses autores, a creche, enquanto agente educativo, necessita relacionar-se direta ou indiretamente com todos esses *atores do sistema formativo*. De forma direta, a relação pode ocorrer através da colaboração, sempre que possível, e da inserção na própria programação de momentos específicos, nos quais se utilizem os recursos disponíveis de cada comunidade. De maneira indireta, por meio do conhecimento da utilização que cada criança faz desses recursos oferecidos pela comunidade, e da sensibilização e estímulo aos pais e filhos, para que usufruam, de maneira adequada, desses recursos. (BORGHI; GUERRA, 1992, p.111).

Não podemos falar em integração com a comunidade sem nos referirmos à gestão social. Essa forma de gerir a creche, com a participação dos educadores, das famílias e dos representantes da comunidade, contribui para a construção da imagem da creche enquanto uma instituição social e educativa válida, e também enquanto um equipamento que *pertence* a essa comunidade. Além disso, a gestão social representa um caminho significativo para a difusão e a consolidação dessa nova imagem da creche.

### 3.3.7 Avaliação da Diversidade

Pela nossa Constituição Federal, todas as crianças de zero a seis anos têm o direito à educação, não havendo qualquer discriminação com relação à raça,

cultura, sexo, religião ou deficiência física. Infelizmente, não se pode garantir que esse preceito constitucional esteja sendo exercido integralmente.

Nossas creches (até mesmo o sistema escolar como um todo) não estão preparadas para atender adequadamente a crianças com deficiências físicas e, na grande maioria dos casos, nem é possível efetuar as matrículas dessas crianças, o que acaba gerando uma grave e séria discriminação.

Também crianças com dificuldades de adaptação, com desvantagens sócio-culturais ou com outros problemas de ordem psico-social acabam correndo o risco de serem vítimas de discriminações, que ocorrem quase de forma generalizada, isto é, por parte dos educadores, das outras crianças, das outras famílias e, às vezes, até dentro do seu próprio ambiente familiar.

A dura constatação de que a infância no Brasil ainda sofre fortes preconceitos, inclusive dentro do sistema público de educação, deveria ser um assunto que, verdadeiramente, preocupasse nossas autoridades políticas, assim como fosse constantemente evidenciado pela sociedade.

As diversidades existem e não devem ser ocultadas, ao contrário, precisam ser conhecidas para que possam ser compreendidas e devidamente trabalhadas. As diferenças culturais, por exemplo, podem ser consideradas como um recurso para a educação da cidadania e deveriam ser incluídas no projeto educacional da creche.

As crianças portadoras de deficiência física, ou seja, aquelas que apresentam determinadas dificuldades em conseguir alcançar os objetivos de desenvolvimento e aprendizagem propostos pela creche, deveriam, primeiramente, ter prioridade no momento da matrícula, e, posteriormente, ter na creche todas as condições necessárias para que se desenvolvam o máximo possível, e para que possam estabelecer favoráveis relações interpessoais. Nesse sentido, os educadores precisam trabalhar integrados com as famílias e com todos os recursos externos disponíveis, de acordo com o tipo de deficiência de cada criança. Conforme a necessidade apresentada pela criança, a creche precisa repensar a sua organização, de forma que possa responder às exigências daquela criança: por exemplo, a contratação de um educador específico para o acompanhamento integral

(durante determinadas horas por dia), redução do número de crianças na sala, integração dos profissionais etc.

### 3.3.8 Avaliação das Crianças

A avaliação das crianças na creche se constitui, sem dúvida, em parte essencial do processo educativo. Significa a capacidade de o educador saber ler e interpretar os comportamentos das crianças e, conseqüentemente, poder melhor estabelecer as orientações da programação educacional. "(...) A perspectiva de uma correta e atenta avaliação/verificação (...) é a de melhor garantia para que o trabalho que se desenvolve tenha todas as conotações de um trabalho cientificamente fundamentado." (BERTOLINI, 1989, p.49). Também nesse sentido "A verificação assim orientada para completar a programação educativa e ao mesmo tempo para pré-figurar os pressupostos da futura programação, prevê tempos, fins, objetivos e modalidades diversas de realização." (FRABBONI, 1987, p.126).

Discutindo a questão da avaliação como um *ato de conhecimento e de reconhecimento de valores*, Agostina MELUCCI diz que, como a avaliação tem como base a subjetividade e a intersubjetividade, não existe uma única forma de se avaliar<sup>27</sup>, mas, apesar disso, podem-se definir alguns critérios a serem seguidos, a fim de que a avaliação se torne o máximo possível acreditável: a autoconsciência, saber ouvir o outro, observar, solicitar a colaboração da criança, não se esconder (ou seja, deixar claras as intenções) e estar atento sobre o valor e o perigo dos instrumentos e sobre o equívoco da mensuração. (MELUCCI, 1995, p.15-23).

Ainda Agostina MELUCCI discute e propõe uma forma de se realizar uma espécie de *fascículo histórico pessoal* de cada criança, que pode ser utilizado como um instrumento para a continuidade escolar, como material para conversas com os pais, como outra fonte de conhecimento da criança etc. A autora define esse fascículo como "(...) uma linha documentada do percurso seguido pela criança na formação da identidade pessoal e cultural, um retrato da sua qualidade, das suas

---

<sup>27</sup> Sobre outro importante instrumento de avaliação, ler de MANTOVANI, Susanna. *A tabela de desenvolvimento de Beller*, in: GAY, Rita, 1986, p.219.

competências e das suas potencialidades." (MELUCCI, 1995, p.20). Para a realização dessa avaliação, o educador pode se orientar pela seguinte estruturação: dados administrativos; auto-apresentação da criança (seus desenhos, transcrições de suas falas); apresentação da criança feita pela família; apresentação da criança feita pelo educador (com relação à sua personalidade, à sua competência e à sua potencialidade); narração das atividades desenvolvidas no último ano (a importância de a avaliação ser discutida e orientada de forma coletiva, ou seja, a valorização do caráter participativo da avaliação). (MELUCCI, 1995, p.15-23).

## PARTE II

## 4 A REDE MUNICIPAL DE CRECHES EM CURITIBA

Nesta parte da tese, pretendo esclarecer a atuação do poder público municipal com relação às creches, analisando a qualidade dos serviços de educação infantil durante a última gestão (1989 a 1992), e tendo como orientação o estudo que apresentei no capítulo anterior sobre as condições para a qualidade e indicadores da qualidade.

Para a realização da pesquisa, utilizo como referência diversos documentos, tais como leis, jornais, projetos, balanços da PMC etc. Entre esses, devo destacar uma revista que trata especificamente das creches oficiais: **Creches em Curitiba: espaço de educação**<sup>28</sup>.

Além desses materiais, realizei também, em 1992, uma pesquisa de campo em algumas creches da rede municipal. A definição da amostra não foi feita probabilisticamente, mas sim de forma intencional, conforme os interesses deste estudo. A escolha das seis creches que representam a amostra foi feita segundo opiniões de quatro Técnicos do Departamento de Atendimento Infantil (DAI) da Secretaria Municipal da Criança (SMCr), que, devido às funções que exercem, têm conhecimento global da rede de creches. Pediu-se a esses profissionais que indicassem três creches para os seguintes critérios: as que atendem a famílias de nível sócio-econômico mais baixo; as que apresentam maior número de problemas; e as que têm o melhor funcionamento (a intenção foi a de se obter uma amostra heterogênea que abrangesse os extremos). De acordo com esses parâmetros, selecionaram-se as creches que mais foram citadas pelos respectivos técnicos, sendo classificadas duas creches para cada um dos três critérios, totalizando, assim, as seis creches da amostra<sup>29</sup>.

---

<sup>28</sup> Esse trabalho, publicado em 1992, foi realizado pelo Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (IPPUC), em conjunto com a Secretaria Municipal da Criança (SMCr). Na função de Técnica desse Instituto, e ciente da falta de dados e informações sistematizados sobre a rede municipal de creches, propus a realização do trabalho e coordenei a sua organização.

<sup>29</sup> Para impedir constrangimentos, decidiu-se não nomear as creches e utilizar números para a sua identificação.

Para a aquisição das informações, utilizaram-se dois diferentes métodos: a observação e a entrevista. A observação foi realizada de forma direta, através de formulários elaborados segundo os objetivos da pesquisa, e de forma assistemática, recolhendo e registrando fatos da realidade de maneira não planejada e sem meios técnicos específicos. Para as entrevistas, foram elaborados formulários com perguntas definidas e abertas. Esse instrumento foi utilizado com os *profissionais das creches*: o Diretor, um Cozinheiro, um Servente e cinco Atendentes Infantis, totalizando 48 funcionários; com os *pais das crianças das creches*, em média 20 pais por creche, num total de 122 pais; e com os *pais ou responsáveis por crianças da faixa etária de zero a seis anos que moram nas regiões das creches*, em média 18 famílias por creche, totalizando 110 entrevistas.

Antes de iniciarmos a análise de cada item que abordará as condições e os indicadores da qualidade, farei um rápida caracterização da rede municipal de creches em Curitiba.

Em março de 1992, existiam em Curitiba 111 creches oficiais com capacidade para 12.155 crianças e quatro creches de vizinhança<sup>30</sup>, ofertando mais 260 vagas. As creches estão, em sua maioria, situadas nos bairros periféricos da cidade, sob a coordenação de sete Núcleos Regionais, cuja função principal é a coordenação da programação desenvolvida pela Secretaria Municipal da Criança - SMCr.<sup>31</sup>

A distribuição das vagas em turmas depende basicamente da faixa etária atendida e da capacidade da creche. De uma forma geral, pode-se dizer que são organizadas em três grandes grupos: Berçário, Maternal e Jardim, redivididos segundo critérios próprios de cada creche. Em toda a rede, têm-se 1.611 vagas no Berçário, 4.583 vagas no Maternal e 5.961 no Jardim.

---

<sup>30</sup> Creche de vizinhança é uma creche comunitária e conveniada com a PMC, quanto ao pagamento de funcionários e orientação técnica, tanto pedagógica como administrativa.

<sup>31</sup> Além das creches oficiais e de vizinhança, Curitiba, em março de 1992, contava também com 76 creches comunitárias (instituições organizadas e mantidas por entidades sociais, cuja finalidade é o atendimento a crianças carentes), atendendo a 7.231 crianças de zero a seis anos.

## 4.1 CONDIÇÕES PARA A QUALIDADE

À luz dos critérios apresentados no capítulo anterior, como condições para a qualidade nos serviços de educação infantil, vamos analisar a rede municipal de creches em Curitiba. Para se saber como são trabalhadas essas condições para as 111 creches que a Prefeitura de Curitiba oferece à sua população, é preciso que procuremos conhecer o trabalho desenvolvido pela SMCr, órgão responsável pela construção e manutenção dessa rede de creches.

Todos os itens que compõem as condições para a qualidade referem-se a questões que são trabalhadas pela SMCr de forma generalizada para toda a sua rede de creches, não havendo, portanto, propostas diferenciadas.

### 4.1.1 Escolhas Políticas

Nos discursos pré-eleitorais, o então candidato Jaime Lerner enfatizava que a *criança* seria considerada prioridade na sua gestão, reforçando sempre a intenção de aumentar significativamente o número de creches do município, assim como de melhorar as condições de vida da maioria das crianças que vivem nos bairros mais pobres da cidade.

Nessa questão, é fundamental esclarecermos que: prioridade declarada é uma coisa, prioridade efetivada é outra. Assim, para tentarmos conhecer até que ponto a criança pequena foi verdadeiramente considerada importante durante os quatro últimos anos, em Curitiba, vamos procurar mostrar o que os governantes (mais especificamente, Prefeito e Secretários) propuseram e o que realizaram.

Em 1992, ou seja, no último ano dessa gestão, foi divulgada uma revista sobre as creches em Curitiba, cuja apresentação, escrita pela Secretária da Criança e pelo Presidente do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba - IPPUC, retrata com clareza o pensamento dessas instituições com relação ao trabalho que desenvolveram nas creches.

A creche enquanto instituição que detém importante função social, na medida que atende crianças de 0 a 6 anos de idade e, também, proporciona espaço significativo para o exercício da participação social, ao congregar as famílias das crianças atendidas, levou à organização deste documento. (IPPUC/SMCr, 1992, p.iii).

Enquanto discurso, a importância dada à função social da creche é perfeita. Porém, analisando-se mais profundamente o trabalho que foi efetivamente realizado, descobre-se que a participação das famílias foi pouco considerada. Essa mesma questão foi contemplada quando da elaboração da **Proposta de Atendimento à Criança de 0 a 6 anos em Creches**, surgindo como um dos objetivos a serem alcançados nessa gestão: "ampliar a função sócio-educativa da creche junto às famílias e comunidade, enquanto espaço de participação social." (SMCr, 1991, p.1). Porém, nunca houve um projeto sequer que definisse diretrizes para as ações voltadas à participação das famílias e da comunidade. Nem mesmo de maneira informal essa questão foi trabalhada.

No parágrafo seguinte do texto de apresentação da revista, encontramos:

Transformar a creche em um espaço educacional constitui o objetivo básico do Programa. Para alcançá-lo, desenvolveram-se ações voltadas para o atendimento crescente da demanda e do aperfeiçoamento dos recursos humanos, com o apoio do Projeto Araucária, bem como um trabalho sócio-educativo junto às famílias e apoio às iniciativas comunitárias, através do Vale-Creche e de recursos do orçamento municipal. (IPPUC/SMCr, 1992, p.iii).

A transformação da creche em "(...) espaço de educação e desenvolvimento da criança, superando a perspectiva da guarda e dos cuidados físicos" (SMCr, 1991, p.1) foi, sem dúvida, assumida pela equipe técnica responsável pela execução do Programa de Creches como questão prioritária. Atuando juntamente com o Projeto Araucária<sup>32</sup>, procuraram definir uma proposta educacional e aperfeiçoar os recursos humanos. Por outro lado, o crescimento da rede física não pode ser visto como ponto prioritário, pois, em quatro anos, a rede cresceu pouco: foram 20 novas creches com 2.475 vagas. Porém, é importante observar que dessas 20 creches, 12 já haviam sido construídas pela gestão anterior e foram apenas implantadas em 1989 e em 1990. Sendo assim, em termos de construção completa - o que significa um maior investimento financeiro -, foram somente oito novas creches com mais 1.065 vagas.

---

<sup>32</sup> Programa de Extensão da Universidade Federal do Paraná, que recebe suporte financeiro da Fundação Bernard Van Leer, da Holanda.

Também considerado como fator de transformação da creche, o "trabalho sócio-educativo junto às famílias", conforme dito anteriormente, não foi executado. Por outro lado, o "apoio às iniciativas comunitárias" recebeu atenção especial durante esses quatro anos. Foram implantados dois Programas: o de Apoio às Creches Comunitárias e o Vale-Creche.<sup>33</sup>

Segundo levantamento de notícias realizado pela Biblioteca Pública do Paraná, dos 15 artigos publicados sobre creches em jornais do município (de 1989 a 1992), 11 referiam-se ao Programa Vale-Creche. Considerado como uma das principais bandeiras dessa gestão, o Vale-Creche recebeu ampla e intensa divulgação.

Sabe-se que a participação do empresariado na melhoria das condições de atendimento das creches é importante e mais do que justa, já que emprega os pais das crianças atendidas. Porém, essa iniciativa aponta para um outro tipo de compromisso do Estado, uma vez que este deixa de assumir como sua a responsabilidade de gestão, e, principalmente, manutenção financeira da creche. Construídas e equipadas, as creches do Vale-Creche mantêm um convênio de apoio técnico e financeiro com a PMC, por no máximo dois anos, sendo que, após esse período, passam a viver sérias dificuldades, já que a maioria atende a crianças de famílias muito pobres. Essa situação pode ser melhor compreendida se comparada com a história das antigas creches de Vizinhança, que, apesar de terem um convênio mais completo com a PMC (pois incluía também o salário dos funcionários), reivindicaram durante anos a sua oficialização, devido à impossibilidade de manter as condições mínimas de sustentação das creches. Ressalta-se que, nessa mesma gestão, oito creches de Vizinhança foram oficializadas, e isto só ocorreu porque as próprias associações mantenedoras o vinham solicitando incessantemente, o que mostra uma postura política contraditória.

Retomando o texto de apresentação da revista de creches, vemos que esse finaliza com o seguinte parágrafo:

---

<sup>33</sup> Esses dois programas já foram detalhados no capítulo 2: **Histórico da Expansão da Rede de Creches em Curitiba.**

A preocupação em aprimorar esse trabalho tem levado a equipe a uma contínua reflexão sobre os resultados obtidos. O relato aqui organizado procura apresentar à comunidade a experiência administrativa e pedagógica adquirida na busca de maior eficiência e qualidade no atendimento prestado à população, com o intuito de imprimir nova dinâmica a esse serviço. (PMC-IPPUC/SMCr, 1992, p.iii).

Com essa declaração, pode-se perceber que a questão da melhoria da qualidade do atendimento é colocada como básica. A intenção está posta, resta saber até que ponto foi realmente concretizada; e é exatamente essa análise que iremos fazer nas próximas páginas.

#### 4.1.2 Legislação e Definição de Normas

No Brasil, a lei maior que define a obrigação do Estado de oferecer educação em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade é a Constituição Federal, promulgada em 1988. Também essa lei expressa "(...) com absoluta prioridade", o direito da criança e do adolescente, "(...) à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão." (BRASIL, 1988).

No Paraná, a Constituição Estadual, aprovada em 1989, reforça os mesmos direitos da criança já levantados na Constituição Federal, inclusive o dever do Poder Público de garantir "(...) atendimento em creche e pré-escola às crianças de até seis anos de idade". Acrescenta ainda que é também obrigação do Estado oferecer "(...) progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio, pré-escolar e de educação especial". E define que "Os Municípios atuarão, prioritariamente, no ensino fundamental e pré-escolar". Além dessas questões, a Constituição Estadual define que "Compete ao Poder Público Estadual normatizar e garantir a aplicação das normas e dos conteúdos mínimos para o ensino pré-escolar, fundamental, médio e de educação especial, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos universais, nacionais e regionais." (PARANÁ, 1989, p. 95-99).

Observa-se que essa lei apresenta uma maior preocupação quanto à oferta do ensino pré-escolar, aqui considerado como atendimento a crianças de quatro a seis anos de idade. É interessante comentar que a participação do *Fórum Estadual de Defesa do Ensino Público e Gratuito* teve papel relevante na definição dessa questão, retratando, assim, a concepção de infância de uma parcela da nossa sociedade. Ou seja, para a maioria dos integrantes desse Fórum, a educação da criança de zero a três anos não é considerada como questão prioritária.

A Lei Orgânica do Município de Curitiba foi aprovada em 05 de abril de 1990 e, ao se referir à educação da criança de zero a seis anos, segue o preceito constitucional ao expressar como dever do Estado oferecer "(...) Atendimento, em creche e pré-escola, das crianças de zero a seis anos de idade, inclusive dos portadores de deficiência". Garante ainda: "Atendimento ao educando, no ensino pré-escolar e fundamental, mediante programas suplementares de material didático-escolar, de alimentação e de saúde." É igualmente nessa lei que o Município define suas prioridades na área da educação: "A educação, cujas prioridades residirão no ensino fundamental e pré-escolar, será promovida com a colaboração da sociedade, objetivando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho." (CURITIBA, 1990, p.18).

Novamente, é possível perceber que se faz uma clara divisão entre a criança de zero a três anos e a de quatro a seis anos, sendo que a criança mais velha é considerada prioritária. Um outro aspecto a ser observado é que a educação chamada pré-escolar é de responsabilidade da Secretaria Municipal da Educação, e não da Secretaria Municipal da Criança, órgão que responde pelas creches.

Existe ainda, em termos de legislação para a criança de zero a seis anos, o Estatuto da Criança e do Adolescente, disposto pela Lei nº 8.069, de julho de 1990, que reforça o direito da criança de poder freqüentar creches e pré-escolas.

Além dessas três leis, que, nas suas devidas instâncias, apresentam princípios gerais sobre a educação infantil, é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que define com maior precisão questões fundamentais para a compreensão e conseqüente execução das propostas de educação. Com a nova

Constituição Federal, fez-se necessária a elaboração de uma também nova LDB. Porém, essa lei federal até hoje não foi aprovada, estando em discussão no Congresso Nacional desde 1989. Dentre os projetos de lei apresentados, o que teve uma maior participação da comunidade educacional brasileira foi o do relator Jorge Hage, no qual as questões sobre a educação infantil são bem definidas. Também, desde 1995, está em discussão no Senado Federal um outro projeto de lei, que tem como relator o senador Darcy Ribeiro. Esse segundo projeto, primeiramente ignorava a educação infantil, e só após inúmeras pressões, acaba fazendo referência a essa etapa da educação básica, porém de forma demasiadamente simplificada, desconsiderando a importância de tais definições para o desenvolvimento da educação voltada às crianças de zero a seis anos em nosso país.

Em Curitiba, no ano de 1991, a LBA, o Projeto Araucária, a Secretaria Municipal da Criança, a Secretaria Municipal da Saúde, a Secretaria Municipal da Educação e a Pastoral da Criança reuniram-se e formaram um Grupo de Trabalho denominado *Rede Local*. Desse encontro resultou o encaminhamento de uma proposta para a elaboração de normas para implantação e funcionamento de creches comunitárias, que foi legalizada em 1992, servindo então como regulamento nessa área.

Em dezembro de 1993, conforme determinação da Constituição Estadual, o Conselho Estadual de Educação do Estado do Paraná aprovou novas **Normas para a Educação Infantil no Sistema Estadual de Ensino do Paraná**. Em uma atitude avançada, esse Conselho "leu" o termo Ensino Pré-Escolar (assim expresso na Constituição Estadual) como Educação Infantil, ou seja, abrangendo a educação da criança desde o nascimento. Esse documento está dividido em dez capítulos: Da Educação Infantil, Do Funcionamento, Da Verificação, Da Criação, Da Autorização de Funcionamento, Do Reconhecimento, Da Cessação das Atividades Escolares, Das Irregularidades, Da Organização Pedagógica e Das Disposições Finais e Transitórias.

De uma forma geral, pode-se dizer que se trata de um documento bem estruturado. Um artigo que merece destaque é o 21, que se refere à formação do corpo técnico:

Quanto ao pessoal docente (...), serão exigidos os seguintes requisitos:

- I. **Diretor** - licenciatura em Curso de Pedagogia ou professor com especialização em Educação Pré-Escolar e/ou Estudos Adicionais.
- II. **Professores** - habilitação obtida em:
  - a) estabelecimento de Ensino Superior, desde que em cursos de formação específica para a Educação Pré-Escolar;
  - b) estabelecimentos de ensino de 2º Grau, nos cursos de Magistério, com habilitação específica e/ou Estudos Adicionais;
- III. **Atendente Infantil** - formação em nível de 1º Grau completo (1ª a 8ª série) (...)." (PARANÁ, 1993, p. 7-8).

Acompanham esses requisitos os seguintes parágrafos:

§ 1º - Se comprovada a inexistência de professores habilitados, poderão ser indicados, mediante autorização do órgão competente da SEED, docentes formados em curso de Magistério, em nível de 2º Grau, ou de Pedagogia, sem a especialização de que trata o presente artigo.

§ 2º - Não pode ser autorizada a funcionar instituição de Educação Infantil que não possua em seu corpo docente dois terços (2/3) de Professores habilitados nos termos da letra b do inciso II do presente artigo.

§ 3º - Na ausência dos profissionais mencionados no inciso III serão aceitos atendentes com, no mínimo, a 4ª série concluída. (PARANÁ, 1993, p. 8).

Nada existe a contrapor com relação aos requisitos exigidos para o pessoal docente, porém, acredito que o terceiro parágrafo, por "afrouxar" demais, acaba por desfazer toda uma proposta vinculada ao aspecto eminentemente educacional, que vem sendo delineada no decorrer do documento.

O grande problema, não só desse artigo, mas também de todas as diretrizes dessas normas, diz respeito ao seu não cumprimento. O próprio documento legal define que cabe à Secretaria de Estado da Educação - SEED, através de equipe própria, a responsabilidade por "(...) fiscalizar, orientar e acompanhar a organização administrativa e pedagógica da Educação Infantil." (PARANÁ, 1993, p.5); ou seja, fazer com que sejam executadas as normas então estipuladas. Mas como a SEED ignora essa responsabilidade, e nem sequer possui uma equipe com essa função, essas normas não estão saindo do papel.

Assim, retornando à questão dos requisitos para o pessoal docente, sabe-se que as creches que compõem a rede municipal não seguem nem o inciso I (formação do Diretor), nem o 2º parágrafo (2/3 do corpo docente de Professores habilitados), mas, infelizmente, respondem ao 3º parágrafo (possuem Atendentes que só completaram a 4ª série do 1º Grau).

Um outro aspecto a ser considerado é com relação à dificuldade ainda existente de detalhar as questões referentes à educação da criança de zero a três anos, em especial, os bebês. Sem dúvida, essa dificuldade origina-se no desconhecimento por parte dos próprios educadores sobre as necessidades da criança nessa faixa etária e do papel do educador, ou, em outras palavras, não se sabe como deve ser um serviço de *educação* para essa crianças.

#### 4.1.3 Financiamento e Recursos

Vimos, anteriormente, que os responsáveis pela direção dos trabalhos a serem desenvolvidos na área de creches declararam estar buscando "(...) maior eficiência e qualidade no atendimento prestado à população", de forma a "(...) imprimir nova dinâmica a esse serviço." (PMC - IPPUC/SMCr, 1992, p.iii). Saber até que ponto essa declaração foi realmente colocada em prática passa pelo conhecimento das despesas efetivadas em 1992.

De acordo com a **Prestação de Contas - PMC**, elaborada pelo Departamento de Programas e Estudos Econômicos da Secretaria Municipal das Finanças, esse é o demonstrativo de despesa de 1992, por funções, conforme o vínculo com os recursos:

Tabela 1 - Demonstrativo da despesa realizada pela PMC, por funções - 1992

		Em Cr\$
FUNÇÕES	TOTAL	%
Legislativa	65.184.396.040,91	4,9
Judiciária	6.947.284.632,74	0,5
Administ. e Planejamento	246.196.761.481,05	18,5
Defesa Nacional e Segurança Pública	29.152.731.887,86	2,2
Desenvolvimento Regional	28.397.726.132,01	2,1
Educação e Cultura	303.106.568.952,97	22,8
Habitação e Urbanismo	212.496.610.300,32	16,0
Indústria, Comércio e Serviços	12.756.000,00	0,001
Saúde e Saneamento	126.574.938.135,92	9,5
Assistência e Previdência	113.323.309.315,81	8,5
Transporte	195.797.152.418,53	14,7
<b>TOTAL</b>	<b>1.327.190.235.298,12</b>	<b>100</b>

Fonte: Secretaria Municipal das Finanças

Analisando-se as despesas da PMC segundo funções, é possível afirmar que a Educação e Cultura foi a função que mais recebeu recursos financeiros durante o ano de 1992, sendo considerada, portanto, questão prioritária.<sup>34</sup>

Para sabermos qual é a parte dos recursos que coube ao serviço de creches, vamos ver quais as áreas que a função Educação e Cultura abrange:

<sup>34</sup> Observe-se que estamos nos referindo à porcentagem das despesas de cada função com relação ao total dos recursos da PMC e não com relação ao total da receita do município resultante dos impostos, que nesses termos deve seguir o preceito constitucional: "Da receita resultante dos impostos, incluindo a recebida como transferências, o Município precisa aplicar não menos do que 25% no ensino." (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, art. 212, 1988).

Tabela 2 - Demonstrativo da despesa realizada com a função Educação e Cultura, da PMC -1992

Em Cr\$

EDUCAÇÃO E CULTURA	TOTAL	%
Educação da Criança de 0 a 6 anos	49.054.053.410,77	16,2
Educação Fundamental	213.489.259.597,55	70,4
Cultura	27.370.791.166,16	9,0
Assistência ao Menor	13.192.464.778,49	4,4
<b>TOTAL</b>	<b>303.106.568.952,97</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Secretaria Municipal das Finanças

Verifica-se que a maior parcela de recursos foi utilizada pela Educação Fundamental, ou seja, pela Secretaria Municipal da Educação - SME. Já a Secretaria Municipal da Criança - SMCr respondeu por 20,6% do orçamento: Educação da Criança de 0 a 6 anos e Assistência ao Menor. Ciente de que a Educação Fundamental é, além de básica, obrigatória, sua posição prioritária é mais do que compreensível, assim como é compreensível também a colocação da Educação da Criança de 0 a 6 anos como segunda questão prioritária.

A divisão da despesa realizada pela SMCr, em 1992, é a seguinte:

Tabela 3 - Demonstrativo da despesa realizada pela SMCr - 1992

Em Cr\$

ITENS	DESPESA REALIZADA	%
Gabinete do Secretário	70.462.044.374,94	50,0
Serviços de Administração Geral	4.545.722.809,46	3,2
Departamento de Atendimento Infantil	49.054.053.410,77	34,8
Departamento de Integração Social Criança e Adolescência	16.862.268.154,71	12,0
<b>TOTAL</b>	<b>140.924.088.749,88</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Secretaria Municipal das Finanças

Esses dados evidenciam que, nesse ano, exatamente a metade dos recursos financeiros destinados para a SMCr foi utilizada com a rubrica *Gabinete do Secretário*. Trata-se, portanto, da utilização inadequada dos recursos destinados

para as crianças, uma vez que não é possível conceber que seja gasta só com o Gabinete do Secretário a mesma quantia de recursos que se gasta com toda a Secretaria. Além disso, as despesas que compõem o item *Serviços de Administração Geral* (pessoal civil, obrigações patronais, material de consumo, remuneração de serviços pessoais, outros serviços e encargos, salário-família e equipamentos e material permanente) dizem respeito exclusivamente à estrutura do Gabinete do Secretário, pois esses mesmos gastos referentes aos serviços desenvolvidos pelos dois Departamentos já estão contidos nos seus respectivos itens. Não há dúvidas de que se trata se um problema grave e que exigiria mudanças imediatas. Porém, a falta de transparência e de conhecimento dessas informações permitem a continuidade e a impunidade dos responsáveis por essa má administração do dinheiro público.

Detalhando-se um pouco mais, vamos mostrar como estão divididos os recursos no Departamento de Atendimento Infantil. Cabe mencionar que os dois programas apresentados na Prestação de Contas - PMC: *Expansão de Atendimento à Criança de 0 a 6 anos* e *Serviços de Atendimento ao Menor de 0 a 6 anos*, referem-se basicamente a gastos de investimento e de manutenção das creches.

Tabela 4 - Demonstrativo da despesa realizada pelo Departamento de Atendimento Infantil da SMCr - 1992

Em Cr\$		
ITENS	DESPESA REALIZADA	%
<b><i>Expansão de Atendimento à Criança de 0 a 6 anos:</i></b>		
Obras e instalações	4.668.903.468,75	9,5
Equipamentos e material permanente	257.659.130,92	0,5
SUBTOTAL	4.926.562.599,67	10,0
<b><i>Serviços de Atendimento ao Menor de 0 a 6 anos:</i></b>		
Pessoal civil	28.271.923.840,92	57,6
Obrigações patronais	1.928.794.894,00	4,0
Material de consumo	10.491.390.564,89	21,4
Remuneração de serviços pessoais	432.474,44	0,001
Outros serviços e encargos	588.042.727,20	1,2
Subvenções sociais	1.188.499.424,00	2,4
Salário-família	539.136.337,42	1,1
Obras e instalações	973.027.065,23	2,0
Equipamentos e material permanente	146.243.483,00	0,3
SUBTOTAL	44.127.490.811,10	90,0
<b>TOTAL</b>	<b>49.054.053.410,77</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Secretaria Municipal das Finanças

Esses dados mostram que grande parte dos recursos destinados ao DAI é utilizada na manutenção da rede de creches e não na sua expansão.

Se compararmos o volume de recursos da SMCr, gastos com o item *Expansão de Atendimento à Criança de 0 a 6 anos* e com o item *Serviços de Administração Geral* (vinculado, como visto, diretamente a gastos com o Gabinete do Secretário), veremos que são praticamente iguais, ou seja, 3,5% e 3,2%, respectivamente. Conseqüentemente, a intenção declarada de mobilizar esforços no aumento da rede de creches fica comprometida.

Outro aspecto a ser exposto com relação aos recursos financeiros é a descrição do custo de construção de uma nova creche e da sua manutenção. O Departamento de Atendimento Infantil - SMCr apresentou na revista **Creches em Curitiba: espaço de educação** uma estimativa de custos com relação à implantação e à manutenção de creches com capacidade para atender a 135 crianças (observa-se que não foi mostrada a metodologia utilizada para o levantamento desses dados).

Sabe-se que custos por si só não retratam a qualidade da creche, mas, por outro lado, sabe-se também que dispomos de poucas informações a esse respeito e que, portanto, conhecer quanto custam as creches em Curitiba já significa o acréscimo de mais alguns dados, mesmo que esses tratem de uma realidade específica.

A implantação de uma creche com 483 m<sup>2</sup>, capacidade para 135 crianças, modelo "tubo" (criado especialmente para acompanhar os moldes arquitetônicos característicos dessa gestão), tem a seguinte estimativa de custo:

Tabela 5 - Estimativa de custo financeiro para implantação de creche oficial com capacidade para 135 crianças (483m<sup>2</sup>), em Curitiba - 1992

DISCRIMINAÇÃO	CUSTO 483m <sup>2</sup>	
	Cr\$	US\$*
Construção	266.133.000	133.870
Equipamento	17.913.452	9.010
<b>TOTAL</b>	<b>284.046.452</b>	<b>142.880</b>

Fonte: SMCr/Secretaria Municipal de Obras Públicas (SMOP)

Obs: valor do m<sup>2</sup>: Cr\$ 551.000 (US\$ 277)

\* 1 Dólar = Cr\$ 1.988,00

Para a manutenção dessa mesma creche, a SMCr apresentou a seguinte estimativa de custo mensal:

Tabela 6 - Estimativa de custo mensal para manutenção de uma creche da rede municipal, com capacidade para 135 crianças, em Curitiba - 1992

DISCRIMINAÇÃO	CUSTO MENSAL		PER CAPITA		%
	Cr\$	US\$*	Cr\$	US\$*	
Pessoal	7.337.601	3.691	54.353	27	57,3
Alimentação	2.901.142	1.459	21.490	11	22,6
Material de limpeza	611.138	307	4.527	3	4,8
Material didático e de expediente	365.573	184	2.708	1	2,9
Vestuário	557.889	281	4.132	2	4,5
Reposição de mat.	499.381	251	3.699	2	3,9
Gás, energia elétrica e água	542.392	273	4.018	2	4,2
<b>TOTAL</b>	<b>12.815.116</b>	<b>6.446</b>	<b>94.927</b>	<b>48</b>	<b>100,0</b>

Fonte: SMCr

\* 1 Dólar = Cr\$ 1.988,00

Provavelmente, as planilhas de custos de outras cidades, ou até mesmo de outras creches, vão mostrar números diferentes. Mas, um ponto semelhante é possível que sempre apareça: trata-se da constatação, quase geral, de que oferecer educação infantil custa caro, ainda mais se essa for de qualidade.

No Brasil, essa questão da carestia é freqüentemente utilizada pelo Estado como justificativa ao fato de não se conseguir atender a toda a demanda por vagas nas creches públicas.

Para a parcela da população que tem condições de pagar esse serviço, existem a rede privada de *Berçários, Escolas Maternais, Pré-Escolas* e outras tantas instituições que prestam seus serviços de acordo com as exigências de cada mercado. De uma forma geral, para essa camada social, a educação pública não se apresenta como um serviço de qualidade e, portanto, não a interessa e não há reivindicação. Porém, apesar da existência de algumas Associações Comunitárias, Filantrópicas, Assistenciais etc., a maioria da população brasileira depende dos recursos públicos para a satisfação das suas necessidades básicas, como educação e saúde. É frente a esse panorama que reforço o dever do Estado de oferecer *gratuitamente* educação para as crianças de zero a seis anos de idade.

A rede municipal de creches em Curitiba atende prioritariamente a crianças cujas famílias têm renda mensal de até três salários mínimos. Esse critério de seleção, instituído devido ao alto número de solicitações de vagas, não consegue permanecer como único, uma vez que, ainda assim, a demanda é muito maior que a oferta. Fica portanto claro que as famílias atendidas nas creches municipais são, indiscutivelmente, de baixa renda. Mesmo assim, consta do **Manual de Procedimentos Administrativos do Programa Creche - 1991** e vigora em toda a rede uma *contribuição mensal* das famílias. O valor dessa mensalidade é definido segundo a renda familiar e segue o procedimento apresentado: soma-se a renda de toda a família, descontam-se desse total os custos com prestação da casa, prestação do terreno e/ou aluguel, dividi-se o resultado pelo número de pessoas que moram na casa e vivem com essa renda, e tem-se então uma renda *per capita*. A contribuição mensal para a creche é de 10% dessa renda *per capita*, sendo que, em períodos de inflação, esse valor era reajustado nos meses de fevereiro e julho.

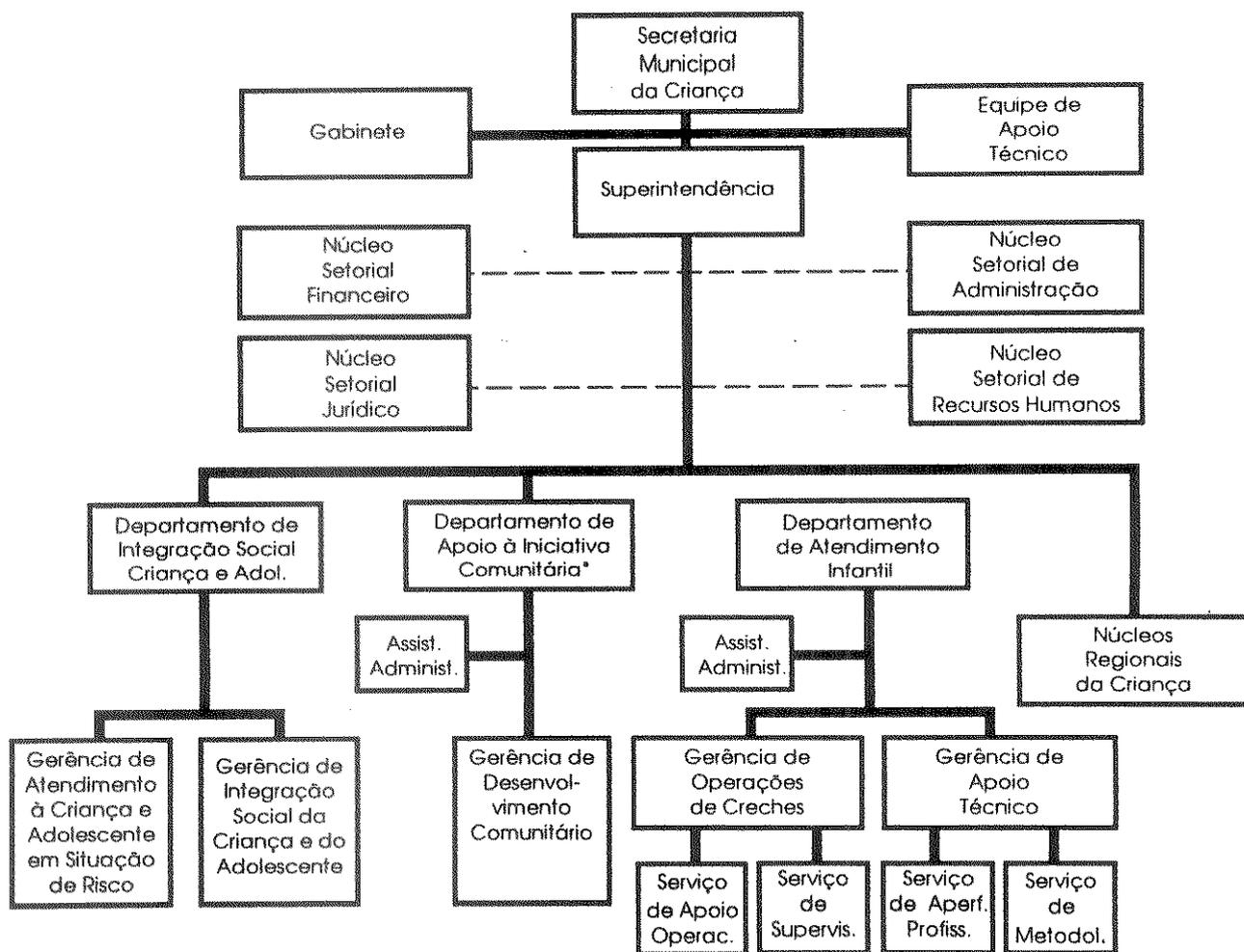
Devido à renda baixíssima das famílias, o total arrecadado pelas contribuições não altera de forma significativa o funcionamento da creche.<sup>35</sup> Porém, essa prática recebe apoio da grande maioria dos profissionais que atua nessa área. A justificativa apresentada é de que os pais só valorizam a creche se contribuem financeiramente. Nesse sentido, acredita-se que seria importante haver uma discussão com esses defensores: será que o reconhecimento do valor da creche só pode ocorrer através do pagamento de mensalidades? E ainda, será que há consciência de que essa contribuição já é efetivada através dos impostos pagos por todos nós?

---

<sup>35</sup> As exceções são as duas Creches dos Servidores, que, por atenderem exclusivamente a funcionários da PMC, cujas rendas familiares são mais altas que as das outras creches da rede, acabam tendo uma melhor arrecadação. Isso permite enriquecer de forma significativa a alimentação das crianças, além de possibilitar a compra de materiais didáticos e de uso permanente. Ressalta-se também que, para os pais dessas creches, esse recurso originário da contribuição familiar tem um valor especial, uma vez que acaba por diferenciar essas duas creches dentro da rede.

#### 4.1.4 Planejamento e Controle

Uma das primeiras ações que a administração do Prefeito Jaime Lerner efetivou ao tomar o poder foi a transferência da gerência da rede de creches e dos programas de *atendimento à criança e ao adolescente carentes* para a Secretaria Municipal do Menor, sob a responsabilidade da primeira-dama do município, Fani Lerner. Posteriormente, essa Secretaria foi denominada Secretaria Municipal da Criança e, de acordo com o planejamento e a organização das suas atividades, teve seu organograma assim definido:



\* Este Departamento está sendo implantado; hoje é representado por uma Gerência no Departamento de Atendimento Infantil.

Ressalta-se, primeiramente, que esse organograma só foi elaborado em 1991, ou seja, dois anos após o início da gestão. Outro ponto que merece destaque é com relação ao *Departamento de Apoio à Iniciativa Comunitária*. Apresentado no organograma como "em implantação", ele nunca existiu, permanecendo durante os quatro anos como uma Gerência de Desenvolvimento Comunitário vinculada ao Departamento de Atendimento Infantil. Sabe-se que devido à ênfase dada publicamente aos Programas de Apoio à Iniciativa Comunitária, é difícil conceber que a Secretaria não tivesse um Departamento específico para essa área.

Todas as Gerências e Serviços ligadas ao DAI apresentam-se de forma integrada e têm suas funções descritas no documento **Atribuições do Departamento de Atendimento Infantil**.<sup>36</sup>

Para continuarmos a análise dessa condição da qualidade - planejamento e controle na rede de creches em Curitiba -, é preciso considerar não só o trabalho realizado na SMCr, mas também o do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba - IPPUC. A princípio, cabe a esses dois órgãos elaborarem de forma integrada um Plano de Ação para o desenvolvimento do trabalho com as creches. Retomando o que foi dito anteriormente, no capítulo sobre a história das creches no município, no início dessa administração (1989), o IPPUC e a SMCr elaboraram o **Plano Preliminar de Atendimento à Criança e ao Adolescente Carentes de 0 a 18 anos, em Curitiba**, no qual foi apresentada uma **Proposta de Atendimento à Criança de 0 a 6 anos**. Mas, assim como muitas outras propostas e planos, ficou só no papel, não sendo sequer rediscutida.

No ano seguinte, o Departamento de Atendimento Infantil - DAI elaborou uma outra **Proposta de Atendimento à Criança de 0 a 6 anos nas Creches**. Esse documento, bastante simples e sucinto, pretendia dar as diretrizes para o trabalho por meio da definição de cinco objetivos a serem alcançados durante essa gestão.

Nesse mesmo ano, o IPPUC, por solicitação da SMCr, iniciou uma avaliação do trabalho que vinha sendo desenvolvido na área de creches.<sup>37</sup> Baseada

---

<sup>36</sup> Esse documento encontra-se em anexo, à página 191.

<sup>37</sup> Ver IPPUC/Setor de Monitoração. SEBASTIANI, Márcia (coord.). **Avaliação da proposta de atendimento às crianças de 0 a 6 anos nas creches oficiais da PMC, 1990.**

naqueles cinco objetivos propostos pelo DAI, essa pesquisa acabou não sendo aceita pelo próprio DAI, já que os resultados obtidos não eram os esperados. Apesar da dificuldade que a equipe técnica teve em reconhecer suas falhas, a proposta pedagógica que vinha sendo adotada pela SMCr, em parceria com o Projeto Araucária - UFPr, foi reformulada. As demais questões que compunham os outros quatro objetivos propostos não foram repensadas, assim como nunca houve qualquer avaliação ou análise dos encaminhamentos necessários para o alcance das metas desejadas.

O planejamento da rede física é outro aspecto que, historicamente, vem sendo realizado pelo IPPUC de forma integrada com a SMCr.

A primeira informação necessária para que se possa planejar o crescimento da rede de creches é se ter conhecimento do dimensionamento da demanda por vagas. Esse estudo vem sendo realizado periodicamente pelo IPPUC e, em 1992, eram estes os dados e a proposta apresentados:

Dada a amplitude da demanda por creches e considerando-se o expressivo custo que representam sua execução e sua manutenção para o orçamento público, estabeleceram-se prioridades e metas de atendimento à população. Definiu-se então como prioritário o atendimento às crianças de 0 a 6 anos de idade, provenientes de famílias com renda até três salários mínimos. Essas famílias representam 33% da população estimada de Curitiba, correspondendo a 547.783 pessoas. (IPPUC/SMCr, 1992, p.19-20).

Tabela 7 - Estimativa da distribuição de população, segundo faixa de renda familiar, em Curitiba - 1991

FAIXA DE RENDA (SM)	FAMÍLIAS (%)	POPULAÇÃO ESTIMADA
Até 1	5,0	82.997
De 1 a 3	28,0	464.786
De 3 a 5	25,7	426.606
De 5 a 10	25,6	424.946
Acima de 10	15,7	260.611
<b>TOTAL</b>	<b>100,0</b>	<b>1.659.946</b>

Fonte: IPPUC - Pesquisa Domiciliar, 1984; Estimativa de população, 1985 - 1991

Curitiba possui uma população predominantemente jovem, sendo que 14,6% de seus habitantes é de crianças na faixa etária de zero a seis anos. Com base nesses dados, chegou-se à seguinte estimativa de demanda por vagas, de acordo com as metas de atendimento que a PMC propunha:

Tabela 8 - Estimativa da população de zero a seis anos, proveniente de famílias com renda até três salários mínimos, em Curitiba - 1991

FAMÍLIAS COM RENDA DE ATÉ 3 SM (%)	POPULAÇÃO ESTIMADA	
	TOTAL	0 A 6 ANOS
33,0	547.783	79.976

Fonte: IPPUC - Pesquisa Domiciliar, 1984; Estimativa de População, 1985-1991

Desse potencial estimado de crianças, devem ser subtraídas aquelas que já estão freqüentando alguma creche:

Quadro 1 - Creches e vagas ofertadas para as crianças de zero a seis anos, provenientes de famílias de baixa renda, em Curitiba - 1992

TIPO DE CRECHE	Nº DE CRECHES	VAGAS OFERTADAS
Oficial	111	12.155
Vizinhança	04	260
Comunitária	76	7.231
<b>TOTAL</b>	<b>191</b>	<b>19.646</b>

Fonte: SMCr

Verificou-se, assim, que Curitiba tinha, em 1992, aproximadamente 79.976 crianças de zero a seis anos pertencentes a famílias com renda mensal de até três salários mínimos, sendo que, dessas crianças, 19.646 já estão sendo atendidas. Portanto, mesmo seguindo a proposta de prioridade de vagas que foi definida pela PMC, temos ainda um *déficit* de 60.330 vagas. Segundo informações fornecidas pelos Diretores das creches, as crianças que estão inscritas nas *listas de espera* são tantas que muitos pais, quando vão procurar vaga para o seu bebê,

descobrem que mesmo renovando a solicitação de vaga semestralmente não haverá qualquer possibilidade de conseguir matricular seu filho.

Também segundo o IPPUC e a SMCr<sup>38</sup>, o crescimento e a estruturação da rede física de creches devem ocorrer conforme os seguintes procedimentos:

- a) definição de políticas e metas para a elaboração do Plano de Atendimento Infantil da SMCr;
- b) definição de prioridades de novas construções, reformas e ampliações;
- c) indicação das áreas mais necessitadas da cidade;
- d) elaboração e aprovação da programação das obras indicadas;
- e) integração do órgão de planejamento com os demais órgãos da administração pública, para compatibilização do Programa de Atendimento Infantil;
- f) acompanhamento sistemático das pressões imediatas de demanda, assim como previsões de demandas futuras quanto a novos assentamentos, tais como loteamentos populares e conjuntos habitacionais de baixa renda;
- g) acompanhamento sistemático da gestão da creche instalada, com vistas à otimização de sua capacidade.

Os procedimentos indicados são, sem dúvida, fundamentais para o planejamento da rede física; além disso, o simples fato de eles terem sido elaborados já representa a existência de uma preocupação com esse aspecto físico da rede. Porém, é preciso constatar que alguns desses procedimentos não foram devidamente seguidos. É o caso, por exemplo, do "acompanhamento sistemático das pressões imediatas de demanda (...)", pois nunca foi institucionalizado qualquer instrumento para que houvesse esse acompanhamento. Também o "acompanhamento sistemático da gestão da creche instalada, com vistas à otimização de sua capacidade", é uma questão que merece observações. Não se pode dizer que não há um acompanhamento sistemático, pois, mensalmente, todos os Diretores das creches enviam ao DAI um quadro com o número de vagas ocupadas e a frequência diária das crianças. O problema aparece quando, após terem sido colocadas no computador, essas informações são arquivadas e esquecidas. Porém, a pesquisa de **Avaliação da Proposta de Atendimento à Criança de 0 a 6 anos nas Creches** (IPPUC/Setor de Monitoração, 1990, p.41)

---

<sup>38</sup> Informações publicadas na revista **Creches em Curitiba: espaço de educação**, 1992, p.19.

analisou esses dados e o resultado foi preocupante: naquele mês (março/1990), a capacidade de vagas da rede era de 11.480, sendo que 11.129 era o número de matrículas efetivadas, o que indicava que 351 vagas (3% da rede) estavam ociosas. Também com relação à utilização adequada das vagas, tinha-se que a frequência média das crianças era de 8.792, o que representava uma ociosidade média de 2.688 vagas diárias (23%). Infelizmente, apesar de essas informações apresentarem um quadro alarmante, nada foi feito.

Ainda sob responsabilidade do IPPUC e da SMCr, foram definidos critérios que direcionam a expansão da rede, ou seja, que estabelecem os locais onde serão construídas novas creches:

- a) *Densidade populacional*: considera a faixa de 0 a 6 anos, por bairro e vila, e ainda a previsão de novos loteamentos populares e de novos conjuntos habitacionais de baixa renda.
- b) *Nível de renda familiar*: leva em conta a existência de favelas e de assentamentos de baixa renda, por bairro e vila.
- c) *Acessibilidade à creche*: considera as barreiras naturais e artificiais, o sistema viário e o zoneamento, permitindo a implantação da creche o mais próximo possível da residência familiar, isto é, num raio que varia de 500 a 1.000 metros, aproximadamente.
- d) *Localização próxima a um centro de saúde e odontologia*: tem em vista a integração do atendimento da creche com os serviços de saúde.
- e) *Ausência ou insuficiência da oferta de creches na área*.

Nesse aspecto, os critérios apresentados para o direcionamento da expansão da rede, isto é, a alocação das creches na cidade, parecem responder adequadamente às necessidades levantadas, ressaltando-se ainda a sua importância frente ao alto *déficit* de vagas em creches. Merece, porém, ser observado que em nenhum momento é feita referência às reivindicações da população, o que permite considerar que a essa questão é atribuída pouca relevância. No entanto, em entrevista realizada com a equipe responsável pelo planejamento da rede física das creches no IPPUC, verificou-se que as reivindicações, organizadas em abaixo-assinados e encaminhadas à SMCr, são sempre analisadas, mas consideradas secundárias para a alocação das creches.

Nessa mesma entrevista, foi levantada a grande dificuldade que essa equipe encontra para analisar as regiões da cidade, isto é, saber determinar os locais mais necessitados e saber também onde há terreno público disponível, já que raramente há recursos financeiros para desapropriações. Esses problemas são considerados como consequência da falta de integração entre órgãos (COHAB, IPPUC, Secretaria Municipal de Administração/Dep.de Patrimônio etc.) e também dentro das próprias instituições, nos quais diversos setores que desenvolvem atividades afins trabalham isoladamente. Outro obstáculo que foi enfrentado na definição dos locais para alocação das creches diz respeito aos critérios pré-definidos, embutidos nos convênios para arrecadação de recursos. O exemplo do Projeto Cura I ilustra essa questão: convênio realizado em 1978 com a Caixa Econômica Federal determinava a implantação de creches em conjuntos habitacionais recém-construídos.

E ainda sobre a escolha dos lugares considerados prioritários, é importante destacar que de nada adianta esse esforço em definir os locais mais necessitados se, no momento da implantação, a escolha acaba sendo feita segundo pressões de ordem clientelista.

Planejar e controlar a necessidade dos materiais e gêneros alimentícios para a instalação e manutenção de uma rede de creches é também fundamental.

A instalação física de uma creche requer uma série de equipamentos e materiais para o seu adequado funcionamento, tais como: móveis, utensílios, aparelhos eletrodomésticos, vestuário e material didático, dentre outros.

Na implantação de creches, adota-se um padrão de planejamento e utilização dos equipamentos e materiais disponíveis e necessários. Dessa forma, evitam-se variações quanto a custos operacionais e outras dificuldades técnicas e administrativas nesta questão. (IPPUC/SMCr, 1992, p.32).

Essa padronização dos equipamentos e materiais foi elaborada por Técnicos da SMCr, Diretores de creches e Nutricionistas.<sup>39</sup>

Na pesquisa empírica realizada nas seis creches da rede municipal, a opinião dos Diretores a respeito do prazo de entrega dos alimentos na creche foi a

---

<sup>39</sup> O período de entrega, mais as relações que definem os tipos e a quantidade de materiais e gêneros alimentícios utilizados pela SMCr, encontram-se em anexo, às páginas 196 e 197.

seguinte: três Diretores acharam "mais ou menos"; dois definiram como "ruim, sempre atrasa"; e apenas um disse ser "bom, dentro do previsto".

Novamente, devemos ressaltar que a iniciativa de organizar essa padronização e estabelecer prazos para a entrega já representa um avanço, mas não se pode deixar de considerar que muito ainda precisa ser feito. Primeiramente, essas listas precisariam ser constantemente revistas e avaliadas, jamais poderiam ser definitivas. Também deveriam ser tomadas como necessidades mínimas de uma creche, não se admitindo a falta de algum item, tampouco em menor quantidade. A compra de todos esses materiais precisaria ser devidamente planejada e administrada, o que permitiria a aquisição de materiais de qualidade e a preços mais baixos. Seria preciso também que essa compra fosse efetivada de forma mais *transparente*, ou seja, que pudesse ser mostrada e explicada a qualquer pessoa interessada, o que, inclusive, contribuiria em muito no aumento da credibilidade dos serviços públicos.

De forma geral, observa-se que há uma certa preocupação com o planejamento das ações voltadas para a rede de creches; no entanto, a questão das avaliações desses processos é quase que desconhecida.

#### 4.1.5 Consultoria e Suporte Técnico

Sempre que surgem determinadas situações que requerem o envolvimento de profissionais especializados para a sua discussão e devido encaminhamento, os serviços de consultoria e suporte técnico são essenciais e contribuem significativamente para a qualidade da creche.

Em 1992, na rede de creches de Curitiba não havia uma organização desses serviços. No entanto, na área de projetos arquitetônicos e em algumas questões relativas à saúde das crianças, podia-se contar com o auxílio de profissionais especializados.

O IPPUC, mais especificamente, o setor de Projetos, responde pela definição arquitetônica dos prédios construídos pela PMC, tais como creches, escolas, centros de saúde etc. Assim, toda creche a ser construída, reformada ou

ampliada contará com o serviço de um arquiteto, que, ao elaborar o projeto da creche, consultará e seguirá orientações dadas pelos Técnicos da SMCr. Até hoje, em nenhuma situação, constituiu-se um grupo de trabalho em que Educadores, Arquitetos, Técnicos da SMCr e Diretores das creches discutissem e trocassem conhecimentos específicos.

Conforme foi colocado na questão do planejamento físico da rede de creches, procura-se sempre alocar uma creche bem próxima a um Centro de Saúde. Essa proximidade, existente na grande maioria dos casos, facilita o desenvolvimento de um trabalho integrado entre esses dois equipamentos sociais. Porém, só esse aspecto físico não garante que realmente seja efetivado um trabalho em que haja a integração dos serviços de forma a beneficiar a criança. A SMCr elaborou, em 1989, o *Programa de Assistência à Saúde das Crianças das Creches*, com o objetivo de normatizar o atendimento prestado pelos Centros de Saúde da PMC:

**- Ações Voltadas às Crianças:**

- a) Exame pré-admissional: a criança, acompanhada dos pais, ou responsável, passa por uma avaliação nutricional, um exame físico completo, e seu estado vacinal é observado. Os exames são realizados no Centro de Saúde;
- b) Ações programadas:
  - exame de acuidade visual (para crianças maiores de três anos);
  - ações de "Educação em Saúde"<sup>40</sup>;
- c) Ações gerais:
  - vigilância epidemiológica;
  - atendimento de rotina;
  - atendimento eventual;
  - atendimento odontológico.

**- Ações Voltadas aos Funcionários:**

- a) Consulta médica anual;
- b) Atendimento odontológico.

**- Ações Voltadas aos Pais ou Responsáveis:**

- a) Ocorre no acompanhamento da assistência à saúde das crianças, através da participação no atendimento de rotina e nas atividades de "Educação em Saúde".

---

<sup>40</sup> Significam palestras, cursos, campanhas etc., realizadas para as crianças e para os pais ou responsáveis, sobre questões de saúde.

Entrevistando os Diretores das seis creches pesquisadas, perguntou-se quais os itens do Programa de Saúde que realmente ocorrem na creche<sup>41</sup>:

Quadro 2 - Itens do Programa de Saúde que ocorrem na creche, segundo Diretores das creches, em Curitiba - 1992

ITENS DO PROGRAMA DE SAÚDE	CRECHES						TOTAL
	1	2	3	4	5	6	
<b>Ações voltadas às Crianças</b>							
Exame pré-admissional		SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	5
Exame de acuidade visual	SIM					SIM	2
Ações de "Educação em Saúde"						SIM	1
Vigilância epidemiológica						SIM	1
Atendimento de rotina					SIM	SIM	2
Atendimento eventual					SIM	SIM	2
Atendimento odontológico	SIM	SIM			SIM		3
<b>Ações voltadas aos Funcionários</b>							
Consulta médica anual		SIM		SIM	SIM	SIM	4
Atendimento odontológico					SIM		1
<b>Ações voltadas aos Pais ou Resp.</b>							
Particip.no atend.de rotina da criança						SIM	1
Atividades de "Educação em Saúde"						SIM	1

Essas informações mostram que, apesar da existência escrita do Programa, não foram desenvolvidas ações para que este fosse integralmente efetivado, assim como não foi realizada qualquer avaliação a seu respeito. Conseqüentemente, cada creche desenvolveu trabalhos isolados que dependiam da iniciativa e do interesse dos seus Diretores. Sabe-se, porém, que em alguns casos os profissionais dos Centros de Saúde tiveram algum tipo de envolvimento no

<sup>41</sup> Nenhum dos seis Diretores conhecia esse Programa.

trabalho da creche, o que certamente contribuiu para a melhoria da qualidade dos serviços ofertados.

#### 4.1.6 Profissionais

Para que uma rede de creches funcione, é necessário o envolvimento de diversos profissionais. Em 1992, nas creches da rede oficial de Curitiba, trabalhavam 2.143 funcionários, sendo que, destes, 1.925 eram servidores efetivos e 89 funcionários contratados em regime de prestação de serviços temporários:

Quadro 3 - Funcionários do Departamento de Atendimento Infantil, segundo funções, em Curitiba - 1992

FUNÇÃO	QUANTIDADE
Diretor do DAI	1
Gerente de Operação de Creche	1
Gerente de Apoio Técnico	1
Técnico de Apoio Operacional	1
Técnico de Supervisão Geral	3
Técnico de Aperf. Profissional	2
Técnico de Metodologia	2
Coordenador de Núcleo Regional	7
Técnico de Sup. de N. Regional	42
Diretor de Creche	111
Professor de Pré-Escola	101
Atendente Infantil	1.092
Auxiliar de Administração	14
Assistente de Administração	7
Servente	327
Cozinheiro	311
Motorista	9
Guardião	111
TOTAL	2.143

Fonte: SMCr/DAI

Esses profissionais acima citados estão divididos em dois grandes grupos: um que responde pela coordenação de todo o trabalho desenvolvido (composto de todas as funções que exigem formação de nível superior), e outro que atua diretamente nas creches (reúne Diretores, Atendentes Infantis, Professores, Cozinheiros, Serventes e Guardiões).

O Técnico de Supervisão de Núcleo Regional (mais comumente chamado de Técnico), é o profissional que deve dar orientações psico-pedagógicas aos Atendentes Infantis. Eles estão divididos por Regionais e atendem no máximo a três creches cada um.

Os Assistentes e Auxiliares Administrativos, assim como os Motoristas, ficam alocados no prédio central da SMCr ou nos Núcleos Regionais, onde atendem, além do DAI, ao Departamento de Integração Social da Criança e do Adolescente.

O quadro de pessoal que trabalha diretamente nas creches deve ser o seguinte<sup>42</sup>:

Quadro 4 - Funcionários por funções existentes nas creches oficiais, segundo sua capacidade, em Curitiba - 1992

CAPACIDADE DA CRECHE	FUNÇÃO						TOTAL
	DIRETOR	ATENDENTE INFANTIL	COZINHEIRO	SERVENTE	GUARDIÃO	PROF. DE PRÉ-ESCOLAR	
60	1	4	1	2	1	1	10
120	1	10	3	3	1	1	19
135	1	13	3	4	1	1	23

Fonte: SMCr/DAI

Através da pesquisa de campo, constatei que das seis creches observadas, quatro tinham um ou dois funcionários a mais, e duas estavam com funcionários a menos. Apesar de ser uma amostra pequena, revela um indício de que esses números não são seguidos rigorosamente.

<sup>42</sup> Ver em anexo, à página 194, as Atribuições dos profissionais envolvidos diretamente com a criança, definidas pela SMCr.

A SMCr procura seguir um número padrão de crianças por turma e de Atendentes Infantis por criança:

Tabela 9 - Crianças, Atendentes Infantis e crianças por Atendente Infantil, segundo faixa etária, em creche oficial com capacidade para 120 crianças, em Curitiba -1992

TURMA E FAIXA ETÁRIA	CRIANÇA	ATENDENTE INFANTIL	CRIANÇA POR ATENDENTE INFANTIL
BERÇÁRIO			
3 meses - 18 meses	15	2	7,5
MATERNAL I			
18 meses - 3 anos	20	2	10
MATERNAL II			
3 anos - 4 anos	25	2	12,5
JARDIM I			
4 anos - 5½ anos	30	2	15
JARDIM II			
5½ anos - 6 anos e 11 meses	30	2	15

Fonte: SMCr/DAI

Obs.: As últimas creches construídas, com capacidade para 135 crianças, têm duas turmas de Berçário: uma com 15 crianças (de 3 a 12 meses) atendidas por três Atendentes Infantis, e outra com mais 15 crianças (de 12 a 24 meses) com dois Atendentes Infantis.

A contratação de servidores pela PMC ocorre por concurso público, conforme lei constitucional. Esses concursos são realizados pela Secretaria Municipal de Recursos Humanos (SMRH), ficando a elaboração das provas a encargo da Divisão de Recrutamento e Seleção. No caso das provas para os cargos de Diretor de creche, Atendente Infantil e Cozinheiro, por haver uma parte de conteúdos específicos, essa pode ser realizada por Técnicos da SMCr.

O regime jurídico dos servidores públicos do município de Curitiba é o estatutário. A carga horária é de oito horas diárias, ou seja, 40 horas semanais, ressalvados alguns casos de categorias funcionais especializadas. No DAI, 94% dos servidores trabalham oito horas diárias; 1%, seis horas diárias; e 5%, quatro horas diárias. Essa diferenciação da jornada de trabalho ocorre com parte dos técnicos (Psicólogos, Pedagogos ou Assistentes Sociais) que puderam optar por uma carga horária de seis horas e com a totalidade dos professores da pré-escola que trabalham quatro horas por dia.

As creches da rede municipal de Curitiba funcionam de segunda à sexta-feira, das 7:00 às 18:00, ou seja, durante onze horas diárias. Portanto, cada Diretor de creche organiza e divide o horário de trabalho dos funcionários conforme sua carga horária.

A proposta da SMCr é procurar alocar o servidor em uma creche perto da sua moradia. Porém, como nem sempre isso é possível, é feito anualmente um Concurso Interno de Remanejamento, aberto a todos os interessados em obter uma vaga em outra creche. Os critérios utilizados para a definição da pontuação que estabelecerá as prioridades são: tempo de serviço, assiduidade, ausência de penalidades administrativas e local de moradia.

As substituições, em caso de falta ou de licenças dos funcionários, é assim tratada pela SMCr:

O processo administrativo de substituição de pessoal e novas contratações ocasiona uma oscilação constante no número de servidores disponíveis, constituindo uma das principais dificuldades encontradas na operação do Programa Creche. Face a isso, tornou-se imprescindível a constituição de um "banco volante" de servidores que substituem temporariamente os servidores afastados por licença gestação, licença médica, licença prêmio etc.

Essa medida estará sendo adotada até que se torne possível dotar cada creche de um a dois funcionários excedentes, a fim de que possam ser feitas internamente as substituições necessárias. (PMC - IPPUC/SMCr, 1992, p.45).

Em 1992, o Plano de Carreira dos funcionários públicos municipais se encontrava em implantação e apresentava como objetivo organizar os cargos públicos em carreiras funcionais. Segundo o Plano, o avanço funcional do servidor estável podia ocorrer através de:

- a) *progressão*, passagem de uma referência para a seguinte, dentro da mesma classe, cumpridos no mínimo 365 dias de efetivo exercício; e
- b) *promoção*, passagem, por meio de procedimento seletivo, de uma classe para a imediatamente superior da carreira a que pertence, cumpridos 730 dias de efetivo exercício, condicionada a existência de vaga e de acordo com as necessidades da administração; e
- c) *ascensão*, que consiste na passagem, por meio de procedimento seletivo, de carreira de determinado nível de escolaridade para o seguinte, (...) condicionada à existência de vaga e de acordo com as necessidades da administração; (...). (PMC, Lei nº 7670, 10/06/91, p.2)

Ressalta-se que todo avanço funcional está condicionado ao resultado da Avaliação de Desempenho, realizada semestralmente.

Os salários recebidos pelos funcionários da SMCr ligados ao Programa Creche são os seguintes:

Tabela 10 - Salário médio unitário e sua correspondência em salários mínimos, dos servidores municipais da SMCr que atuam oito horas diárias, segundo as diversas funções, em Curitiba - março/1992

FUNÇÕES	SALÁRIO MÉDIO UNITÁRIO <sup>1</sup> Cr\$	SALÁRIOS MÍNIMOS
<b>Com atuação direta na creche</b>		
Diretor de creche <sup>2</sup>	396.007,36	4,1
Atendente Infantil	253.444,73	2,6
Prof. de Pré-Escola <sup>3</sup>	202.330,38	2,1
Cozinheiro	201.146,63	2,1
Servente	159.640,19	1,7
Guardião	187.800,00	2,0
<b>De apoio</b>		
Técnico <sup>2</sup>	966.815,04	10,1
Assist. Administração	396.007,36	4,1
Aux. Administração	253.444,73	2,6
Motorista	253.444,73	2,6

Fonte: SMCr/DAI

Notas: <sup>1</sup> Como salário médio considerou-se a letra "C", 3ª referência da tabela salarial da PMC, tendo em vista o tempo de serviço da maioria dos servidores.

<sup>2</sup> O Diretor de creche e algumas funções técnicas recebem gratificação de função, porém não estão incluídas nos valores acima.

<sup>3</sup> A função de professor de turmas de pré-escolar é exercida quatro horas por dia.

Obs.: O salário mínimo referente ao mês de março/1992 é de Cr\$ 96.037,33.

Com base nessas informações sobre como se compõe o quadro de profissionais que respondem pelo trabalho desenvolvido nas creches da rede municipal, serão analisadas algumas questões que interferem na forma como essa condição, tão importante para a garantia da qualidade da creche, acaba sendo exercida.

O atendimento que a criança recebe na creche não está vinculado unicamente ao trabalho do Atendente; o Diretor, o Cozinheiro e o Servente são profissionais que estão em contato com a criança diariamente e, portanto, precisam participar do projeto educativo da creche. Nas creches municipais de Curitiba, o Diretor vai além da participação, pois é ele quem coordena e responde por todo o trabalho desenvolvido na creche. Na descrição da função do Cozinheiro e na do Servente, há um item que prevê a "(...) participação, juntamente com os demais funcionários, do planejamento de educação da criança, nas atividades que envolvem a sua função." (IPPUC/SMCr, 1992, p.74). Porém, durante a pesquisa empírica que realizei, observei que essa participação, ou integração das funções, quando existe, é consequência de atitudes particulares de um Diretor, ou dos próprios profissionais, e não uma prática instituída em nível de rede.

Nas creches da rede municipal, quem atua diretamente com a criança é denominado Atendente Infantil. No período em que permaneci nas creches, ouvi, com certa frequência, conversas a respeito dessa denominação. Muitos desses profissionais não concordam com esse nome e gostariam de serem chamados de Educadores, mas há também outros Atendentes Infantis que discordam dessa proposta de mudança, já que para eles seus salários não correspondem à função de um educador. Uma Diretora contou-me ter tido sérios problemas com uma Atendente que se negava a fazer qualquer trabalho por ela considerado como *pedagógico*, pois afirmava que não foi contratada como professora e, portanto, não era essa a sua função. Nesse embate, raríssimas foram as vezes em que se discutiu a questão da formação.

Em um Departamento onde trabalham 2.143 profissionais, há, sem dúvida, necessidade de se organizar uma forma adequada de substituições, no caso de falta ou de licença dos funcionários. A constituição de um *banco volante* foi a solução encontrada pela administração para os casos de licença: gestação, médica ou prêmio. Sabe-se, porém, que a estruturação desse banco volante nunca foi devidamente planejada, não havendo sequer informações a respeito de como ele é definido. Trabalha-se com o imprevisto. Também é possível constatar, pela própria explicação dada pela SMCr, que as substituições feitas pelo banco não o são para resolver os casos de faltas comuns. Segundo informações dadas pelos Diretores

das creches pesquisadas, o *coringa*, isto é, o substituto é, em todas elas, o Servente. Se faltar mais de um funcionário, não há substituição. Já quando a situação é de licença, sempre há um *volante*, enviado pelo Núcleo Regional a que pertence a creche.

É importante notar que, na descrição da função do Servente, há um item que diz: "substituir, quando houver necessidade, nas demais funções da creche." (IPPUC/SMCr, 1992, p.74). Durante o período de observação que fiz nas creches, foi comum encontrar um Servente assumindo a responsabilidade por uma turma de crianças. Sem escolaridade (alguns são semi-analfabetos), sem formação e aperfeiçoamento específicos para essa função, isso ainda acrescido da insatisfação de alguns (não gostam de trabalhar diretamente com as crianças e/ou não acham justo receber como Servente e trabalhar com frequência como Atendente), como esperar que se possa ter qualidade de atendimento?

Conforme já foi dito anteriormente, as creches funcionam onze horas diárias, e cada funcionário trabalha oito horas, portanto, no caso dos Atendentes, só essa diferença de horário já garante, durante três horas por dia, a permanência de um só Atendente por turma. Mas, como ainda é preciso observar as horas de almoço e de descanso, pode-se dizer que, no mínimo durante seis horas por dia, é apenas um profissional que permanece com as crianças. Não é difícil imaginar o que pode acontecer com 15 bebês, ou 20 crianças (entre um ano e meio e três anos), sendo atendidos por uma só pessoa.

A implantação do **Programa Pré-Escola na Creche**, através de um trabalho integrado com a Secretaria Municipal da Educação, também merece ser devidamente analisada. Com esse Programa, ocorre a alocação na creche de um professor da rede escolar do município, que assume, por meio período, uma turma de crianças com idade entre cinco e seis anos. A atuação desse mais novo profissional na creche acarreta uma série de questionamentos.

Repetindo o que já havia sido analisado no capítulo da história das creches, há imbutida nessa proposta uma concepção de educação que divide o cuidar/brincar do ensinar/educar. Definindo que o Atendente Infantil, por ser menos qualificado, responderá pelas atividades de cuidados físicos e de lazer (durante o

outro período do dia), não se está concebendo que cuidar e brincar significa também ensinar e educar, e que, assim, qualquer profissional responsável pela educação de crianças de zero a seis anos deve possuir uma formação de base pedagógica para assumir essa função.

Essa questão é reforçada por Sonia KRAMER, ao relatar a síntese do *Encontro Técnico de Formação do Profissional de Educação Infantil*, no qual apresenta oito princípios que devem fundamentar as diretrizes e recomendações da política de Educação Infantil. Dentre esses princípios, um deles refere-se à:

Superação da dicotomia educação/assistência compreendendo que a educação infantil tem o duplo objetivo de educar-cuidar, dois lados inerentes à ação dos seus profissionais. Não se trata de inverter prioridades mas sim de conjugá-las, forjando um novo conceito de educação infantil como espaço de educação e cuidado ou atenção. (KRAMER, S. In: BRASIL, 1994b, p.73).

Grande parte dos professores, por desconhecerem outra maneira de trabalhar com as crianças, acabam repetindo na pré-escola o modelo escolar: crianças sentadas em suas mesas e professora de pé no quadro-negro ensinando a lição. Essa proposta de educação contraria a concepção de "(...) criança ativa e competente, atriz e protagonista da sua própria história, construtora e leitora da realidade, capaz de interagir e também influenciar os adultos e as crianças com quem tem referência." (BERTOLINI, 1993, p.79). Além disso, esses professores são orientados pela Secretaria Municipal da Educação para iniciar o processo de alfabetização com as crianças. Durante o período em que permaneci nas creches para a realização desta pesquisa, constatei que, nas seis turmas observadas, as professoras estavam alfabetizando as crianças da mesma forma que se alfabetiza na 1ª série, isto é, por métodos tradicionais e com firme determinação de no final do ano letivo ter a maioria das crianças totalmente alfabetizadas. A cópia do modelo de escola é tão precisa que, em duas creches, existe até o sino de entrada, recreio e saída.<sup>43</sup> Conversando com as professoras, ouvi de todas duas reclamações: a primeira, refere-se ao problema das mesas, pois como não são individuais e sim

---

<sup>43</sup> Sobre a "escolarização da pré-escola" ver FARIA, Ana Lúcia G. *Direito à Infância: Mario de Andrade e os parques infantis para as crianças de família operária na cidade de São Paulo (1935-1938)*. São Paulo, 1993. Tese de Doutorado - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

para grupos de quatro ou seis crianças, *obrigam* a que sempre algumas crianças fiquem sentadas de costas para o quadro-negro; e a outra é com relação à faixa etária das crianças que compõem essa turma (Jardim II). Segundo a orientação dada pela SMCr, essa última turma da creche é composta por crianças de cinco e seis anos de idade. Assim, as professoras dizem encontrar muita dificuldade em trabalhar com as crianças de cinco anos, que além de "não estarem prontas para serem alfabetizadas", repetem no ano seguinte a mesma programação.

Por outro lado, sabe-se que a implantação dessa proposta procurou responder à demanda de alguns pais que desejavam que seus filhos começassem a aprender a *ler, escrever e contar* aos seis anos, assim como as crianças que freqüentam a *pré-escola tradicional* e que têm um *professor formado*. Mas, segundo declarações de alguns Diretores de creche, esses mesmos pais ficaram muito frustrados ao descobrirem que na 1ª série as crianças foram obrigadas a reiniciar o processo de alfabetização - mesmo já estando completamente alfabetizadas -, pois, como na nova turma existem crianças não alfabetizadas, a estrutura do ensino de 1º Grau determina esse procedimento.

Com a intenção de poder conhecer melhor esses profissionais que atuam na creche, realizei, nas seis creches da amostra, 48 entrevistas. Os assuntos trabalhados nessas entrevistas foram: a caracterização desses profissionais, o grau de satisfação com o trabalho e o conceito que eles têm sobre a creche. Em cada creche foram escolhidos, aleatoriamente, cinco Atendentes Infantis (sendo um de cada turma), um Cozinheiro, um Servente e o Diretor, totalizando, assim, oito profissionais por creche. A formulação das perguntas previu respostas abertas, sendo que algumas delas foram, organizadas em quadros, com o objetivo de melhor apresentar os resultados.

#### • **Caracterização dos profissionais:**

Traçando um perfil dos profissionais que atuam nas creches da rede municipal de Curitiba, pode-se dizer que, com relação à faixa etária, não existe uma preponderância entre mais jovens ou mais velhos, já que, das 48 pessoas entrevistadas, 20 tinham menos de 30 anos e 28 mais de 30 anos. A grande maioria

é do sexo feminino, havendo apenas um homem nesse conjunto, que era o Diretor de uma das creches. Com relação à participação no Sindicato, constatou-se que há uma divisão quase homogênea entre os que são sindicalizados e os que não o são, 22 e 26 profissionais, respectivamente. O motivo da escolha da profissão foi, para quase metade dos profissionais, uma casualidade, enquanto para a outra foi por gostar da função. Percebe-se que há, em particular entre os Atendentes Infantis, uma perspectiva de troca de profissão, mesmo para aqueles que disseram ter escolhido esse trabalho por gostar dele. Os baixos salários e a pouca valorização social dessa profissão são os principais motivos para essa intenção. Mesmo assim, foi possível perceber, segundo o quadro abaixo, que 35% dos entrevistados já trabalha há mais de cinco anos nessa função. Também com relação ao tempo de atuação, observou-se que predominam os funcionários com um a quatro anos de experiência.

Quadro 5 - Tempo de atuação dos profissionais na função, segundo creche - 1992

CRECHES	TEMPO EM QUE TRABALHA NESTA FUNÇÃO				TOTAL
	<1	1 - 4	5 -10	>10	
1	1	6	1		8
2	3	1	3	1	8
3	1	4	2	1	8
4		5	3		8
5		3	2	3	8
6		7		1	8
<b>TOTAL</b>	5	26	11	6	48

- **Grau de satisfação dos profissionais com relação ao seu trabalho:**

Nesse aspecto, pode-se dizer que, em Curitiba, a grande maioria dos profissionais que atuam nas creches da rede pública gosta do que faz, ou seja, está satisfeita quanto à atividade profissional que realiza (45 dos 48 entrevistados deram essa resposta). Já, por outro lado, a insatisfação é geral quando o assunto

perguntado é sobre o salário que recebem: 46 profissionais disseram que não estão satisfeitos com os seus salários. Sobre a jornada de trabalho, observa-se que há uma divisão homogênea de opiniões - 25 disseram que sim e 23 que não; enquanto a maioria - 37 profissionais -, respondeu estar satisfeita com o tempo disponível para descanso durante o horário de trabalho. Finalmente, perguntou-se o que eles acham que está "bom" e o que está "ruim" no seu local de trabalho, e essas foram as respostas dadas <sup>44</sup>:

Quadro 6 - Definição do que está bom no local de trabalho, segundo creche - 1992

CRECHES	O QUE ESTÁ BOM NO SEU LOCAL DE TRABALHO?					TOTAL
	TUDO	NÃO SEI	PERTO DE CASA	AMBIENTE E/OU RELACIONAMENTO C/ OS COLEGAS	TRABALHAR COM CRIANÇAS	
1	3	1		2	2	8
2	3	1		3	1	8
3	2		3	3		8
4			3	5		8
5	4		1	3		8
6	4		1	3		8
<b>TOTAL</b>	<b>16</b>	<b>2</b>	<b>8</b>	<b>19</b>	<b>3</b>	<b>48</b>

<sup>44</sup> Para a elaboração desses quadros, utilizou-se somente o primeiro item da resposta dada.

Quadro 7 - Definição do que está ruim no local de trabalho, segundo creche - 1992

O QUE ESTÁ RUIM NO SEU LOCAL DE TRABALHO?							
CRECHES	NADA	NÃO SEI	QUESTÕES ADMINISTRATIVAS	SALÁRIO	POUCA VALORIZAÇÃO E INCENTIVO	OUTROS	TOTAL
1	2		4		2		8
2	1	2	3	2			8
3	1		4		2	1	8
4	1		6		1		8
5	4		2	2			8
6	4		3			1	8
<b>TOTAL</b>	13	2	22	4	5	2	48

Observa-se que foi "o ambiente e/ou o relacionamento com os colegas" a questão mais indicada como motivo de maior satisfação no local de trabalho, enquanto os problemas de ordem administrativa são colocados como o que há de pior no local de trabalho. Ressalta-se a presença significativa das respostas "tudo" e "nada" nessas duas perguntas, o que indica falta de reflexão sobre o assunto. Também é difícil aceitar que ainda existam profissionais que respondam "não sei" a perguntas como essas, mostrando assim incapacidade de pensar e opinar a respeito de questões bastante simples.

• **Conceito sobre a creche:**

Para se conhecer como os profissionais da rede municipal de creches pensam essa instituição, foram feitas seis perguntas a esse respeito. A primeira delas foi: para que serve a creche?

Quadro 8 - Função da creche para os profissionais, segundo creche - 1992\*

CRECHES	PARA QUE SERVE A CRECHE?			TOTAL
	DESENVOLVER A CRIANÇA	CUIDAR DAS CRIANÇAS CUJAS MÃES PRECISAM TRABALHAR FORA	ATENDER CRIANÇAS DE FAMÍLIAS POBRES	
1		5	3	8
2	2	3	3	8
3	4	3	1	8
4		3	5	8
5	4	4		8
6	3	2	3	8
<b>TOTAL</b>	13	20	15	48

\* Para a elaboração do quadro, utilizou-se somente o primeiro item da resposta dada.

Constatou-se que a maioria dos profissionais acredita que a creche serve para "cuidar das crianças cujas mães precisam trabalhar fora de casa", sendo que, em seguida, a opinião mais citada foi a de que a creche serve para "atender a crianças de famílias pobres", e a creche vista como lugar para o "desenvolvimento da criança" foi a menos considerada.

A segunda pergunta pretendeu conhecer para quais crianças, na opinião dos profissionais, a creche é a melhor opção de atendimento.

Quadro 9 - Considerações sobre para quais crianças a creche é a melhor opção de atendimento, segundo creche - 1992

CRECHES	CRECHE É A MELHOR OPÇÃO PARA			
	TODAS AS CRIANÇAS EM GERAL	AS CRIANÇAS CUJAS MÃES NÃO FICAM EM CASA	AS CRIANÇAS DE NÍVEL SÓCIO-ECONÔMICO BAIXO	TOTAL
1	2	1	5	8
2	1	4	3	8
3	5		3	8
4	2	3	3	8
5		3	5	8
6	5	2	1	8
<b>TOTAL</b>	15	13	20	48

Os dados mostram que a idéia preponderante é a de que a creche é a melhor opção para "as crianças de nível sócio-econômico baixo", sendo seguida pelas opiniões de que é para "todas as crianças em geral" e para "as crianças cujas mães não ficam em casa". Apesar dessas definições, a grande maioria - 44 - disse que colocaria seu filho em uma creche; somente dois disseram que não colocariam e dois, que dependeria da situação.

Sobre a qualidade do atendimento oferecido às crianças na creche onde trabalham, foi pedido que dessem uma nota.

Quadro 10 - Conceito dado à qualidade do atendimento que a criança recebe naquela creche, segundo creche\*  
- 1992

NOTA PARA A QUALIDADE DO ATENDIMENTO QUE A CRIANÇA RECEBE NAQUELA CRECHE						
CRECHES	ÓTIMO	MUITO BOM	BOM	REGULAR	INSUFICIENTE	TOTAL
1	4	3	1			8
2	6	1	1			8
3	3	4	1			8
4	3	2	3			8
5	6	2				8
6	8					8
<b>TOTAL</b>	30	12	6			48

\* Para essa pergunta, a resposta não era aberta, ou seja, cada pessoa entrevistada deveria escolher uma das alternativas dadas.

A maioria dos profissionais entrevistados considerou "ótimo" o atendimento oferecido às crianças na creche em que trabalham, não aparecendo nenhuma nota "regular" ou "insuficiente". Para complementar esse pensamento, perguntou-se sobre os critérios que, para eles, definem uma boa creche.

Quadro 11 - Critérios que para os profissionais definem uma boa creche, segundo creche\* - 1992

CRITÉRIOS QUE DEFINEM UMA BOA CRECHE						
CRECHES	QUALIDADE DO RELACIONAMENTO DOS ATENDENTES COM AS CRIANÇAS	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS COM AS CRIANÇAS	HIGIENE	ALIMENTAÇÃO	NÃO SOUBE DEFINIR	OUTROS (decoração das salas, espaço físico etc.)
1	3		6	3	1	2
2	2	1	3		2	2
3	3	1	4	1	2	
4	4		4	2		
5	5		4	3	2	
6	5	2	4	2		2
<b>TOTAL</b>	<b>22</b>	<b>4</b>	<b>25</b>	<b>11</b>	<b>7</b>	<b>6</b>

\* Nessa pergunta, muitos profissionais referiram-se a mais de um critério, portanto, a soma dos critérios definidos por creche não corresponde ao total de pessoas entrevistadas.

Verifica-se que os dois critérios mais escolhidos pelos profissionais foram: em primeiro lugar, a "higiene" e depois a "qualidade do relacionamento dos Atendentes com as crianças". É importante observar que sete profissionais não souberam definir tais critérios, e que apenas quatro citaram as "atividades desenvolvidas com as crianças."

A última questão abordada enfocou apenas os Atendentes Infantis, e perguntou-se quais eram os critérios que permitiam avaliar melhor a execução do seu trabalho, ou seja, pretendia-se conhecer qual é para eles o principal objetivo dessa profissão.

Quadro 12 - Critérios que o **Atendente Infantil** considera para avaliar a execução de seu trabalho, segundo creche - 1992

CRECHES	O DESENVOLVIMENTO DAS TAREFAS DO DIA	QUANDO AS CRIANÇAS GOSTAM E PARTICIPAM DAS ATIVIDADES	O DESENVOLVIMENTO GERAL DAS CRIANÇAS	QUANDO AS CRIANÇAS ESTÃO LIMPAS, OU BEM ALIMENTADAS, OU BEM CALMAS	NÃO SOUBE DEFINIR	OUTROS	TOTAL
1	2		2		1		5
2	1	1	2	1			5
3	1		2	1		1	5
4	2		1		1	1	5
5	2			2		1	5
6	1		4				5
<b>TOTAL</b>	9	1	11	4	2	3	30

O resultado obtido mostra que "o desenvolvimento geral das crianças" foi o critério mais citado como capaz de verificar se o trabalho dos Atendentes Infantis foi bem executado, sendo que "o desenvolvimento das tarefas do dia" também teve significativa expressão. Apesar de se saber que não há nas creches qualquer forma de avaliação ou acompanhamento sistemático do desenvolvimento das crianças, ou seja, não se teriam instrumentos para se chegar a alguma conclusão a respeito do alcance ou não da execução das suas funções, ainda é possível perceber que essa idéia, ao menos, está voltada para a criança, enquanto "o desenvolvimento das tarefas do dia" demonstra uma visão bastante limitada do papel do Atendente na educação das crianças.

Para se poder melhor analisar os profissionais que atuam na rede de creches de Curitiba, é preciso, primeiramente, considerar algumas questões. A creche é uma instituição "jovem", que surgiu para responder às necessidades

sociais das famílias, em uma sociedade sem tradição de educação coletiva para as crianças pequenas e na qual são ainda muito recentes as discussões em torno do papel educacional da creche. Portanto, as contradições e a falta de clareza e conhecimento dos profissionais sobre questões que envolvem a creche são quase que inevitáveis. O fundamental é que tenhamos consciência dessas limitações e que procuremos, cada vez mais, conhecê-las melhor para então podermos diminuí-las, ou porque não dizer, eliminá-las.

De uma forma geral, pode-se dizer que os profissionais têm ainda uma imagem de creche como instituição assistencial, que deve cuidar das crianças mais necessitadas da nossa sociedade. Porém, contraditoriamente, observou-se que a maioria não hesitou em dizer que colocaria seu filho na creche. Tem-se a noção de que há uma mistura de sentimentos, de opiniões. Pois, se, por um lado, eles percebem que muitas daquelas crianças que freqüentam a creche (lembramos que a prioridade de vagas é para as famílias mais pobres) são crianças cujas famílias vivem em condições bastante precárias (o que, inevitavelmente, gera uma total desestruturação familiar e pessoal), por outro lado, eles descobrem que, da mesma forma que essas famílias, eles próprios não têm outras opções para atendimento de seus filhos. Se a essas questões acrescentamos a falta de conhecimento específico sobre a criança e seu desenvolvimento, não é difícil concluir que a compreensão do papel da creche, e até mesmo a da importância da educação para a criança dessa faixa etária, torna-se um assunto bastante confuso.

Por diversas vezes, nota-se que a criança é colocada como questão central, na qual são mencionados o seu desenvolvimento, seu relacionamento com os Atendentes, suas atividades -, mas percebe-se que não há muita clareza sobre o que significam. A idéia que nos dá é a de que eles "já ouviram falar sobre isso", compreendem algumas questões, deduzem que são importantes, mas as conhecem pouco.

#### 4.1.7 Formação e Aperfeiçoamento Profissional

Seguramente, uma das maiores dificuldades para se desenvolver um trabalho de qualidade com as crianças na creche é a falta de formação dos seus profissionais.

No capítulo anterior, ao discutir a importância da qualificação dos funcionários da creche, em especial a do educador, salientei que a falta de fundamentação sobre a ação educativa ocorre, por um lado, pela ignorância sobre a capacidade de socialização e aprendizagem da criança pequena e de como interferir nesse processo, e, por outro lado, pelos efeitos de uma cultura que assimila o papel de educador ao de mãe, que, por sua vez, não necessita competência técnica.

No Brasil, a visão da creche como instituição exclusivamente assistencial é ainda muito forte. Esse fator contribui de forma significativa para que permaneça a idéia de que a educação de crianças nessa faixa etária requer apenas *amor e instinto maternal*. Mas, conforme já foi visto no início deste trabalho, aos poucos, a criança está passando a ocupar o papel central dentro da creche, e, assim, conseqüentemente, está se iniciando uma maior preocupação com a formação (conhecimento técnico) dos profissionais que estão ligados a essa criança. Porém, em termos legais, ainda não existe uma definição com relação à formação de base (título de estudo exigido) do profissional responsável pela educação da criança de zero a seis anos.

A Prefeitura Municipal de Curitiba, desde 1985, quando foi realizado o primeiro concurso público para os funcionários das creches, estabeleceu, de acordo com as funções, os seguintes níveis de escolaridade:

Quadro 13 - Funcionários segundo funções e nível de escolaridade exigido, no Departamento de Atendimento Infantil, em Curitiba - 1992

FUNÇÃO	NÍVEL DE ESCOLARIDADE EXIGIDO
Diretor do DAI	Superior
Gerente de Operação de Creche	Sup.com formação em Serv.Social, Psicologia ou Pedagogia
Gerente de Apoio Técnico	Sup.com formação em Serv.Social, Psicologia ou Pedagogia
Técnico de Apoio Operacional	Sup.com formação em Serv.Social, Psicologia ou Pedagogia
Técnico de Supervisão Geral	Sup.com formação em Nutrição, Psicologia ou Pedagogia
Técnico de Aperf. Profissional	Sup.com formação em Serv.Social, Psicologia ou Pedagogia
Técnico de Metodologia	Sup.com formação em Serv.Social, Psicologia ou Pedagogia
Coordenador de Núcleo Regional	Sup.com formação em Serv.Social, Psicologia ou Pedagogia
Técnico de Sup. de N. Regional	Sup.com formação em Serv.Social, Psicologia ou Pedagogia
Diretor de Creche	2º Grau completo
Professor de Pré-Escola	2º Grau completo com habilitação em Magistério
Atendente Infantil	1º Grau completo
Auxiliar de Administração	1º Grau completo
Assistente de Administração	2º Grau completo
Servente	4ª série do 1º Grau
Cozinheiro	4ª série do 1º Grau
Motorista	4ª série do 1º Grau com Cart. Nac. de Habilitação - Cat. B
Guardião	4ª série do 1º Grau

Fonte: SMCr

Da lista de funções que compõem o DAI, merece algumas considerações o nível de escolaridade exigido para esses três profissionais: os Técnicos com formação em Serviço Social, os Diretores das creches e os Atendentes Infantis.

A SMCr define que os responsáveis pela execução da proposta pedagógica, elaborada pelos Técnicos da direção do DAI, devem ser Psicólogos ou Pedagogos ou Assistentes Sociais, isto quer dizer que se ignora (ou se desconsidera) que a formação de um Assistente Social não prevê conhecimento específico sobre questões de caráter eminentemente educacional. Como querer

então que esses Técnicos sejam capazes de dar orientação pedagógica a outros profissionais - também não possuidores desse conhecimento?

O Diretor é outro profissional cuja formação exigida pode comprometer a qualidade dos serviços ofertados nas creches da rede. Responsável não só pelo equipamento, mas também por todas as tarefas e atividades desenvolvidas na creche, o Diretor acaba sendo o principal articulador de todo o trabalho.<sup>45</sup> Utilizando uma linguagem figurada, pode-se dizer que o Diretor é considerado a "alma" da creche. Ressalta-se também que dentre suas atribuições encontram-se a de acompanhar o trabalho dos Atendentes Infantis, garantindo o desenvolvimento da proposta pedagógica, e a de participar, junto com o Técnico, do planejamento do trabalho educacional com as crianças. Para os interessados em assumir essa função, a exigência de instrução é a conclusão do 2º Grau, ou seja, nenhuma noção sequer sobre educação e sobre criança, conhecimentos indispensáveis a quem deseja atuar nessa área.

A formação do Atendente Infantil é, sem dúvida, questão fundamental para o desenvolvimento de uma proposta educacional. Falar sobre a sua importância chega a ser uma obviedade. Mas, cabe aqui lembrar que nem todas as creches, ou instituições que atendem a crianças de zero a seis anos, pretendem oferecer a elas um serviço educacional. Muitas, cientes das suas condições (e até mesmo achando que deve ser essa a função da creche), declaram que apenas *cuidam* das crianças.

Em Curitiba, a história do atendimento à criança nas creches da PMC mostra que, desde o seu início, o perfil dos Programas desenvolvidos foi predominantemente assistencial. Na gestão de 1986-88, já foi possível constatar a presença de termos como *desenvolvimento sócio-psico-pedagógico da criança*, mas foi nessa administração (1989-92) que se pôde verificar que foram realmente executadas ações no sentido de procurar transformar a creche em *espaço de*

---

<sup>45</sup> É importante observar que na Itália não existe nas creches e pré-escolas a função de Diretor. A estrutura organizacional e hierárquica funciona de forma diferente da nossa, não havendo necessidade de haver uma pessoa que centralize todas as questões de trabalho. Mas, é também importante lembrar que se trata de processos culturais e que, portanto, essas alterações não ocorrem por decreto, mas sim de acordo com o caminhar das visões de participação e com as condições para a efetivação das mudanças.

*educação*. Os convênios com a Secretaria Municipal da Educação e com o Projeto Araucária (UFPr), o desenvolvimento de trabalhos na área de *Psicomotricidade Relacional*<sup>46</sup> e a preocupação em elaborar uma proposta pedagógica consistente comprovam essa intenção da SMCr. Na revista *Creches em Curitiba: espaço de educação* (já o próprio título reforça a idéia), quando da apresentação dos "princípios educacionais" da creche, lê-se o seguinte:

A SMCr, através do DAI, responsável pelo Programa de Creches do município, tem hoje uma preocupação e um comprometimento político com o trabalho pedagógico desenvolvido na creche, reconhecido, sobretudo como um espaço de educação. Essa perspectiva transforma a creche num local destinado a favorecer o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 6 anos. Nesse processo, o papel do educador (Atendente Infantil) é fundamental, pois é ele que garante o aproveitamento do trabalho pedagógico. (IPPUC/SMCr, 1992, p.11).

Essa declaração evidencia o quanto a formação de base do Atendente pode comprometer a proposta. Como pretender que um profissional sem formação específica, ou seja, sem conhecimento na área educacional, seja responsável pelo *aproveitamento* pedagógico das crianças.

A SMCr/DAI mantém uma programação de aperfeiçoamento profissional voltada para todos os funcionários envolvidos no trabalho realizado nas creches.

Através do convênio firmado em 1989 entre a SMCr/DAI e o Projeto Araucária (UFPr), foram criadas novas perspectivas para o desenvolvimento do trabalho de capacitação dos recursos humanos desse Departamento. Segundo informação da SMCr, até março de 1992, o Programa de Aperfeiçoamento Profissional havia atingido todos os servidores que atuam nas creches da rede municipal, incluindo Técnicos, Diretores, Atendentes Infantis, Cozinheiros e Serventes.

---

<sup>46</sup> Segundo definição dada pelo DAI, o trabalho de *Psicomotricidade Relacional* "(...) é concebido e desenvolvido por André Lapierre e sua equipe, e tem por objetivo permitir que a criança expresse suas dificuldades, colocando em evidência sua significação simbólica, e utilizando-se do jogo livre e espontâneo. O adulto observa o jogo e tenta entendê-lo, atribuindo-lhe um significado real. Através do jogo de papéis espontâneos e da conservação de alguns comportamentos, o adulto procura compreender as estratégias relacionais que a criança utiliza para enfrentar, ou evitar suas dificuldades e conflitos, bem como o seu modo de agir. É através do jogo que o adulto intervém para orientar a criança, numa tentativa de fazê-la evoluir em seu processo de desenvolvimento." (SMCr - DAI, 1991e,p.19).

Esse trabalho, considerado de atualização e aperfeiçoamento dos funcionários, apresenta a seguinte estruturação<sup>47</sup> :

- **Treinamento Inicial:** oferecido aos funcionários recém-contratados. A programação prevê cursos e encontros de no mínimo 16 horas para turmas com até 30 servidores de diferentes categorias. Os cursos são ministrados por Pedagogos e Psicólogos do Serviço de Aperfeiçoamento Profissional do DAI, juntamente com um Técnico do Núcleo de Recursos Humanos da SMCr. São abordados os seguintes temas: organograma do DAI; rotina da creche; funções das diferentes categorias funcionais da creche; proposta pedagógica para o Berçário, Maternal I e II e Jardim I e II; relacionamento interpessoal; e psicomotricidade relacional.

- **Treinamento Operacional:** destinado ao preparo e orientação das seguintes funções: Diretor, Atendente Infantil, Cozinheiro e Servente. Os cursos são ministrados pelos Técnicos que compõem o DAI, ou por especialistas contratados através do Projeto Araucária. Para a definição dos temas a serem tratados, efetua-se regularmente uma pesquisa junto aos servidores, levantando-se as necessidades e os interesses de cada um deles. Esse treinamento - operacional - é oferecido em duas modalidades:

a) treinamento geral: ocorre duas vezes por ano (final de janeiro e meados de julho).

O último treinamento geral oferecido pela SMCr ocorreu em janeiro de 1992 durante quatro dias, sendo que para os Diretores foram 32 horas de curso e para os Atendentes Infantis, Cozinheiros e Serventes, 16 horas. Participaram, aproximadamente, 1.700 funcionários, num total de 63 turmas. Os temas oferecidos, para que cada servidor escolhesse um, foram:

- i) para Diretores: Relações Humanas e Questões Administrativas;
- ii) para Atendentes Infantis: Psicomotricidade Relacional, Artes Plásticas, Estimulação Essencial, Desenvolvimento da criança de 0 a 18 meses, Desenvolvimento da criança de 18 meses a 3 anos, Desenvolvimento da criança de 3 a 6 anos, Confecção de Material Pedagógico para o Berçário,

---

<sup>47</sup> Essa organização e descrição dos treinamentos foi realizada pela SMCr/DAI e consta da revista **Creches em Curitiba: espaço de educação**.

Agressividade, Literatura Infantil, Integração Atendente Infantil/Professor, Sexualidade, Música, Teatro, Jogos e Brincadeiras e Doenças Infantis;

iii) para Cozinheiros: Relações Humanas e Organização do Trabalho;

iv) para Serventes: Jogos e Brincadeiras, Higiene da Creche e Desenvolvimento Infantil.

b) treinamento específico: tem como objetivo discutir conteúdos e técnicas específicas, bem como sua aplicação prática. Por ocorrer durante o ano letivo, os horários e períodos são distribuídos de forma a não prejudicar o funcionamento da creche. Também por essa razão, não mais que dois servidores de igual função podem se ausentar da creche ao mesmo tempo. Durante o último ano, o leque de oferta de temas a serem escolhidos foram:

i) para Diretores: Questões Administrativas, Relações Humanas, Literatura Infantil, Teoria de Papéis, Desenvolvimento Infantil, Educação Pré-Escolar e Proposta Pedagógica específica para cada faixa etária;

ii) para Atendentes Infantis: Desenvolvimento Infantil, Agressividade, Sexualidade, Psicomotricidade Relacional, Oficinas de Teatro, Fantoques, Confeccões de Brinquedos com Sucatas, Música, Expressão Corporal, Jogos, Recreação, Doenças Infantis e Proposta Pedagógica específica para cada faixa etária;

iii) para Cozinheiros: Higiene e Segurança no Trabalho, Desenvolvimento Infantil. Relações Humanas, Noções de Nutrição, Elaboração de Cardápios, Confeitaria e Treinamento Específico para Lactarista;

iv) para Serventes: Higiene e Segurança no Trabalho, Desenvolvimento Infantil, Primeiros Socorros; Jogos e Recreações e Música.

• **Treinamento Técnico:** voltado para a formação da equipe Técnica que supervisiona o funcionamento das creches e que realiza os treinamentos dos demais níveis. Também para esse treinamento, a definição dos temas a serem abordados tem como base sugestões colhidas através de pesquisa sobre os interesses e necessidades desses servidores. Os cursos são ministrados por especialistas de cada assunto. Os últimos cursos ofertados foram: Relações Humanas, Teoria de Papéis, Psicomotricidade Relacional, Educação Pré-Escolar, Literatura Infantil, Estimulação Essencial, Música e Ícones.

Em 1990, o Projeto Araucária solicitou à Dra. Heloísa Lück, professora da Faculdade de Pedagogia da UFPr, a elaboração de uma avaliação das ações desse Projeto, que tem como finalidade "(...) facilitar a transformação da prática social coletiva dos que atuam na orientação da criança de 0 a 6 anos de idade, de família de baixa renda." (LÜCK, 1990, p.4). O documento final, **Avaliação do Processo de Desenvolvimento de Recursos Humanos vinculado ao Projeto Araucária - 1990**, trouxe uma série de reflexões sobre o trabalho que vinha sendo realizado. Os dados e informações foram obtidos através de observações e entrevistas nas creches (realizadas por alunas do Curso de Pedagogia da UFPr, e envolveram famílias, crianças, Atendentes e Diretores) e de avaliações feitas pelos Atendentes durante a realização de um *Seminário de Avaliação*.

Na história da rede de creches de Curitiba, essa é a primeira Programação de Aperfeiçoamento Profissional. Portanto, observa-se, nesse sentido, um grande avanço: está surgindo uma preocupação com o conhecimento que possuem os profissionais da creche e, conseqüentemente, está-se melhorando a qualidade dos serviços. Percebem-se ainda muitas falhas na organização e na execução da proposta, mas sabe-se também que a tendência maior é que, gradativamente, ela vá se aprimorando, principalmente porque está sendo acompanhada de processos de avaliação que trazem grande contribuição para o seu avanço. Não se pode, porém, esquecer que o aperfeiçoamento profissional não está vinculado unicamente à transmissão e aquisição de conhecimentos e técnicas. E, repetindo o que foi dito anteriormente, o aperfeiçoamento deve ir além disso, deve visar à transformação de tais conhecimentos em atividades educativas. Ao invés de trabalhos espontâneos, devem haver trabalhos direcionados pela ciência.

Na pesquisa de campo realizada, foram observadas algumas questões referentes à formação e ao aperfeiçoamento profissional.

Para os profissionais entrevistados, perguntou-se qual era seu nível de escolaridade, procurando assim saber até que ponto a exigência de escolaridade (introduzida em 1985) abrange os servidores em serviço.

Quadro 14 - Nível de escolaridade dos profissionais da creche, segundo creche e função - 1992

CRECHES	FUNÇÃO	1º GRAU INCOMPLETO	1º GRAU COMPLETO	2º GRAU INCOMPLETO	2º GRAU COMPLETO	3º GRAU INCOMPLETO	3º GRAU COMPLETO	TOTAL
1	ATENDENTE	1		2	2			5
	DIRETOR					1		1
	COZINHEIRO	1						1
	SERVENTE	1						1
2	ATENDENTE	1	2		1	1		5
	DIRETOR					1		1
	COZINHEIRO		1					1
	SERVENTE	1						1
3	ATENDENTE	1	2	1	1			5
	DIRETOR						1	1
	COZINHEIRO		1					1
	SERVENTE	1						1
4	ATENDENTE	1	1		3			5
	DIRETOR							1
	COZINHEIRO	1						1
	SERVENTE	1						1
5	ATENDENTE	1	1	2		1		5
	DIRETOR						1	1
	COZINHEIRO	1						1
	SERVENTE	1						1
6	ATENDENTE	1	1	1	2			5
	DIRETOR				1			1
	COZINHEIRO				1			1
	SERVENTE	1						1
SUBTOTAL	ATENDENTE	6	7	6	9	2		30
	DIRETOR				1	2	3	6
	COZINHEIRO	3	2		1			6
	SERVENTE	6						6
TOTAL		15	9	6	11	4	3	48

Os dados obtidos mostram que nas funções de Atendente Infantil e de Diretor predominam os profissionais com nível de escolaridade maior do que o exigido. Somente na função de Atendente é que existem alguns servidores (20%) com escolaridade menor. A metade dos Cozinheiros dessas creches também apresenta nível de escolaridade maior do que é estabelecido para essa função. Quanto aos Serventes, todos correspondem ao nível mínimo exigido.

Desses profissionais pesquisados, vejamos quantos estavam estudando naquele período:

Quadro 15 - Profissionais da creche que estão estudando, segundo função - 1992

FUNÇÃO	1º GRAU	2º GRAU	3º GRAU	TOTAL
ATENDENTE	2	1		3
DIRETOR			1	1
COZINHEIRO	1			1
SERVENTE	2			2

Constata-se que dos 48 profissionais pesquisados, sete estavam estudando - (15%). Com exceção de dois Atendentes que estavam realizando o curso de 1º Grau, ou seja, tentando alcançar o nível de escolaridade já exigido para essa função, os outros cinco funcionários, mesmo sem qualquer estímulo da PMC, estavam procurando melhorar a sua formação.

Outra pergunta feita aos profissionais indagava se eles achavam suficiente o nível de escolaridade que a PMC exigia para exercer a função para a qual foram contratados.

Quadro 16 - Avaliação a respeito do nível de escolaridade exigido pela PMC para atuar na função, segundo creche e função - 1992

ACHA SUFICIENTE O NÍVEL DE ESCOLARIDADE EXIGIDO PELA PMC PARA ATUAR NESTA FUNÇÃO?					
CRECHES	FUNÇÃO	SIM	NÃO	EM TERMOS	TOTAL
1	ATENDENTE	3	2		5
	DIRETOR		1		1
	COZINHEIRO	1			1
	SERVENTE	1			1
2	ATENDENTE	3	2		5
	DIRETOR		1		1
	COZINHEIRO		1		1
	SERVENTE	1			1
3	ATENDENTE	5			5
	DIRETOR		1		1
	COZINHEIRO		1		1
	SERVENTE	1			1
4	ATENDENTE	5			5
	DIRETOR	1			1
	COZINHEIRO	1			1
	SERVENTE	1			1
5	ATENDENTE	3	1	1	5
	DIRETOR		1		1
	COZINHEIRO	1			1
	SERVENTE	1			1
6	ATENDENTE	2	3		5
	DIRETOR			1	1
	COZINHEIRO	1			1
	SERVENTE	1			1
<b>SUBTOTAL</b>	ATENDENTE	21	8	1	30
	DIRETOR	1	4	1	6
	COZINHEIRO	4	2		6
	SERVENTE	6			6
<b>TOTAL</b>		32	14	2	48

O resultado que tivemos mostrou que a maioria acha satisfatório o nível de escolaridade, não sendo preciso maiores conhecimentos para exercer tal função. Entre os Atendentes Infantis, essa indicação exigiria uma pesquisa mais aprofundada, pois a hipótese que se pode levantar é a de que esses profissionais ignoram a complexidade da efetivação de um trabalho educacional.

Quadro 17 - Profissionais que receberam Treinamento Inicial na PMC, segundo creche - 1992

CRECHES	RECEBEU TREINAMENTO INICIAL NA PMC?		
	SIM	NÃO	TOTAL
1	5	3	8
2	2	6	8
3	2	6	8
4	3	5	8
5	3	5	8
6	4	4	8
TOTAL	19	29	48

Sobre o Treinamento Inicial, foi possível constatar que a maioria dos profissionais começou a trabalhar na creche sem ter recebido alguma orientação sobre sua função. Porém, em termos de análise da real efetivação do Programa de Aperfeiçoamento Profissional descrito anteriormente, é importante observar que, provavelmente, também a maioria desses funcionários não é recente na rede.

#### 4.1.8 Estrutura Física

Desde o início da rede de creches em Curitiba, as construções dos prédios apresentam modelos arquitetônicos bastante variados, estando geralmente vinculados aos projetos de captação de recursos. Nesse sentido, tanto a estrutura física quanto o tamanho e, conseqüentemente, a capacidade das creches estão freqüentemente sendo alterados. Das 111 creches oficiais existentes, o maior

número, ou seja, 65 creches possuem capacidade para 120 vagas, o que corresponde a 58,5% (ver quadro 18).

Quadro 18 - Creches da rede municipal, segundo capacidade de atendimento, em Curitiba - 1992

CAPACIDADE	CRECHES
50	1
55	2
60	9
65	1
70	3
75	2
90	11
105	1
110	5
120	65
135	9
160	1
190	1

Fonte: SMCr/DAI

Tanto o planejamento da rede física das creches oficiais, quanto a elaboração dos seus projetos arquitetônicos são realizados pelo Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba - IPPUC, com orientações da SMCr. Essas duas questões já foram explicadas anteriormente - nos itens 4.1.4 *Planejamento e Controle* e 4.1.5 *Consultoria e Suporte Técnico*.

**A Proposta de Atendimento à Criança de 0 a 6 anos nas Creches** define como um dos seus objetivos "(...) tratar prioritariamente o atendimento à faixa etária de 0 a 2 anos (...)" (SMCr, 1991a, p.2). Essa definição, associada a um levantamento realizado junto aos Diretores de creches, no qual se verificou que as

vagas para a turma de Berçário são as mais procuradas pela população, fez com que se alterassem os projetos arquitetônicos das creches. Assim, ao invés de modelos com capacidade para 120 crianças, a partir de 1989, passou-se a pensar em creches para atender a 135 crianças, ampliando a capacidade do Berçário de 15 para 30 vagas.

Diante da diversidade de projetos utilizados em toda a rede, optou-se por descrever e analisar dois desses modelos.

A primeira escolha foi feita devido à representatividade desse modelo na rede de creches. Das 65 creches com capacidade para 120 vagas, 42, ou seja, 65%, foram construídas segundo esse projeto arquitetônico. Conhecido como *Modelo Econômico*, por ter sido uma segunda versão - mais econômica - de um outro projeto, essa proposta prevê a construção de uma creche com 409,06 m<sup>2</sup> de área útil.

O *Modelo Tubo* foi o segundo projeto selecionado, porque apresenta as mesmas linhas arquitetônicas que caracterizam todos os equipamentos sociais voltados à criança, construídos por essa gestão (1989-92), sua "marca registrada". Além disso, esse projeto passou a ser utilizado como modelo padrão para a construção das novas creches.

### **Modelo econômico (409 m<sup>2</sup>)**

Os Arquitetos que elaboraram esse projeto de creche assim escreveram seu Memorial Descritivo:

A creche 409 m<sup>2</sup> é uma obra de baixo custo, e de fácil e rápida execução. Embora tenha um volume arquitetônico convencional, pode se adequar perfeitamente ao espaço urbano onde a obra está inserida.

A creche, mesmo que compacta, abriga de maneira apropriada as crianças, possibilitando o desenvolvimento das atividades necessárias para o seu desenvolvimento físico e mental.

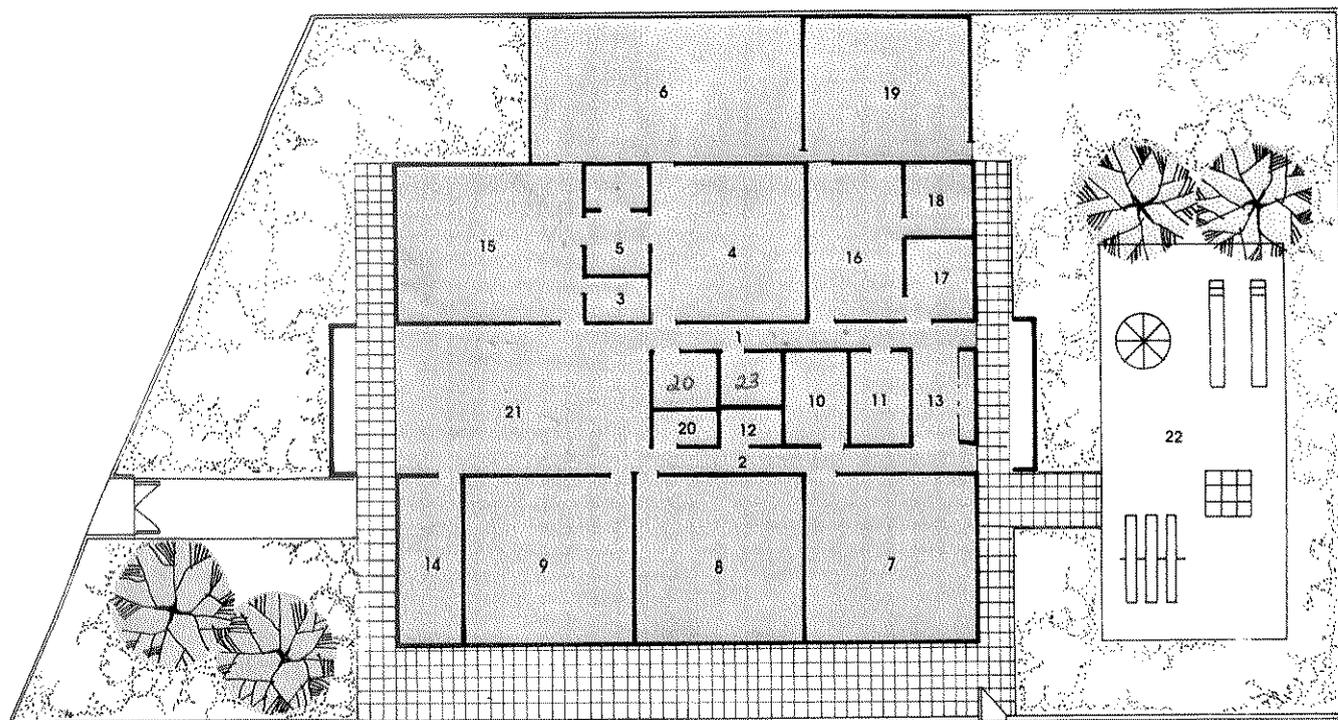
O projeto foi elaborado de modo a garantir espaços de sanitários que atendam a todas às crianças que deles fazem uso.

As áreas externas são importantes para a liberação das crianças, para o contato com a natureza, mas está também assegurado um espaço coberto, pois o clima frio de Curitiba exige essa condição de maior conforto para a prática de brincadeiras, jogos e esportes.

Os materiais utilizados na construção compreendem: estrutura em concreto; fechamentos em alvenaria; pisos vinílicos e granitina (este em ambientes sujeitos à umidade); acabamentos: cal fino e azulejo (este em ambientes sujeito à umidade); e esquadrias em ferro. (IPPUC/SMCr, 1992, p. 26).

A distribuição interna do Modelo Econômico é a seguinte:

- uma sala para a administração;
- cinco salas para o atendimento das diferentes faixas etárias: Berçário (3 meses a 18 meses); Maternal I (18 meses a 3 anos); Maternal II (3 a 4 anos); Jardim I (4 a 5½ anos); e Jardim II (5½ a 6 anos e 11 meses);
- solário para as salas do Berçário e Maternal I;
- quatro banheiros, de acordo com as faixas etárias: um banheiro conjugado para atender às salas de Berçário e Maternal I, com cubas para banho, bancada para trocas e espaço para vasos sanitários infantis e distribuição de peniquinhos; dois banheiros, um masculino e outro feminino, para as salas de Maternal II, Jardim I e Jardim II, com três chuveiros, três vasos sanitários infantis e dois lavatórios; e um banheiro para funcionários;
- um lactário;
- uma cozinha com despensa para alimentos;
- uma lavanderia e área de serviço externa;
- dois almoxarifados;
- um pequeno refeitório para funcionários;
- pátio coberto;
- área de recreação externa com *playground*.



- CIRCULAÇÃO .....	1-2	- SANITÁRIO/FUNÇÃOÁRIOS .....	12
- BERÇÁRIO .....	15	- LAVATÓRIO .....	13
- LACTÁRIO .....	3	- ADMINISTRAÇÃO .....	14
- MATERNAL I .....	4	- REFETÓRIO/FUNÇÃOÁRIOS .....	17
- SANITÁRIO/BERÇÁRIO E MATERNAL I .....	5	- COZINHA .....	16
- SOLÁRIO .....	6	- DESPENSA .....	17
- MATERNAL II .....	7	- LAVANDERIA .....	18
- JARDIM I .....	8	- ÁREA DE SERVIÇO EXTERNA .....	19
- JARDIM II .....	9	- ALMOXARIFADO .....	20
- SANITÁRIO MASCULINO .....	10	- PÁTIO COBERTO .....	21
- SANITÁRIO FEMININO .....	11	- CAIXA DE AREIA/PLAYGROUND .....	22



A própria denominação dada a esse modelo já indica a sua principal característica: economicidade. Justificou-se, na época da sua implantação, que com a alteração do modelo padrão que vinha sendo utilizado para este mais simples e mais barato, seria possível aumentar significativamente o número de construções de novas creches. É um modelo bastante modesto, mas que apresenta os espaços fundamentais para a operacionalização de uma creche. Os principais problemas apontados pela SMCr/DAI são o vento que encana fortemente, o tamanho do lactário (apenas 3,60 m<sup>2</sup>) e o tamanho do refeitório para os funcionários. A esses problemas específicos, eu acrescentaria mais outros dois: a altura das janelas das salas, que não permite às crianças verem os espaços exteriores; e o pátio interno, que, por ser apenas coberto, ou seja, ser aberto para o jardim, nos dias de muita chuva e frio - freqüentes em nossa região - não pode ser usado (apesar de constar do seu Memorial Descritivo o conforto que esse pátio proporcionaria).

De uma forma mais geral, pode-se dizer que a simplicidade das divisões internas e dos materiais utilizados, associada à quase inexistente possibilidade de se projetar novos ambientes, criam a imagem de um prédio *pobre*.

Na pesquisa de campo realizada, das seis creches estudadas, três delas foram construídas segundo esse modelo. As críticas feitas pelos Diretores foram as mesmas já verificadas pela SMCr: o vento encanado (nas três creches solucionado com a construção de uma parede) e os tamanhos do lactário e do refeitório dos funcionários. Verificou-se também que nessas creches as paredes das salas e do pátio precisaram ser pintadas com tinta apropriada para espaços onde convivem muitas crianças, pois a cal fina é totalmente inadequada.

### **Modelo Tubo (483 m<sup>2</sup>)**

Com um Memorial Descritivo bem mais detalhado, esse projeto foi assim definido pelos seus criadores:

A creche modelo tubo segue a mesma proposta física dos demais equipamentos, com funções educacionais comuns a todos os projetos de atendimento à criança desenvolvidos pela atual gestão, como o Centro de Educação Integral (CEI) e o programa de Integração do Adolescente (PIA).

Por possuir forma marcante, atua como um ponto referencial na comunidade em que está implantada.

Fora de sua casa, é nesse espaço que a criança permanecerá mais tempo, daí a necessidade de que, logo em seu primeiro contato, o ambiente desperte nela o desejo de permanecer na creche.

A segurança da criança é sempre um item de primeira importância; para garanti-la, há um acesso principal e um de serviço independente, isolado por um muro com elementos vazados de concreto.

Se houver pequenos desníveis no terreno, não há necessidade de movimentação de terra, pois o projeto permite construir cada setor da creche num nível diferente, podendo-se assentar a construção no solo, o que torna a obra de baixo custo.

Arquitetonicamente, a creche possui execução com pouca variedade de materiais, sendo vedada com grandes painéis de vidro com esquadrias coloridas, as quais incentivam a percepção da criança, havendo integração do interior com o exterior.

Sua forma é atual e dinâmica, procurando acompanhar o dinamismo e a vivacidade da criança e sua vontade de inovar.

Os espaços internos são de fácil acesso por possuírem áreas bem definidas, como solário, pátio interno e salas específicas (Berçário, Maternal e Jardim).

Os espaços externos permitem às crianças liberarem energia em brincadeiras, jogos, esportes, atividades culturais e, principalmente, no contato com a natureza, lidando com terra, plantas, árvores e flores, o que favorece também o desenvolvimento de uma consciência ecológica.

Essas áreas externas possuem dimensões variadas, dependendo da disponibilidade de terrenos públicos para a sua implantação. Procura-se garantir sobretudo espaço suficiente com áreas para solário, jardim, serviço, brincadeira, jogos, plantio de árvores frutíferas e *playground*.

No *playground*, são implantados os seguintes equipamentos: trepa-trepa, escorregador, gangorra e caixa de areia.

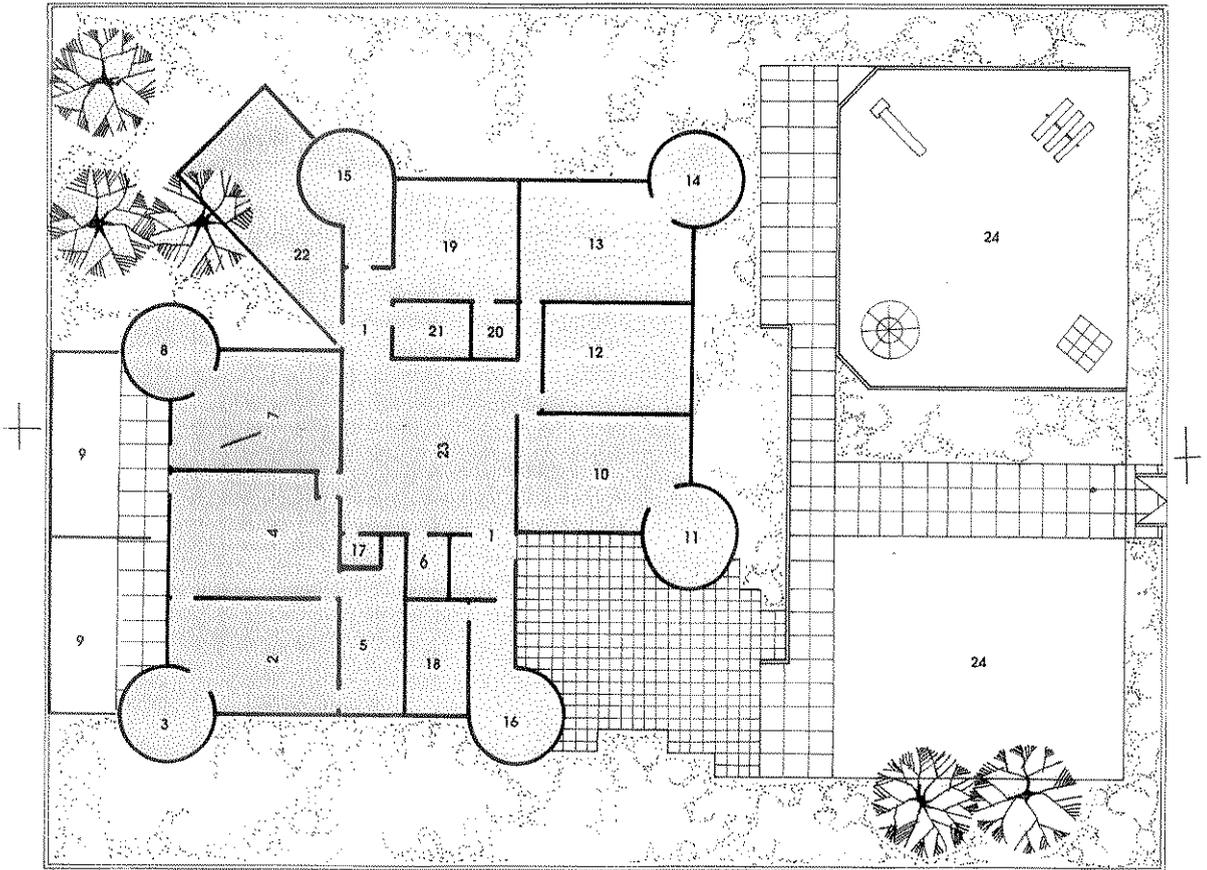
Os materiais utilizados na construção compreendem: estrutura em concreto; alvenaria; pisos em paviflex; azulejos e pintura epóxi e esquadrias em ferro. (IPPUC/SMCr, 1992, p.28 e 30).

O Modelo Tubo apresenta a seguinte distribuição interna dos seus espaços:

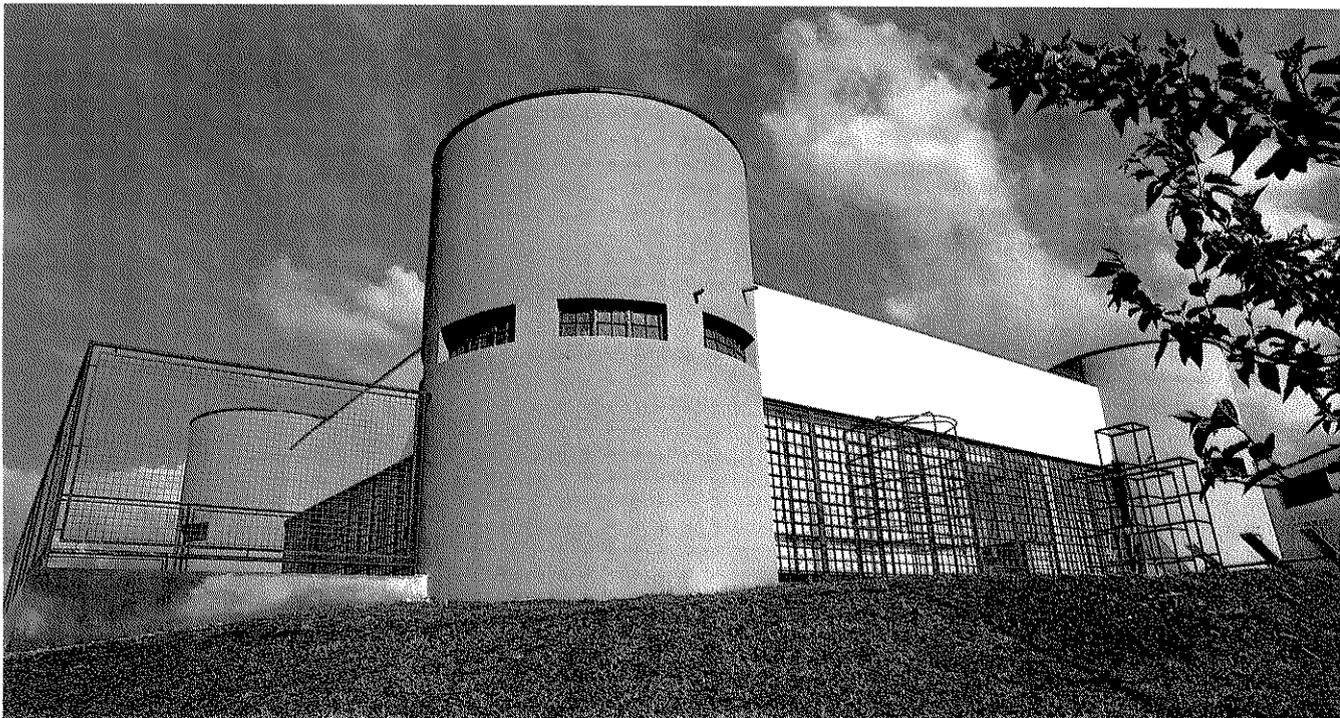
- uma sala para administração com almoxarifado;
- seis salas para o atendimento das diferentes faixas etárias: Berçário I (3 a 12 meses); Berçário II (12 meses a 2 anos); Maternal I (2 a 3 anos); Maternal II (3 a 4 anos); Jardim I (4 a 5½ anos); e Jardim II (5½ a 6 anos e 11 meses);
- solário para as salas dos Berçários e Maternal I;
- cinco banheiros de acordo com as faixas etárias: um banheiro conjugado para atender aos dois Berçários, com cubas para banho, bancadas para trocas e espaços para vasos sanitários infantis e distribuição de peniquinhos; um banheiro para sala de Maternal I, com cubas para banho, chuveiros, vasos sanitários infantis e lavatório; dois banheiros, um masculino e outro feminino, para as salas de

Maternal II, Jardim I e Jardim II, com seis chuveiros, seis vasos sanitários infantis e dois lavatórios; um banheiro para funcionários;

- um lactário;
- uma cozinha com despensa para alimentos;
- um refeitório para funcionários;
- uma lavanderia e área de serviço externa;
- um depósito para material de limpeza;
- pátio coberto;
- área de recreação externa com *playground*.



- CIRCULAÇÃO .....	1	- SOLÁRIO .....	9	- SANITÁRIO/FUNÇÃOÁRIOS .....	17
- BERÇÁRIO I .....	2	- MATERNAL II .....	10	- ADMINISTRAÇÃO .....	18
- SALA DE APOIO/BERÇÁRIO I .....	3	- SALA DE APOIO/MATERNAL II .....	11	- COZINHA .....	19
- BERÇÁRIO II .....	4	- JARDIM I .....	12	- DESPENSA .....	20
- SANITÁRIO/BERÇÁRIO I E II .....	5	- JARDIM II .....	13	- LAVANDERIA .....	21
- LACTÁRIO .....	6	- DEPÓSITO JARDIM II .....	14	- ÁREA DE SERVIÇO EXTERNA .....	22
- MATERNAL I .....	7	- SANITÁRIO MASCULINO .....	15	- PÁTIO COBERTO .....	23
- SANITÁRIO/MATERNAL I .....	8	- SANITÁRIO FEMININO .....	16	- CAIXA DE AREIA/PLAYGROUND .....	24



Inicialmente, esse modelo foi alvo de inúmeras críticas, vindas de Arquitetos e Técnicos da própria SMCr, devido ao fato de sua estrutura ter sido imposta pelo Prefeito. Após sua implantação, acabou sendo visto como um projeto *estranho e pouco simpático*. Acostumados com um certo padrão de estrutura física dos prédios, é possível supor que houve um *choque* com essa mudança tão radical, gerando uma rejeição imediata, principalmente por parte dos Técnicos e dos funcionários da creche.

Analisando questões mais específicas do projeto, observa-se que algumas de suas características inovadoras foram interessantes. É o caso dos grandes painéis de vidro, colocados no lugar das pequenas e altas janelas. As paredes dos solários, não mais de alvenaria e sim com grandes telas de arame, possibilitaram às crianças visão do exterior e também uma melhor entrada de sol. O pátio interno deixou de ser apenas coberto e tornou-se um salão que, se for devidamente arejado, poderá ser muito mais utilizado. Percebe-se também que houve um certo cuidado com questões estéticas, como, por exemplo, a seleção de determinadas cores para a pintura da creche.

Das seis creches pesquisadas, uma delas era o modelo tubo. Segundo o Diretor da creche, esse projeto apresenta alguns problemas: o mais grave de todos é o tamanho da cozinha, que, de tão pequena, obriga que seja utilizada a mesa do refeitório dos funcionários; a má localização da sala do Berçário I, uma vez que a sua porta, ao invés de abrir para o pátio, abre para a sala do Berçário II, o que torna obrigatória a passagem através dessa outra sala; a grande distância entre as salas e os banheiros que servem às crianças do Maternal II e dos Jardins I e II; o lactário sem ligação direta com as salas de Berçário; e a *inutilidade* (sic) dos espaços onde estão os cantos redondos (desenho dos tubos). Além dessas questões gerais do projeto, essa creche, em particular, apresenta um outro problema: ela foi construída na posição invertida à da planta original, o que está ocasionando sérias dificuldades com relação à posição do sol.

Ainda é assunto pouco explorado na rede municipal de creches a elaboração de projetos para as áreas externas. Não existe uma proposta específica para a organização desses espaços. Em todas as definições arquitetônicas, essas

áreas são simplesmente consideradas *de recreação*, constando sempre a existência de um *playground*, instalado sobre um chão de areia, além de alguns espaços com grama e de outros com cimento. Com relação aos jardins das creches, observou-se que, em quatro das creches pesquisadas, havia apenas duas árvores em cada, e nas outras duas creches não havia uma árvore sequer.

A organização dos espaços internos da creche segue um modelo padrão: os móveis, eletrodomésticos e outros materiais ou utensílios são sempre os mesmos. Se alguma creche possui algo diferente é devido à iniciativa do Diretor, e os recursos financeiros para essa aquisição, na maioria das vezes, não vêm da SMCr. Os móveis básicos para as salas das crianças são: Berçário - berços, colchonetes, *pneus* (utilizados como bebê-conforto), espelho, almofadas, um armário para os Atendentes, alguns cadeirões para a hora da alimentação e um cesto com brinquedos; Maternal I e II / Jardim I e II - mesas para quatro lugares, cadeiras, um armário para os Atendentes, ganchos para guardar as sacolas das crianças, filtro de água, espelho e colchonetes. No Maternal I se prevê também um cesto com brinquedos, e só na sala de Jardim II é que há quadro-negro.

Observa-se que nas creches da rede municipal a composição dos espaços é vista ainda a partir de uma perspectiva *tradicional*, ou seja, sem uma preocupação que vincule a organização dos ambientes com o desenvolvimento das crianças.

#### 4.1.9 Pesquisa e Desenvolvimento

Seria de fundamental importância o envolvimento dos órgãos responsáveis pela gestão das creches, em pesquisas que estimulassem a ampliação e o aprofundamento dos conhecimentos sobre essa instituição.

Na rede de creches oficiais em Curitiba, essa idéia ainda não é uma prática. Se a sua ausência é uma questão de ordem política/administrativa, ou se é falta de consciência da importância desses estudos, ainda não se pesquisou para se saber ao certo.

Os únicos trabalhos existentes, realizados em 1990, já foram citados anteriormente nesta tese. Um deles foi a avaliação da rede municipal de creches, realizada pelo IPPUC e que, por não ter sido uma pesquisa que interessasse aos Técnicos da SMCr, não conseguiu mostrar o valor que pode ter a procura de novos conhecimentos. O outro estudo desenvolvido foi a avaliação do Projeto Araucária sobre o treinamento de recursos humanos que atuam na rede municipal de creches. Apesar de único, foi, sem dúvida alguma, um trabalho de grande valor para a melhoria dos programas de aperfeiçoamento profissional.

#### 4.1.10 Integração e Coordenação dos Serviços

A política para a infância assumida em Curitiba pela PMC explicita a preocupação com a qualidade de vida da criança, em especial à que pertence à família de baixa renda.

A Prefeitura Municipal de Curitiba (PMC) vem assumindo o seu compromisso com a criança, através da implementação de programas que visam propiciar maior qualidade de vida a essa parcela da população. (IPPUC/SMCr, 1992, p.1).

A creche é um desses programas oferecidos para a criança, ou seja, é considerada uma fração de uma série de ações desenvolvidas pelo governo municipal. Nesse sentido, a integração dessas ações é fundamental para que a criança não acabe sendo vista de forma fracionada, como somatória de diversos programas, nos quais cada um atua e responde apenas pela sua parte.

Pensar a criança como um todo, não desvinculando seu corpo, nem os momentos de sua vida, é uma concepção fundamental para qualquer ação que pretenda trazer benefícios para a criança.

A SMCr, na intenção de integrar os serviços direcionados para a criança que frequenta a creche, procurou desenvolver duas diferentes propostas: uma delas foi o **Programa Pré-Escola na Creche**, junto com a Secretaria Municipal da

Educação, e a outra foi o **Programa de Assistência à Saúde das Crianças das Creches**, associada à Secretaria Municipal da Saúde <sup>48</sup>.

O desenvolvimento de avaliações periódicas desses programas seria de grande importância, para que não ocorressem ações isoladas e sem o conhecimento da sua verdadeira eficácia.

Também na própria gestão da creche é preciso que a criança seja vista de maneira integral, de forma que o trabalho ali desenvolvido considere que a vida das crianças não se resume àquelas horas em que ela permanece na creche.

Para ilustrar essa concepção mais ampla com relação à vida das crianças, vou relatar o trabalho desenvolvido em uma das seis creches da rede municipal, que compunha a amostra que pesquisei.

Pode-se dizer que essa creche desenvolve um trabalho único em toda a rede. Sua peculiaridade consiste na atuação da Diretora: pessoa carismática, que trabalha com dedicação e entusiasmo. Ressaltando sempre a atuação fundamental dos funcionários e valorizando a participação das famílias e da comunidade, conseguiu transmitir a todos orgulho e satisfação pelo trabalho ali desenvolvido. Os trabalhos são coordenados de forma integrada, através de questões que, a princípio, podem parecer simples, mas que são de grande importância para a gestão da creche.

Devido às dificuldades sempre comentadas pelos pais, de levarem seus filhos para cortar os cabelos, a Diretora entrou em contato com o SESI (Serviço Social da Indústria), expôs a sua situação e solicitou que, periodicamente, alguns alunos que estivessem finalizando o curso de Cabeleireiro viessem até a creche, onde cortariam os cabelos das crianças. Depois, organizou com os cabeleireiros um mostruário com diferentes desenhos de cortes de cabelo, de forma a permitir que todos os pais que tivessem interesse nesse serviço pudessem escolher o tipo de corte da sua preferência. A idéia agradou muito aos pais e possibilitou às crianças, terem sempre seus cabelos bonitos e confortáveis.

---

<sup>48</sup> Esses dois programas já foram explicitados anteriormente, neste trabalho.

Os aniversários das crianças são comemorados mensalmente, e é quando as cozinheiras sentem-se, segundo elas, *realizadas*. Após o curso de confeitiro que fizeram, mostram suas habilidades ao confeccionarem um enorme bolo decorado e docinhos miúdos (o leite condensado é feito por elas mesmas, com o leite Ninho enviado mensalmente pela SMCr) para toda a creche (aproximadamente 120 crianças e 20 adultos). É grande e contagiante a satisfação dos funcionários e a alegria das crianças.

Todo final de semestre, uma festa é organizada. A Diretora solicita então a apresentação de um grupo artístico (teatro, fantoches, música infantil etc.) da Fundação Cultural de Curitiba (órgão da PMC), abre as portas da creche para toda a comunidade vizinha e registra o sucesso da festa com fotografias<sup>49</sup> que são posteriormente divulgadas.

O contato com os pais é reforçado com o uso de cadernetas individuais, nas quais os pais expressam suas angústias e suas satisfações e, por outro lado, os Atendentes comentam sobre as crianças e suas atividades na creche. Essa troca de informações sobre a criança é mais uma forma de fortalecer a integração com a vida familiar da criança e vice-versa<sup>50</sup>.

Desses exemplos, concluiu-se que não é por acaso que o trabalho desenvolvido por essa creche é reconhecido pelos Técnicos da SMCr. No entanto, não se pode deixar que questões importantes, como essa da integração dos serviços, dependam exclusivamente da vontade e intenção de cada Diretor. É preciso, primeiramente, se ter clareza da importância desse trabalho, para que, depois, essa concepção seja transformada em uma diretriz fundamental que possibilite sistematizar em toda a rede trabalhos que concebam a criança de forma completa, ou seja, coordenado de maneira a integrar as mais diversas questões que vão, certamente, interferir na qualidade de vida da criança.

---

<sup>49</sup> O custo dessas fotografias é pago com o dinheiro da "caixinha", ou seja das contribuições mensais dos pais.

<sup>50</sup> Ver em anexo, à página 207, algumas mensagens enviadas pelos pais das crianças.

## 4.2 INDICADORES DA QUALIDADE

Seguindo os conceitos básicos apresentados no capítulo anterior, sobre indicadores da qualidade nos serviços de educação infantil, vamos procurar conhecer esses indicadores e analisar como se apresentam na rede municipal de creches em Curitiba.

### 4.2.1 Acessibilidade e Utilização dos Serviços

No item 4.1.2, referente ao *Planejamento e Controle*, já se comentou sobre o planejamento da rede física, sobre o dimensionamento da demanda por vagas e sobre a definição da PMC de considerar como prioridade o atendimento às crianças provenientes de famílias com renda de até três salários mínimos.

Constata-se, portanto, que, em Curitiba, assim como em outras grandes cidades brasileiras, a oferta de vagas nas creches públicas é bem menor do que a demanda existente. Nesse sentido, a SMCr estabeleceu para toda a rede alguns critérios de admissão das crianças.

O primeiro passo a ser tomado pelos pais que desejam vaga para seu filho em uma das creches da PMC é ir falar com o Diretor e solicitar o preenchimento da ficha de inscrição, desde que, primeiramente, sua situação corresponda aos três requisitos obrigatórios: "pertencer à comunidade onde a creche se localiza<sup>51</sup>; não inscrever a criança que apresente doenças ou problemas graves que necessitem de cuidados especiais; e estar com a carteira de vacinação da criança atualizada." (IPPUC/SMCr, 1992, p.35).

Após a inscrição, os pais devem aguardar a seleção das crianças, que geralmente ocorre alguns dias antes das matrículas. Para essa seleção, a SMCr, com a intenção de atender de forma criteriosa às famílias, definiu os seguintes critérios<sup>52</sup>:

---

<sup>51</sup> Se a creche não estiver atendendo em sua capacidade plena, serão aceitas crianças de outras comunidades.

<sup>52</sup> Esses critérios estão sendo apresentados em ordem de prioridade.

- Famílias que possuam renda familiar até 3 salários mínimos - com preferência para as que tiverem menor renda *per capita* -, podendo o atendimento ser estendido às famílias com renda até 5 salários mínimos, quando houver vagas disponíveis;
- Famílias que já estão sendo atendidas pela creche, visando à continuidade do processo educativo da criança e à estabilidade da família;
- Famílias que não contam com apoio de pessoa responsável que possa cuidar das crianças;
- Filhos de mães ou pais solteiros, abandonados ou viúvos;
- Filhos de pais com deficiência física, mental ou dependentes de drogas;
- Crianças cujo pai, e somente ele, esteja trabalhando fora;
- Crianças cuja mãe, e somente ela, esteja trabalhando fora;
- Crianças cujos pais estejam desempregados. (IPPUC/SMCr, 1992, p.35).

Apesar de se entender a necessidade desses critérios, é difícil aceitar que seja necessário selecionar entre famílias com condições de vida tão precárias as que ainda vivem pior. E esse quadro social, já tão caótico, fica ainda mais complicado quando se percebe que essa é uma questão rotineira, que quase já não afeta quem nela está envolvido, isto é, são poucos os que ainda se incomodam em ter de excluir mais ainda pessoas já tão excluídas da nossa sociedade.

A propósito, chama a atenção o critério que não permite inscrever para a creche crianças que necessitem de cuidados especiais. Se não podem frequentar uma creche pública, e se os pais não têm condições de pagar uma instituição particular, quais são as possibilidades de essas crianças poderem se desenvolver e criar relações favoráveis com as outras pessoas?

Também é questionável a ordem de prioridade estabelecida para os três últimos critérios. Isto é, a prioridade para a vaga focaliza crianças que têm só a mãe desempregada, vindo, em seguida, as crianças que têm só o pai sem emprego, e, por último, são consideradas menos prioritárias as crianças com ambos os pais desempregados. Sem uma justificativa explícita para tal ordem de valores, torna-se inexplicável essa definição.

Vejamos agora quais devem ser os procedimentos dos pais que foram selecionados para a realização da matrícula das crianças.

Na data definida pelo Diretor, aprovada pela SMCr e devidamente divulgada pelo bairro, os pais comparecem na creche, munidos dos seguintes documentos:

- Exame pré-admissional (os pais ou responsável levam a criança ao Centro de Saúde mais próximo da creche, onde será realizada uma avaliação nutricional, um exame físico completo e se observa o estado vacinal);
- Certidão de nascimento da criança;
- Comprovante de salário do pai e da mãe (carteira de trabalho, contracheque ou declaração de emprego);
- Comprovante de residência.

Nesse primeiro contato com a família, o Diretor, juntamente com o responsável pela matrícula da criança, preencherá as fichas e as autorizações necessárias, explicando a ele o funcionamento e as normas internas da creche, a proposta pedagógica adotada e os critérios para definição do valor da contribuição mensal. (IPPUC/SMCr, 1992, p.35).

Na pesquisa de campo que fiz, conversei com pais de crianças entre zero e seis anos, que moram perto da creche, mas não a freqüentam. Observei que, para alguns deles, principalmente para os que vivem em situação de maior pobreza, esses procedimentos administrativos/burocráticos são muito complicados, e, frente à desestruturação das suas vidas, conseguir acompanhar essa programação e a suas exigências é uma condição que extrapola o seu universo.

De uma forma geral, todas as creches da rede exigem das famílias o cumprimento das seguintes regras:

- as crianças devem chegar na creche entre 7:00 e 8:00, sendo que a entrada após esse horário só será permitida se houver justificativa escrita ou atestado médico;
- o horário de saída das crianças é das 17:00 às 18:00, antes das 17:00 só será permitida a saída se, assim como na entrada, houver justificativa escrita ou atestado médico; os pais que vierem buscar os filhos após às 18:00 devem explicar pessoalmente ao Diretor o motivo do atraso, e, em caso de repetições, sofrerão punições;
- todas as faltas das crianças precisam ser justificadas (com atestado médico ou declaração escrita) e, quando isso não é cumprido, há punições que variam de creche para creche;

- para as crianças de até três anos, é obrigatório enviar uma sacola com roupas, fraldas etc. para serem trocadas antes de voltarem para casa;
- crianças que estejam com piolho não podem entrar na creche (em alguns lugares, após a ida ao Centro de Saúde e a verificação de que a orientação dada pelo médico ou responsável está sendo seguida, a criança volta a frequentar a creche, normalmente).

Essas exigências, dependendo de cada situação familiar, podem chegar a inviabilizar a frequência da criança na creche. Nesse sentido, a flexibilidade e o bom senso de cada Diretor são fatores de grande valor. Em termos de rede, seria fundamental realizar uma pesquisa que avaliasse até que ponto a rigidez no cumprimento das normas não está interferindo e prejudicando a vida das crianças.

#### 4.2.2 Ambiente Físico

Todos os prédios onde funcionam as creches da rede municipal foram construídos especialmente para esse fim (a grande maioria), ou foram devidamente adaptados. Assim, pode-se dizer que a rede de creches apresenta as condições básicas para que sejam construídos ambientes de qualidade.

A organização dos espaços é um dos principais fatores que compõem o ambiente de uma creche. Observadas as salas e os pátios das creches da rede municipal, percebe-se que ainda não há uma preocupação com a sua composição. Para conhecer de forma mais detalhada esse aspecto, vamos analisar os ambientes observados das creches pesquisadas.

As dimensões de todas as salas pareceram corresponder de forma satisfatória ao tamanho dos grupos. Apenas em uma creche observou-se que uma das suas salas, a das crianças de seis anos, estava demasiadamente abafada, mas foi fácil verificar que isso ocorria porque a porta e todas as janelas estavam fechadas.

Nas turmas de Berçário, a organização dos ambientes era muito similar. Como há somente uma sala, esse espaço é dividido entre os berços, os cadeirões (para a hora da alimentação) e as crianças que engatinham e andam durante todo o

dia. Por esse motivo, decidiu-se reduzir o número de berços que ficam na sala, e, aproveitando o ritmo próprio de cada criança para dormir, faz-se um revezamento dos berços. Amplia-se o espaço onde as crianças se movimentam, mas eliminam-se os berços e as roupas de cama individualizados. Sem um espaço próprio para dormir, os bebês são obrigados a dormir em meio à luz e ao barulho; todas as salas tinham espelho para as crianças, cestos com brinquedos variados além de móveis e outros enfeites coloridos. O que diferenciava o Berçário de uma creche com o de outra era o capricho, a limpeza e a ordem dos ambientes, principalmente dos banheiros.

Nas outras salas, a disposição dos móveis e materiais seguem sempre a mesma orientação. As mesas para quatro lugares, junto com as cadeiras, ficam espalhadas pela sala, há um armário (tipo balcão) para os Atendentes, ganchos nas paredes para que as crianças pendurem seus casacos e mochilas, colchonetes empilhados no canto da sala (nas turmas de Maternal I e II) e um espelho preso na parede. Geralmente, no início do ano letivo, os Atendentes decoram as paredes das salas com animações infantis, que permanecem até o final do ano.

Apenas em uma sala de Maternal II é que foi observada uma organização um pouco diferente: o balcão foi desencostado da parede e utilizado como divisória na sala, sendo que em um dos lados, sobre um tapete, havia almofadas e cestos com brinquedos. Também em outra sala de Maternal II havia, soltos pela sala, paus presos em latas e unidos por barbantes. Segundo informação dada pelo Diretor, tratava-se de uma proposta de divisórias, mas que os Atendentes não estavam conseguindo implantar.

Observou-se, portanto, que os ambientes das salas não são organizados de forma a compor diferentes espaços, nem há materiais, jogos ou brinquedos disponíveis para as crianças. As atividades desenvolvidas são sempre propostas pelos Atendentes e realizadas nas mesas, ou, em alguns casos, no chão.

É na sala que as crianças permanecem a maior parte do dia, inclusive é onde elas fazem suas refeições. Além da sala, as crianças costumam ir às áreas externas da creche, ao parque (quando o tempo permite) e ao pátio coberto. Ressalta-se que esse último é apenas um espaço amplo e vazio; não existem

materiais, brinquedos ou outros equipamentos. Fora a sala, é nesses ambientes que pode haver contato com as outras crianças da creche, com exceção dos bebês e das crianças do Maternal I que, quando saem da sala, vão somente para o solário.

O ambiente da creche também é composto pelo momento das refeições, ou seja, o quanto esses momentos são agradáveis e prazerosos, a maneira como é servida a alimentação, a qualidade das comidas etc.

A alimentação é considerada de grande importância nas creches da rede municipal. Percebe-se que há um cuidado especial com relação à quantidade e ao valor nutricional das refeições servidas às crianças. De acordo com essa meta, em 1990 a SMCr contratou um Nutricionista para elaborar um cardápio padrão para as creches<sup>53</sup> e coordenar os trabalhos desenvolvidos nessa área.

A orientação da SMCr é de que todas as refeições servidas nas creches sejam preparadas segundo o modelo do cardápio padrão - podendo ocorrer substituições, quando necessário.

As crianças de até três anos de idade fazem diariamente cinco refeições na creche (desjejum, colação, almoço, lanche e jantar), e as de três a seis anos fazem quatro refeições (desjejum, almoço, lanche e jantar). O Lactarista é a pessoa responsável pela alimentação dos bebês (de zero a 18 meses), enquanto os Cozinheiros respondem pela preparação das refeições para as outras crianças e para os funcionários.

As questões referentes às refeições também foram observadas nas creches, durante a pesquisa de campo.

Em todas as seis creches, a comida vem para a sala em potes grandes, e os Atendentes, de forma mecânica, vão fazendo os pratos e servindo as crianças. Em três creches, as crianças de quatro, cinco e seis anos já comem com garfo, nas outras três creches, são utilizadas somente colheres. Facas não são oferecidas às crianças, assim como guardanapos. Porém, se exige que as crianças mantenham a boca e as mãos limpas. Pergunto: como comer só com uma colher uma coxinha de galinha ensopada e não sujar as mãos?

---

<sup>53</sup> Encontra-se em anexo, à página 205, o cardápio padrão elaborado para quatro diferentes faixa etárias.

Só em uma turma de Maternal I é que presenciei as Atendentes sentadas junto às crianças, fazendo suas refeições. Ensinavam-se boas maneiras e conversava-se com as crianças, principalmente sobre a alimentação. Nessa mesma turma, as crianças usavam babador e eram estimuladas a comerem sozinhas.

Também sobre os momentos das refeições nas creches da rede municipal, encontramos na pesquisa realizada pela educadora Heloísa LÜCK sobre a **Avaliação do Processo de Desenvolvimento de Recursos Humanos**<sup>54</sup>, as seguintes observações:

O café é servido e o seu significado parece ser o de matar a fome e promover trabalho de limpeza para as babás. Foram raros os relatos em que essa refeição, como aliás, o almoço e lanche da tarde, tivessem se transformado em uma atividade de aprendizagem sobre a socialização dos alimentos, seu valor nutritivo, sua origem, seu papel no organismo. Via de regra, as refeições são acompanhadas por intervenções das babás como: "não conversem", "fulano não derrube a comida", "beltrano tenha modos" etc. A preparação para a refeição é muitas vezes um seco; "fiquem quietos para esperar o almoço." (LÜCK, 1990, p.10-11).

Verifiquei que em cinco das seis creches, o cardápio é elaborado pelos Cozinheiros, diariamente. Só em uma delas a elaboração é semanal (conforme o cardápio padrão), e o Diretor também participa. Não se costuma seguir o cardápio, mas foi possível observar que a sua estrutura básica, em algumas creches, auxilia muito. Em outras creches, nem se fala no cardápio padrão, e o tradicional arroz, feijão e macarrão ainda são frequentes.

Justificando a importância da alimentação para as crianças, o Diretor de uma creche explicou-me que, para poder atender melhor, alterou a orientação da SMCr, e, ao invés de as refeições das crianças do Maternal I serem preparadas pelos Cozinheiros (de forma igual a de toda a creche), era o Lactarista quem as preparava. Para meu espanto, na hora do almoço, observei que para essas crianças o Lactarista havia oferecido arroz, feijão, macarrão e bife. Além da má composição nutricional, as crianças estavam encontrando dificuldade para comer os bifés e a Atendente para cortá-los. Já as outras crianças da creche estavam se alimentando de arroz, feijão, carne moída, purê de batatas e salada de alface. E pensar que a

---

<sup>54</sup> Esse trabalho já foi citado e comentado no item 4.1.4 sobre *Pesquisa e Desenvolvimento*.

intenção era unicamente proporcionar àquelas crianças, que estavam saindo das sopinhas, uma melhor iniciação às refeições!

Segundo informações dadas pelos Diretores, a visita de um Nutricionista à creche costuma acontecer, em média, a cada dois anos.

De uma forma geral, pode-se dizer que a maioria das creches oferece uma alimentação saudável e saborosa para as crianças. Como exemplo, vou citar o que estava sendo servido em duas creches nos dias em que lá estive:

#### Creche 1

##### **Berçário:**

- Café da manhã: mamadeira de Mucilon;
- Colação: suco de laranja com mamão;
- Almoço: sopa de carne, com caldo de feijão, espinafre, batata e arroz; mais suco de laranja;
- Lanche: mamadeira de Mucilon;
- Jantar: a mesma sopa do almoço, só que sem caldo de feijão.

##### **Outras turmas:**

- Café da manhã: leite com Nescau e bolacha doce;
- Almoço: arroz, feijão, macarrão com carne moída, fígado picadinho e salada de chuchu. Sobremesa: banana;
- Lanche: sagu;
- Jantar: sopa de macarrão, com carne e legumes.

### Creche 2

#### **Berçário:**

- Café da manhã: mamadeira de Mucilon;
- Colação: chá com bolacha;
- Almoço: arroz, feijão, frango ensopado com cenoura e batata;
- Lanche: gelatina
- Jantar: sopa de macarrão com legumes.

#### **Outras turmas:**

- Café da manhã: leite com Nescau e pão com manteiga;
- Almoço: arroz, feijão, carne picadinha com batata e salada de tomate.  
Sobremesa: manga;
- Lanche: chá com bolo;
- Jantar: sopa de carne, com arroz e legumes.

### 4.2.3 Atividades de Aprendizagem

Estamos nos referindo aqui às atividades realizadas na creche e que favorecem o desenvolvimento cognitivo e social das crianças. Cientes da importância de uma programação educativa para que a creche realmente seja um espaço privilegiado de educação e desenvolvimento infantil, a SMCr, junto com o Projeto Araucária, deu início à elaboração de uma proposta pedagógica para toda a rede de creches municipais.

No início da atual gestão sentiu-se a necessidade de rever e sistematizar todas as ações educativas que vinham sendo desenvolvidas com a intenção de fazer com que a Creche se transformasse num verdadeiro "espaço de educação". Desta forma, priorizou-se a qualidade do atendimento que vem sendo dado às crianças. (SMCr, 1991e, p. 2).

Assim, em 1989 foram sistematizadas três diferentes propostas pedagógicas, de acordo com as faixas etárias: Berçário, Maternal I e II e Jardim I e II. Essas propostas foram reformuladas em 1990, e depois em 1991.

O esforço e a intenção da equipe Técnica do DAI e do Projeto Araucária merecem ser apreciados, pois, indiscutivelmente, houve uma preocupação com a

qualidade do trabalho desenvolvido nas creches e procurou-se elaborar um projeto educativo baseado em pressupostos teóricos e na experiência já adquirida.

A última versão da proposta pedagógica, implantada na rede em 1992, foi analisada por pesquisadores da área, reconhecidos nacionalmente. Nesses pareceres, foi discutido cada parágrafo da proposta, analisando-se de forma detalhada todos os pontos abordados. Apesar dos diversos problemas apontados, também foi ressaltada a "(...) seriedade da Proposta e sua preocupação nítida com a qualidade do trabalho educativo" (KRAMER, 1992, p.1), e a percepção de que "(...) através desse esforço pouco habitual é que caminharemos para o desenvolvimento de um atendimento de qualidade na creche e na pré-escola" (CINDEDI, 1992, p.8)<sup>55</sup>

Parece, porém, que o problema maior seria o próximo passo após a elaboração da proposta: trata-se da sua aplicação. O que pude observar durante a pesquisa de campo que realizei é que o conhecimento dos Atendentes Infantis está ainda muito distante de tudo aquilo que estava sendo proposto. Acredito que a forma como se pretendeu que esse projeto pedagógico fosse conhecido e assimilado por todos os profissionais da rede é a primeira questão a ser repensada. Ou seja, a proposta foi concebida e criada por alguns Técnicos que compõem o DAI, que, por sua vez, a explicaram (não se sabe exatamente como) para os Técnicos das Regionais, e que a estes é que coube a tarefa de repassar todos os conhecimentos necessários para os Atendentes, que, finalmente, são os principais responsáveis pela efetivação da proposta.

Assim, através das atividades que observei nas creches, tem-se a impressão que, daquilo que foi escrito, pouco está sendo executado. Para ilustrar melhor essa idéia, vou relatar algumas situações.

Após o lanche da tarde, as crianças de uma turma de Jardim I, todas sentadas nas cadeirinhas em volta das mesas, aguardavam a explicação da

---

<sup>55</sup> Ver KRAMER, Sonia. *Proposta pedagógica para o atendimento à criança de 0 a 6 anos, na rede municipal de creches de Curitiba: uma análise*. 1992, (mimeo); e CENTRO BRASILEIRO DE INVESTIGAÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO INFANTIL. *Análise da proposta pedagógica para o atendimento à criança de 0 a 6 anos na rede municipal de creches de Curitiba, em termos da coerência interna e fidelidade aos pressupostos teóricos adotados*, 1992 (mimeo).

Atendente sobre a próxima atividade. A Atendente, que estava sem a sua companheira na sala, distribuiu revistas para as crianças e pediu que elas, primeiramente, procurassem e recortassem animais domésticos e selvagens, para que depois, todos juntos, colassem as figuras em dois grandes cartazes. Enquanto as crianças trabalhavam, a Atendente confeccionava material para outras atividades. Quando decidiu solicitar às crianças os recortes, verificou que a maioria tinha recortado outros objetos (coisas que elas tinham achado interessantes), ou não havia recortado nada. Ansiosa por estar chegando a hora da saída, a própria Atendente procurou e recortou diversos animais e, junto com as poucas figuras encontradas pelas crianças, colou e montou os cartazes. O produto final, colado na parede, estava perfeito, apesar da forma como foi realizado. Observa-se que há uma grande preocupação com o resultado final, enquanto o processo é pouco considerado. Durante a realização desse trabalho, ocorreram situações tais como a de um menino que recortou um carro de corrida e, de forma *apaixonada*, veio mostrar à Atendente, explicando com detalhes como funcionava aquele carro. Mas, além de não ter recebido nenhuma atenção, foi repreendido, pois a ordem era recortar animais e não carros.

Essa mesma observação é feita por LÜCK, em sua pesquisa de **Avaliação do Processo de Desenvolvimento de Recursos Humanos**, quando fala:

Começam então as "atividades": desenho, pintura, recorte, historinhas, música, que preenchem o tempo até a hora do almoço. (...) No desenvolvimento dessas atividades fica evidenciada a preocupação das babás com o resultado das mesmas e a ordem com que são executadas em vez de com o processo de exploração do potencial da criança e sua canalização para o desenvolvimento. (LÜCK, 1990, p.11).

As crianças do Maternal II haviam acabado de acordar (após o almoço) e, sentadas no chão, em círculo, iniciaram um jogo: uma criança de olhos vendados tinha que descobrir, através do tato, quem era uma outra criança. A atividade não conseguiu entreter toda a turma; algumas crianças demonstravam cansaço e começavam a ficar inquietas. A Atendente exigia silêncio e brigava com quem não estava atento ao jogo. Por várias vezes, alguma criança acabava contando quem era, antes de ser descoberto, o que deixava a Atendente muito brava. Finalmente,

foi trocado o jogo (três crianças já estavam de castigo), e quando estavam mais animados brincando de "Lenço Atrás", chegou a outra Atendente, para fazer a troca do horário de descanso, e acabou com a brincadeira. Foram todos brincar no solário: um espaço não muito grande, todo de cimento e completamente vazio. A Atendente sentou em uma cadeira e ali ficou. Perguntei sobre a programação das atividades e me foi dito que, para aquela semana, nada tinha sido planejado.

Em uma outra turma de Maternal II, observei que as Atendentes tinham como norma fazer fila para qualquer coisa: para ir escovar os dentes, para ir ao parque, para pegar a mochila etc. Com isso, o tempo de espera das crianças era sempre muito longo.

Vi também bebês de cinco, seis meses, tomando mamadeira sozinhos, isto é, ficavam deitados de lado, com a mamadeira encostada em alguma almofada ou travesseiro. Em pelo menos três Berçários, em que permaneci durante alguns períodos, havia, com frequência, muito choro e confusão. Presenciei um horário de banho dos bebês que era uma verdadeira *realização em série*: lavava-se um após o outro, de forma mecânica e impessoal e, inclusive, utilizando-se a mesma toalha de banho para enxugar vários bebês.

Ao descrever e analisar os dados coletados para a elaboração da sua pesquisa de avaliação, LÜCK registra o quanto "a vida da creche é rotineira":

O que acontece na creche, no dia-a-dia, tem comumente o sentido de rotina, chegando até mesmo a ser ritualístico. Não porque isso seja estabelecido pelo planejamento, uma vez que este deve propor também variação, mas porque grande parte das ações nas creches, dia após dia, ocorre mecanicamente, sem o devido envolvimento participativo da criança, ou da babá e limitadas quanto à significação pedagógica e sem consciência plena do seu verdadeiro objetivo para quem as executa. (LÜCK, 1990, p.10).

É claro que essas são apenas algumas situações. Assim como observei outros momentos também questionáveis, presenciei atividades em que havia calma, organização, respeito mútuo e prazer. Apesar de a grande maioria dos Atendentes não apresentar segurança com relação à programação educativa a ser realizada, foi possível observar diversas situações em que, de uma forma não muito consciente, estava se promovendo o desenvolvimento das crianças.

#### 4.2.4 Sistema de Relações

A rede de relações que se estabelece cotidianamente na creche é um fator de fundamental importância no desenvolvimento das crianças. É preciso, portanto, que se tenha consciência de quanto essas relações, sejam entre adulto/criança, criança/criança ou adulto/adulto, podem contribuir para o processo educacional e social da creche.

Reforçando essa idéia, Zilma M.R. de OLIVEIRA (1988) diz:

(...) a elaboração de uma proposta educacional implica reconhecer que diversas histórias entrecruzam-se na interação de crianças e adultos e das próprias crianças na creche. A interação deles envolve o drama de muitas vidas, o espaço privilegiado onde o estímulo dos participantes é a descoberta, o diálogo, a co-atuação. Ou o avesso de tudo isso, se a instituição-creche, revestida de funções autoritárias, fragmenta a experiência dos participantes, estrangulando as interações e criando o vazio, o desencontro. (OLIVEIRA, Zilma R.M., 1988, p.214).

Assim, repetindo as palavras de Angela CHIANTERA (in: BERTOLINI, 1987, p.82), ressalto que na creche a relação entre adulto e criança "(...) não deve ser vista como algo natural ou casual, fruto de influências astrológicas favoráveis ou de infreáveis simpatias instintivas, mas como consequência de uma precisa vontade educativa capaz de prever, avaliar, modificar, crescer e fazer crescer." Portanto, não basta compreender a creche como um contexto social complexo e intermediado de inúmeras e diversas relações; é fundamental também que se saiba exatamente como atuar, o que permitirá a efetivação de um trabalho educativo e de qualidade.

Durante o período da pesquisa em que estive observando o trabalho desenvolvido nas creches, percebi que os profissionais, de uma forma geral, desconhecem a força das relações em uma perspectiva educacional, ou sabem da importância das relações que se estabelecem na creche, mas, além de não compreenderem muito bem como essas influenciam o projeto educativo, não conseguem fazer com que sejam aprimoradas.

Já foram citados anteriormente casos em que os Atendentes, sem muita calma, gritavam e exigiam determinadas posturas das crianças diante de diferentes situações (durante o horário das refeições, nos momentos de "espera" etc.). Além de perceber que é comum haver nas creches uma conduta disciplinar mais rígida,

descobri em uma turma de Berçário que a Atendente não sabia o nome de uma criança. Preocupada com esse "esquecimento", resolvi conhecer um pouco mais sobre cada bebê daquela turma, e constatei que a Atendente realmente não conhecia suas crianças.

Em uma outra creche (reconhecida pelos Técnicos da SMCr como creche "problema"), a Diretora, já no primeiro dia, disse que queria sair da creche e que só estava aguardando a Regional encontrar outra Diretora para assumir o lugar dela e também outra creche para ela ir. Justificou sua decisão alegando que já era Diretora nessa creche há seis anos e que mais tempo do que isso é prejudicial para o desenvolvimento de um bom trabalho (sic). Também nessa creche ouvi comentários "maldosos" entre os funcionários e senti que havia um clima de cansaço e total falta de entusiasmo. Assim, não estranhei quando vi crianças com olhares tristes e bebês que choravam sem parar.

Não presenciei momentos em que as crianças de diferentes idades ficassem juntas, a não ser no parque, sempre turmas de idade próximas (Maternal II com Jardim I, ou Jardim I com Jardim II) e ainda quando no dia a frequência não era elevada.

Pode-se dizer que as relações que ocorrem nas creches são predominantemente entre pessoas do sexo feminino. Não existem na rede Atendentes do sexo masculino, apenas Diretores, Cozinheiros e Serventes.

#### 4.2.5 Ponto de Vista dos Pais

A relação que se estabelece entre a creche e os pais das crianças é, indiscutivelmente, um dos pontos mais importantes na efetivação de um trabalho de qualidade.

Primeiramente, porque não se pode conceber a criança de forma dividida, isto é, uma criança durante as horas que permanece na creche e outra durante o tempo que está em casa. Pais e educadores precisam conhecer a criança como um todo, em diferentes momentos e situações, e para isso é imprescindível uma constante comunicação.

Também é importante considerar que, nessa faixa etária das crianças, são os pais que praticamente decidem sobre a vida de seus filhos, o que acaba ocasionando uma responsabilidade ainda maior e, conseqüentemente, uma necessidade de segurança também maior. Os pais precisam conhecer muito bem o lugar onde deixam seus filhos, acompanhar a sua evolução, estar satisfeitos com o trabalho ali desenvolvido, além de se sentirem bem aceitos e à vontade para questionar, opinar, enfim participar.

Em Curitiba, a SMCr assim fala sobre a interação da creche com a família:

A creche, entendida como espaço de educação, realiza um trabalho de interação com as famílias, com o objetivo de auxiliar no desenvolvimento da criança. No cotidiano da creche, a troca de informações sobre o comportamento da criança, as entrevistas, as reuniões de pais e os eventos comemorativos favorecem o envolvimento e a participação das famílias no processo educacional.

Para fortalecer o trabalho de interação, a creche estabelece um contato estreito com as famílias, informando-as sobre a condução da proposta pedagógica da creche. (IPPUC/SMCr, 1992, p.36).

Conforme o que foi dito anteriormente, apesar de a participação das famílias ser uma questão que consta de todos os documentos divulgados pela SMCr, não existiu um projeto sequer que definisse diretrizes para as ações voltadas a essa participação, e nem mesmo de modo informal ela foi trabalhada.

Existe também uma orientação da SMCr para que toda creche organize uma *Comissão de Pais e Funcionários* que é assim definida: "A participação das famílias nas creches da PMC se tornou mais dinâmica quando organizada em forma de Comissão de Pais e Funcionários. Essa Comissão pode ser fixa, isto é, criada para funcionar por um tempo determinado, ou transitória, para realizar eventos, festividades e promoções." (IPPUC/SMCr, 1992, p.36).

Dentre as seis creches pesquisadas, em três delas havia Comissão de Pais e Funcionários fixa, mas com poucas atividades; em outras duas, havia a Comissão, mas temporária, ou seja, só existia com a finalidade de auxiliar na seleção de novas crianças no período de matrículas; e em uma creche não havia Comissão.

Na pesquisa (já citada anteriormente nesta tese) **Avaliação da Proposta de Atendimento às Crianças de 0 a 6 anos nas creches Oficiais da PMC**, realizada em 1990, foram pesquisados três pontos que mostram o nível de participação e envolvimento das famílias em vinte e três creches da rede municipal:

- a) número de reuniões realizadas com a Comissão de Pais que constam do livro ata;
- b) número de reuniões de pais realizadas que constam do livro ata;
- c) conteúdo das reuniões de pais realizadas.

Como essa pesquisa seguia uma proposta metodológica específica, os resultados foram obtidos pela média alcançada durante o ano de 1990 e a média de todas as creches que compunham a amostra. Assim, com relação ao número de reuniões realizadas com a Comissão de Pais, soube-se que a média obtida foi de uma reunião por creche, enquanto a média do número de reuniões com os pais foi de três. Para o terceiro ponto, teve-se como base os livros atas das reuniões, nos quais, dos assuntos discutidos, levantaram-se aqueles que estavam diretamente relacionados às questões mais especificamente educacionais (apresentação da proposta pedagógica adotada pela SMCr; discussão sobre o desenvolvimento infantil; questões que envolvam relação mãe/Atendente etc.). Em doze creches, a média de assuntos educacionais discutidos nas reuniões não chegou a um; em cinco creches, a média foi de um assunto, e em seis creches discutiu-se uma média de seis assuntos.

Esses dados nos mostram que as reuniões com as Comissões de Pais são raras, ou seja, há pouquíssima participação dos pais através dessas Comissões. Já as reuniões com os pais acontecem com uma frequência um pouco maior, apesar de não ser possível saber se esse número de reuniões satisfaz aos pais e funcionários. Constatou-se também que na maioria das reuniões com os pais prevalecem os assuntos sobre questões administrativas (repasso de informações sobre o funcionamento da creche, lembrete sobre as normas, organização de festas e eventos etc.).

Interessada em saber qual é a concepção que os profissionais da creche têm a respeito da participação das famílias, perguntei aos 48 profissionais das seis

creches que pesquisei se achavam satisfatória a participação das famílias no trabalho da creche e como eles pensavam que deveria ser essa participação.

A grande maioria, ou seja, 30 profissionais não estavam satisfeitos com a participação das famílias, enquanto 15 achavam satisfatória essa participação e três responderam "em termos". Cabe aqui comentar que em uma creche, especificamente, os profissionais, em unanimidade, concordavam que a participação das famílias é completamente satisfatória, e que isso ocorreu exatamente na creche (já citada anteriormente no item *Integração e Coordenação dos Serviços*), onde se considera fundamental a integração das famílias no trabalho desenvolvido pela creche.

O item mais citado pelas pessoas entrevistadas, com relação a como as famílias deveriam participar do trabalho da creche, foi "participando das festas e reuniões". Em seguida, foi "conhecendo a realidade da creche", e depois "valorizando o trabalho da creche". Também se falou, mas em menor proporção, que essa participação deveria ocorrer através do "cumprimento de horários", "ajudando sempre que preciso" e "interessando-se pelo desenvolvimento das crianças".

Foi possível observar que em todas as respostas dadas havia uma conotação de responsabilidade dos pais, ou seja, eram sempre as famílias as responsáveis por não estar havendo a participação desejada. Nesse sentido, vale a pena notar que esses profissionais, quando questionados sobre como achavam que as famílias poderiam "conhecer a realidade da creche", responderam que seria permanecendo por um dia ou por um período na creche, mas, em seguida, percebiam que isso não é permitido e que, portanto, o que eles acreditavam ser a solução era uma questão que não poderia partir das famílias e sim da própria instituição.

Com exceção da creche já comentada - que desenvolve um trabalho integrado com as famílias -, percebe-se, de uma forma geral, que há por parte dos profissionais uma grande insatisfação com relação aos pais. Reclamam que eles não sabem educar seus filhos, ou que não dão atenção suficiente às crianças em

casa; falam também que eles não reconhecem o trabalho da creche e que não se interessam pelo que ali ocorre.<sup>56</sup>

Todas essas informações levam à conclusão de que a questão da participação dos pais precisa ser melhor conhecida e discutida, primeiramente entre os profissionais e depois junto às famílias. Só assim será possível haver um consenso sobre o que realmente significa essa participação e como pode ocorrer a integração entre creche e família, a fim de promover um trabalho de melhor qualidade.

Até aqui falou-se das concepções dos profissionais a respeito da participação dos pais. Agora, vamos conhecer o que os pais pensam sobre a creche.

Na hora da saída das crianças, conversei com alguns pais e fiz a eles algumas perguntas. A primeira delas pretendia saber os motivos que os levaram a colocar seus filhos na creche:

Quadro 19 - Motivos que levaram os pais a colocarem seus filhos na creche, segundo creche - 1992

CRECHES	POR QUE VOCÊ COLOCOU SEU FILHO NA CRECHE?			
	PRECISO TRABALHAR E NÃO TENHO COM QUEM DEIXAR	GARANTIA DE ALIMENTAÇÃO	PARA FICAR MAIS ESPERTO, APRENDER MAIS	TOTAL
1	19		1	20
2	18			18
3	22		1	23
4	19		1	20
5	19	1	1	21
6	19		1	20
<b>TOTAL</b>	<b>116</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>122</b>

<sup>56</sup> Sobre as relações creche-família e os seus conseqüentes conflitos, ver HADDAD, Lenira. *A creche em busca de identidade*. São Paulo: Loyola, 1991.

Verifica-se que o principal motivo que leva os pais a colocarem seus filhos na creche é a necessidade de um lugar para deixar as crianças enquanto vão trabalhar. Portanto, a creche tem para eles um sentido muito mais assistencial do que educativo.<sup>57</sup>

Ainda, procurando compreender a concepção dos pais sobre a creche, perguntei se, caso eles não precisassem mais trabalhar fora de casa, manteriam as crianças na creche.

Quadro 20 - Opinião dos pais sobre a necessidade da creche, segundo creche - 1992

SE VOCÊ NÃO PRECISASSE MAIS TRABALHAR FORA, VOCÊ MANTERIA SEU FILHO NA CRECHE?				
CRECHES	SIM	NÃO	NÃO SOUBE DIZER	TOTAL
1	3	15	2	20
2	2	16		18
3	3	18	2	23
4	1	19		20
5	2	19		21
6	6	14		20
TOTAL	17	101	4	122

As respostas mostram que, para a maioria dos pais, a opção pela creche só existe porque não podem ficar em casa e, assim, cuidar de seus filhos. Concluiu-se, então, que para eles o melhor lugar para a criança é em casa e ao lado dos pais, em especial da mãe.

Outra pergunta feita aos pais foi sobre o que eles *mais* gostavam na creche:

<sup>57</sup> Essa concepção da creche como instituição assistencial pode ser também constatada através de algumas mensagens enviadas pelos pais às Atendentes e Diretora de uma creche e que constam do anexo desta tese, à página 207.

Quadro 21 - Definição do que os pais mais gostam na creche, segundo na creche - 1992

O QUE VOCÊ MAIS GOSTA NA CRECHE?							
CRECHES	TUDO	CUIDAM BEM DAS CRIANÇAS	LIMPEZA, ALIMENTAÇÃO OU ORGANIZAÇÃO	BOM DESENVOLVIMENTO	OUTRO	NÃO SEI	TOTAL
1	10	3	3	2	2		20
2	10	2	1	3	1	1	18
3	13	5	1	1	3		23
4	12	2	2		2	2	20
5	7	6	5	3			21
6	9	8		1	2		20
<b>TOTAL</b>	<b>61</b>	<b>26</b>	<b>12</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>3</b>	<b>122</b>

Observa-se que a maioria respondeu que gosta de "tudo". Em alguns casos, eu insistia na pergunta, tentando fazê-la de uma outra forma, isto é, perguntando se não havia "algo especial", alguma coisa que, dentre tantas, ele preferisse, mas, ainda sim, quase sempre a resposta permanecia no "tudo". Se observarmos também que a segunda resposta mais dada foi a de que "cuidam bem das crianças", veremos que permanece uma opção genérica, onde cuidar bem pode ser compreendido de diversas maneiras. É possível concluir que os pais, de uma forma geral, não apresentam muita clareza nas suas opiniões. Se associarmos as condições de vida dessas famílias com o pouco espaço existente para que sejam discutidas questões sobre a creche, torna-se compreensível esse posicionamento dos pais.

Dando continuidade à idéia de conhecer melhor o que os pais pensam sobre o trabalho desenvolvido na creche, perguntei, dessa vez, o que eles *menos* gostavam.

Quadro 22 - Definição do que os pais menos gostam na creche, segundo creche - 1992

CRECHES	O QUE VOCÊ MENOS GOSTA NA CRECHE?					TOTAL
	NADA	NÃO SEI	MUITAS CRIANÇAS NA MESMA SALA	FALTA DE DIÁLOGO COM OS PAIS	OUTROS (referente a questões administrativas)	
1	12	5			3	20
2	10	8				18
3	14	1	1	1	6	23
4	11	7			2	20
5	12	2	2		5	21
6	14	3			3	20
<b>TOTAL</b>	73	26	3	1	19	122

Novamente, é possível observar que permanece a dificuldade dos pais em definir um ou outro ponto que não os agrada no trabalho desenvolvido na creche, uma vez que a grande maioria disse que não há "nada" que eles não gostem, e a segunda resposta mais dada foi a de que não sabem dizer. Nessa pergunta, ainda existe um agravante, que é o fato de eles poderem se sentir "constrangidos" ou "ameaçados" por terem de falar "mal" da creche, e é importante lembrar que conseguir uma vaga não é fácil. Mesmo assim, com base nas respostas à pergunta anterior, que, ao contrário, permitia que eles "elogiassem" a creche, pode-se perceber que a dificuldade em apresentar definições é o motivo mais relevante para justificar o grande número de respostas tão abrangentes.

A última pergunta feita aos pais foi o que eles achavam que mais havia mudado nos seus filhos desde que entraram na creche.

Quadro 23 - Observação dos pais sobre o que mais mudou nos seus filhos desde que entraram na creche, segundo creche - 1992

DESDE QUE SEU FILHO ENTROU NA CRECHE, O QUE MAIS MUDOU NELE?							
CRECHES	MAIS BAGUNCEIRO	MELHOROU O COMPORTAMENTO, ESTÁ MAIS EDUCADO	MAIS ESPERTO, MAIS INDEPENDENTE, BOM DESENVOLVIMENTO	ENGORDOU	MAUS HÁBITOS (mais nervoso, mais rebelde, mais agressivo)	NÃO SOUBE DIZER	TOTAL
1	2	4	14				20
2		5	4	4	2	3	18
3	5	3	10		3	2	23
4	7	6	3	2		2	20
5	6	6	7	2			21
6	3	3	11	2	1		20
<b>TOTAL</b>	23	27	49	10	6	7	122

Verifica-se que a maioria dos pais disse que seu filho, desde que entrou na creche, ficou "mais esperto", "mais independente" e que teve um "bom desenvolvimento"; que seu filho ficou "mais bagunceiro" ou que "melhorou o comportamento", ficou "mais educado" foram as outras duas respostas mais dadas pelos pais. Nesse sentido, é possível observar que, apesar de eles acharem que seria melhor as crianças ficarem em casa, com eles, os pais observam que as crianças estão tendo um bom desenvolvimento, ou seja, há uma importante satisfação com relação à creche.

#### 4.2.6 Comunidade

A integração da creche no bairro (comunidade) em que está inserida é considerada como de fundamental importância, já que estamos concebendo a

creche como um equipamento social e educativo e que, portanto, não pode deixar de estabelecer relações com as outras instituições que a rodeiam.

Enquanto orientação geral da SMCr às creches, não há nada que se refira diretamente ao desenvolvimento de um trabalho que busque a integração entre creche e comunidade. A única referência existente sobre essa questão aparece na **Proposta de Atendimento à Criança de 0 a 6 anos nas Creches** (já citada anteriormente), onde um dos objetivos é: "ampliar a função sócio-educativa da creche junto às famílias e comunidade, enquanto espaço de participação social." (SMCr, 1989 e 1991a). Mas, conforme o que já havia sido dito anteriormente, esse objetivo começou e terminou na sua própria definição.

**Na Avaliação da Proposta de Atendimento às Crianças de 0 a 6 anos nas Creches Oficiais da PMC** foi pesquisada a *utilização do espaço físico da creche para outras atividades relacionadas com as famílias e/ou comunidade*. Segundo questionário respondido pelos 23 Diretores das creches consideradas, a média de utilização do espaço físico da creche era de quatro vezes por ano, sendo que a situação predominante era a da creche sendo utilizada como espaço para vacinação das crianças do bairro. Outras atividades também relatadas como sendo realizadas na creche foram a "catequese" das crianças e a "distribuição do leite" (Programa Nacional de Distribuição do Leite).

De uma forma geral, os Diretores disseram que, por serem os responsáveis pelo prédio da creche, não costumam (ou não gostam de) emprestar a creche para as Associações de Moradores, pois, segundo eles, sempre acaba havendo algum problema (banheiros sujos, material ou alimentação que desaparecem, utilização indevida do telefone etc.).

Certamente essa é uma situação complexa, já que envolve uma série de fatores que precisariam ser muito bem conhecidos e analisados. Porém, nada justifica o fato de a população vizinha da creche não poder utilizar esse espaço físico, assim como é inaceitável não haver qualquer proposta que preveja um trabalho de integração com a comunidade, no sentido de discutir e gerar uma conscientização com relação ao fato de que a creche é um bem público e, portanto, pertencente aos cidadãos no seu uso e cuidados com suas instalações.

Durante os dias em que permaneci nas seis creches que pesquisei, constatei que é muito raro haver qualquer trabalho que envolva outras instituições da comunidade. O que acontece com freqüência são os passeios pela redondeza com as crianças maiores de quatro anos, para conhecer melhor o bairro da creche.

Também perguntei aos profissionais como ocorre a participação da comunidade no trabalho da creche, e obtive as seguintes informações:

Quadro 24 - Percepção dos profissionais de como a comunidade participa no trabalho da creche, segundo creche - 1992

CRECHES	COMO A COMUNIDADE PARTICIPA NO TRABALHO DA CRECHE?					TOTAL
	NÃO PARTICIPA	NÃO SEI	ATRAVÉS DA COMISSÃO DE PAIS E/OU DIVULGANDO O TRABALHO	COMPARECENDO ÀS FESTAS	AJUDANDO SEMPRE QUE NECESSÁRIO	
1	2	2	1	1	2	8
2	4	1	2	1		8
3	8					8
4	8					8
5	8					8
6			2	4	2	8
TOTAL	30	3	5	6	4	48

A grande maioria dos profissionais admite que a comunidade não participa do trabalho da creche, apesar de ser também majoritária a opinião de que essa participação é importante para a creche (ver quadro 25).

Quadro 25 - Avaliação dos profissionais quanto à importância da participação da comunidade no trabalho da creche, segundo creche - 1992

CRECHES	ESSA PARTICIPAÇÃO É IMPORTANTE PARA A CRECHE?			TOTAL
	SIM	NÃO	EM TERMOS	
1	8			8
2	7		1	8
3	6	2		8
4	4	4		8
5	5	3		8
6	8			8
<b>TOTAL</b>	38	9	1	48

Com relação à opinião da comunidade, foram entrevistadas 110 pessoas (uma média de 18 por creche) que moravam perto da creche e que estavam na companhia de crianças na faixa etária de zero a seis anos. A intenção era conhecer a concepção desses adultos a respeito da creche, principalmente por serem pessoas que estavam diretamente envolvidas com a questão da educação das crianças dessa idade.

Dentre as perguntas realizadas, a primeira delas foi direcionada para o conhecimento de quem era a pessoa que cuidava da criança durante o dia.

Quadro 26 - Quem cuida da criança durante o dia, segundo pessoas das regiões das creches, segundo creche - 1992

CRECHES	MÃE	PAI	OUTRO PARENTE	TOTAL
1	14	1	2	17
2	11	1	7	19
3	10	1	2	13
4	13	1	3	17
5	15	3	2	20
6	20	2	2	24
<b>TOTAL</b>	83	9	18	110

Os dados confirmam o que já era suposto, ou seja, na grande maioria das famílias é a mãe quem fica em casa cuidando dos filhos pequenos.

Perguntado a essas pessoas se tinham vontade de deixar a criança na creche e, assim, poder trabalhar fora, descobrimos que nessa questão não houve predominância das opiniões.

Quadro 27 - Perspectiva de vida profissional e de concepção da creche das pessoas das regiões das creches, segundo creche - 1992

CRECHES	PENSA EM DEIXAR A CRIANÇA NA CRECHE E ASSIM PODER IR TRABALHAR FORA?		
	SIM	NÃO	TOTAL
1	11	6	17
2	5	14	19
3	4	9	13
4	3	14	17
5	7	13	20
6	22	2	24
TOTAL	52	58	110

Pode-se dizer que a metade das pessoas pensa em deixar a criança na creche, enquanto a outra metade não gostaria de fazer isso. A pergunta seguinte foi feita no sentido de conhecer os motivos que levavam essas pessoas a não conseguir realizar o que desejavam (matricular a criança na creche e ir trabalhar) ou o porquê de não quererem essa opção.

Dentre as pessoas que disseram sim, as razões que predominaram foram a "falta de vaga na creche" e um simples "não sei". Ouve também respostas como "não tenho certidão de nascimento das crianças", "não sabia o dia da matrícula", "meu marido não deixa" e "moro aqui há pouco tempo". Pode-se concluir que os principais obstáculos são a pouca oferta e a condição de vida dessas pessoas que não permite que elas se organizem e consigam realizar aquilo que têm vontade.

~~— pessoas que não permite que elas se organizem e consigam realizar aquilo que têm vontade. —~~

Já dentre as pessoas que não deixariam as crianças na creche, prevaleceram os dois seguintes motivos: "não gosto de creche" e "prefiro eu mesmo cuidar". Em duas creches, foi também respondido "prefiro pôr na escola". Apesar de ter sido possível perceber que eram famílias que viviam de forma bastante simples, foi também falado que "não precisavam trabalhar". Muitas vezes, ao dizerem que não gostavam de creche, automaticamente já explicavam o porquê. Pude observar que a maioria acha que creche é um serviço para pessoas muito pobres e que não há preocupação com a educação das crianças. Outras falaram que escutam com frequência as Atendentes gritarem com as crianças; ou que lugar de criança é em casa e não nas mãos de estranhos.

Essas informações evidenciam a grande necessidade do envolvimento da comunidade no trabalho da creche. É preciso que todos conheçam o trabalho desenvolvido, para que possam acreditar na sua importância e qualidade, e, principalmente, que se sintam também participantes e responsáveis pela educação que as crianças daquele bairro ali recebem.

#### 4.2.7 Avaliação da Diversidade

Em Curitiba, assim como em outras grandes cidades, não se pode garantir que não haja discriminação com relação à raça, cultura, sexo ou religião das crianças que freqüentam as creches da rede municipal. Problemas de discriminação são sempre questões complexas e que nem sempre são trazidos à tona quando ocorrem. Conseqüentemente, não se tem conhecimento de qualquer fato em que tenha sido registrada uma situação de discriminação de alguma criança ou família.

Em princípio, acredita-se que, pelo menos em termos de Secretaria, se fosse levada até essa instância uma queixa que apontasse para atitudes discriminatórias, teriam sido tomadas providências imediatas. Porém, isso é apenas uma suposição, pois, conforme já havia sido dito, até hoje isso nunca ocorreu.

Mas, o mesmo não se pode dizer com relação às crianças portadoras de deficiências físicas. A discriminação é evidente, uma vez que um dos três primeiros requisitos para a solicitação de vaga na creche é: "não inscrever a criança que apresente doenças ou problemas graves que necessitem de cuidados especiais." (IPPUC/SMCr, 1992, p.35). Esse posicionamento era justificado pela SMCr pela falta de profissionais especializados e estrutura física adequada para o devido atendimento dessas crianças. Não se discutia uma alteração na proposta, nem se percebia uma preocupação com as condições de vida dessas crianças, assim como a questão do preconceito nem sequer era abordada.

Para as crianças que apresentavam deficiências não tão graves (distúrbios de aprendizagem, problemas de ordem psico-social, pequenas deficiências físicas etc.) existiam, em Curitiba, o *Centro Municipal de Atendimento Especializado Dr. Francisco Antonio Marçallo* (inaugurado em 1988) e o *Centro Municipal de Atendimento Especializado Ana Maria Poppovic* (inaugurado em 1992). Ambos os Centros estavam sob a coordenação da Secretaria Municipal da Educação e tinham como objetivo: "oferecer atendimento terapêutico - educacional a educandos portadores de necessidades especiais das escolas municipais, creches e comunidade em geral, dentro da sua região de abrangência." (PMC-SME Centros Municipais de Atendimento Especializado - mimeo). Segundo informações obtidas pelos Chefes dos Centros, esse é o número de crianças que freqüentavam creches e foram atendidas: 30 crianças durante o período de 1989-92, no Dr. Francisco Antonio Marçallo, e no Centro Ana Maria Poppovic foram cinco crianças durante o ano de 1992. Se comparados com o total de crianças atendidas na rede municipal de creches, esse número de atendimento é pouco significativo. Na opinião dos Chefes dos Centros, a pouca procura pelo atendimento especializado ocorreu não por falta de necessidade, mas, sim, por falta de conhecimento da existência do serviço. Ainda, segundo eles, há pouquíssima divulgação nos bairros e ausência total de integração entre as duas Secretarias envolvidas.

#### 4.2.8 Avaliação das Crianças

Esse indicador da qualidade, apesar de essencial no processo educativo, era ainda desconhecido como orientação da SMCr.

Não se encontra qualquer referência nos documentos divulgados pela SMCr, assim como não vi durante a pesquisa de campo qualquer forma de avaliação ou observação das crianças. A todos os Diretores que perguntei sobre o acompanhamento do desenvolvimento das crianças, obtive a mesma resposta: que ocorre de maneira informal, ou seja, sem registros ou maiores discussões. Também para os pais, as informações são dadas através de conversas nos horários de entrada ou saída. Em duas creches, os Diretores colocaram que, caso os pais solicitassem um encontro específico para que pudessem conversar sobre o desenvolvimento e o comportamento do seu filho, isso seria realizado.

Observa-se, assim, que a avaliação não é um processo que ocorre de forma sistematizada (tal como em todas as outras questões discutidas anteriormente neste trabalho). Porém, por se tratar de uma função fundamental em qualquer proposta educativa, pode-se dizer que são imprescindíveis a discussão e a conseqüente realização de registros sobre o desenvolvimento de cada criança que freqüenta a creche. É importante reconhecer a necessidade de o educador aprender a observar, ou seja, adquirir a capacidade para saber ler e interpretar os comportamentos das crianças, a fim de poder melhor definir sua programação educacional, ampliar e aprofundar seu conhecimento sobre as crianças, influenciar de forma favorável a continuidade escolar e ainda enriquecer as conversas com os pais. Ressalta-se, porém, que a escolha dos instrumentos deve ser uma decisão devidamente refletida, assim como é preciso estar atento para não confundir o objetivo da avaliação e cair no equívoco das mensurações.

## 5 CONCLUSÕES

Compreendendo a natureza e as características das políticas sociais e, principalmente, a crise do Estado do bem-estar nas sociedades capitalistas, é difícil acreditar, que no contexto social brasileiro, as políticas voltadas à infância poderiam ter sido encaminhadas em forma de soluções. Verificamos que durante duas décadas - 70 e 80 - o Estado pouco fez em termos de políticas sociais: a maior parte da população vive em condições de extrema pobreza, e o Brasil se torna um país onde as desigualdades sociais são alarmantes. Muitas das nossas crianças vivem nas ruas, sofrem violências generalizadas e são mostradas mundialmente como exemplos de vida subumana, em contraste com uma sociedade com fortes traços de modernidade.

Mas, a história nos mostra também que as mudanças são possíveis e devem ser mais do que desejadas, precisam ser realizadas. Devemos nos conscientizar do quanto é fundamental o papel da sociedade civil nessa perspectiva. Se não estamos satisfeitos com a atuação do poder público com relação às nossas crianças devemos, no mínimo, falar, escrever, divulgar nossas idéias.

Se hoje, em 1995, a creche e a educação infantil são incluídas em todos os programas municipais, se são consideradas como uma necessidade social e se já é possível perceber que crescem as discussões em torno dos *direitos* da criança de zero a seis anos, é porque estão abertos os espaços para que nós educadores apresentemos nosso trabalho. O histórico da rede municipal de creches em Curitiba mostra essa realidade: percebe-se uma mudança na forma de pensar esse equipamento social, acreditando-se no seu caráter educativo e na sua importância para o desenvolvimento das crianças.

A década de 90 tem seu início marcado pelo crescimento do número de creches, ainda que inferior à demanda por vagas em todo o país. Já são muitas as propostas educativas elaboradas e implantadas, e, conseqüentemente, aumenta

também a necessidade de essas experiências serem analisadas e divulgadas. O MEC, em 1993, assume sua responsabilidade pela educação das crianças dessa faixa etária, define uma proposta de **Política Nacional de Educação Infantil** e, nos anos seguintes, divulga mais três importantes documentos sobre a educação infantil.

Esses fatos mostram uma tendência no sentido de haver mudanças na estrutura e na qualidade dos serviços ofertados nas creches e pré-escolas. Se realmente ocorrerão ou se serão significativas não podemos ainda saber, mas, para quem acompanhou a trajetória das creches, alcançar o reconhecimento social sobre o significado da infância e sobre o direito da criança à educação já significa um avanço.

A pesquisa sobre as creches da rede municipal de Curitiba, em particular, sobre as condições e os indicadores da qualidade desse serviço, possibilitou que fossem levantadas algumas questões que precisariam ser melhor analisadas, discutidas e alteradas. É importante ressaltar que essa rede de creches já apresenta uma determinada estruturação, e que os anos de experiência acumulados representam um certo domínio na sua gestão, fatores que permitem a realização de uma análise mais detalhada. Se fôssemos desenvolver uma pesquisa como esta na gestão de 1979-82, provavelmente teríamos pouco a questionar e a discutir, pois os programas de creche daquele período eram caracterizados pela generalidade e retórica. Com isso, queremos dizer que, se, por um lado, existem diversas questões que deveriam ser repensadas, por outro, dizemos que são os seus avanços que permitem essa análise mais complexa e ampla.

Da política de creches efetivada em Curitiba no período de 1989 a 1992, observa-se que, em diferentes pontos, há necessidade de mudanças significativas, já que essas questões estão interferindo de forma negativa na qualidade dos serviços ofertados. De uma forma sintética, concluímos que as questões a seguir apresentadas, precisariam ser priorizadas quando fossem rediscutidas as propostas em vigor.<sup>58</sup>

---

<sup>58</sup> Essas questões não estão apresentadas em ordem de valor ou de prioridades.

- Há em Curitiba um *déficit* muito grande de vagas nas creches (75% da parcela da população definida como a de mais baixa renda da cidade não está sendo atendida), o que torna a expansão da rede uma questão prioritária.
- Os governantes reconhecem publicamente a importância do desenvolvimento de programas voltados para a melhoria da qualidade de vida das crianças, em especial, as de baixa renda, mas constatou-se que o destino dado aos recursos financeiros não evidencia essa prioridade. Há necessidade de que sejam revistos, com urgência, os altos gastos realizados com a rubrica "Gabinete do Secretário".
- O **Programa Vale-Creche** foi destaque dessa gestão, recebendo atenção especial durante esses quatro anos, porém esse programa aponta para uma diferente forma de compromisso do Estado com a população. Isto é, a parceria proposta entre empresariado e poder público se encerra após a construção do prédio e o término do convênio, que ocorre após dois anos de funcionamento da creche, esgotando-se também qualquer responsabilidade dessas duas instâncias com a continuidade dos serviços oferecidos.
- Não há garantia da efetivação das leis que regem a educação infantil no município. A Secretaria de Estado da Educação ainda não se ocupa dessa sua tarefa.
- A qualidade das relações entre educador e criança ficam fortemente prejudicadas quando observamos que em cada turma da creche, durante no mínimo seis horas diárias, permanece apenas um educador na sala. Na proposta oficial, o número de crianças com relação ao número de adultos apresentado não considera a carga horária dos profissionais (menor que as horas de atendimento), nem os horários de almoço e descanso.
- O **Programa Pré-Escola na Creche** também precisa ser urgentemente repensado. Além da concepção equivocada de educação que divide o cuidar/brincar do ensinar/educar, está trazendo a escola (em seu caráter mais tradicional) para dentro da creche, obrigando as crianças a permanecerem sentadas durante as quatro horas de "aula" para que possam "aprender as lições". As crianças de cinco anos de idade repetem a programação no ano

seguinte e as crianças que vão para a 1ª série, mesmo já estando completamente alfabetizadas, são obrigadas a reiniciar todo o processo de alfabetização.

- A definição da função do Assistente Social como responsável pela execução da *proposta pedagógica* precisa ser alterada.
- Para se tornar Diretor de uma creche não basta apenas ter 2º Grau completo, deve-se ter também conhecimentos específicos sobre desenvolvimento infantil e educação.
- A exigência de curso em nível de 2º Grau com habilitação em Magistério para todos os Atendentes Infantis deve ser meta número 1 a ser alcançada; assim como a remuneração ajustada para esses profissionais.
- As substituições diárias dos profissionais não podem ser resolvidas de forma improvisada e tampouco pode ser o Servente o "coringa" que substitui todos os outros profissionais da creche.
- Todas as ações desenvolvidas em uma rede composta de 111 creches precisam ser planejadas e, fundamentalmente, **avaliadas**.
- O acesso aos serviços e a sua utilização pela população não podem, em hipótese alguma, ser obstaculizados devido à inclusão de orientações administrativas e burocráticas.
- É preciso que sejam compreendidos a função (de fundamental importância) e o significado do *espaço físico* nas situações educativas. Só assim a organização dos ambientes da creche será pensada e constará da proposta educacional a ser efetivada.
- A creche, enquanto uma instituição de caráter educacional, não pode prescindir da participação dos pais, vista como relação básica para que haja um conhecimento articulado e amplo sobre as crianças nas suas diversas situações de vida. As famílias precisam conhecer, confiar, estar satisfeitas e poder participar do trabalho desenvolvido na creche. Essa concepção do papel e da importância da participação dos pais precisa ser trabalhada com todos os profissionais das creches e com as famílias das crianças, a fim de possibilitar uma mudança generalizada na forma de relacionamento.

- É necessário que seja definida uma orientação para toda a rede, que vá além da mera constatação da importância da integração da creche com a comunidade onde está inserida. Deve ser um assunto discutido entre os profissionais e com as famílias e pessoas da região sobre a forma de diferentes fóruns.
- A criança que apresenta qualquer deficiência física, seja grave ou não, não deve jamais ser discriminada e deve ter também o seu direito à educação assegurado: condições necessárias para que se desenvolva o máximo possível e possibilidade de estabelecer favoráveis relações interpessoais.
- A avaliação (ou também chamada de observação) das crianças na creche precisa ser considerada como parte essencial do processo educativo. Significa a capacidade de o educador saber ler e interpretar os comportamentos das crianças e, conseqüentemente, poder melhor estabelecer as orientações da programação educacional, assim como ampliar e aprofundar seu conhecimento sobre as crianças, de forma a favorecer a continuidade escolar e as conversas com os pais.

Transformar a creche em um "espaço de educação" passa, necessariamente, pela revisão de todas essas questões. O *perigo* está em sair de uma visão assistencialista, que só garante a sobrevivência da criança, para cair em uma preocupação exclusivamente "pedagógica", no sentido de deixar de considerar na sua proposta educacional fatores indissociáveis à oferta de um serviço de qualidade, tais como a formação dos profissionais, a participação das famílias, a organização do ambiente, a integração da comunidade, a possibilidade de acesso e outros itens já discutidos nesta tese.

## **ANEXOS**

## ANEXO 1 - Atribuições do Departamento de Atendimento Infantil (DAI) da SMCr: Gerências e Serviços - 1992

**Unidade Funcional:** Departamento de Atendimento Infantil - DAI.

- Executar a política da SMCr relativa a creches no município de Curitiba;
- Coordenar o planejamento, operação, acompanhamento e avaliação das creches oficiais;
- Orientar a expansão física da rede de creches no município de Curitiba;
- Desenvolver programas integrados de atendimento à criança, família e comunidade;
- Definir as normas de funcionamento para as creches da rede oficial;
- Estabelecer critérios para o dimensionamento e seleção do pessoal para operação das creches oficiais;
- Coordenar o desenvolvimento da programação do DAI junto aos Núcleos Regionais;
- Estabelecer os padrões relativos às instalações físicas, equipamento e materiais para as creches;
- Participar da elaboração do Plano de Trabalho da proposta orçamentária da Secretaria.

**Unidade Funcional:** Gerência de Operação de Creches.

- Operar a rede oficial de creches;
- Coordenar e participar do processo de supervisão e avaliação realizado pelos Núcleos Regionais, no que se refere às creches oficiais;
- Subsidiar a elaboração das diretrizes da SMCr quanto ao Programa Creche e sua implantação em nível regional;
- Identificar e encaminhar as necessidades de ampliação da rede oficial de creches, em conjunto com as equipes regionais e direção do DAI;
- Elaborar e manter atualizadas as normas administrativas do Programa de Creches Oficiais;
- Dimensionar e propor a contratação de pessoal de creches, definindo os critérios para lotação e remanejamento de pessoal nas creches oficiais;
- Estabelecer a padronização e avaliar periodicamente a utilização dos materiais empregados em creches;
- Padronizar a documentação e formulários a serem utilizados em creches oficiais;
- Responsabilizar-se pela implantação de creches oficiais;
- Promover reuniões com técnicos e diretores de creches sempre que necessário;
- Fornecer subsídios e informações para a elaboração e acompanhamento de convênios que viabilizam o atendimento em creches;

- Elaborar o relatório geral de atividades das creches oficiais.

**Unidade Funcional:** Gerência de Apoio Técnico.

- Normatizar o funcionamento da rede oficial de creches, de acordo com as diretrizes estabelecidas pelo DAI;
- Definir a proposta metodológica desenvolvida em creches, tendo por base as exigências do desenvolvimento infantil e a função social e educacional da creche;
- Realizar estudos que concorram para o aperfeiçoamento do atendimento em creche;
- Promover a avaliação do atendimento prestado em creches oficiais;
- Realizar o levantamento das necessidades de treinamento dos funcionários que atuam no Programa Creche, visando subsidiar a organização dos programas de aperfeiçoamento profissional;
- Desenvolver o programa de aperfeiçoamento profissional dos funcionários que atuam em creches oficiais;
- Elaborar e manter atualizadas as normas técnicas do programa de creches oficiais;
- Elaborar relatório de atividades.

**Unidade Funcional:** Núcleos Regionais.

- Promover e executar a programação da SMCr em nível regional;
- Realizar o levantamento de informações e o diagnóstico da realidade local, com vistas ao planejamento e execução das atividades da SMCr, em nível regional;
- Estabelecer formas de comunicação entre a SMCr e os municípios;
- Proceder ao levantamento de todos os recursos de atendimento à criança e ao adolescente existentes na região;
- Promover o entrosamento com os organismos públicos e privados, nacionais e internacionais, visando à conjugação de esforços e integração nas atividades ligadas ao atendimento à criança e ao adolescente;
- Contribuir para a formação de uma consciência de participação comunitária, com vistas ao atendimento à criança e ao adolescente;
- Orientar e controlar a aplicação de recursos;
- Assegurar a execução integrada das ações da Secretaria em nível regional;
- Apresentar relatórios periódicos das atividades a seu cargo;
- Participar da elaboração do Plano de Trabalho e da proposta orçamentária da SMCr;
- Desempenhar outras tarefas determinadas pelo

Secretário;

- Desenvolver, supervisionar e avaliar os programas da SMCr, em nível regional;
- Realizar o controle administrativo do pessoal e dos programas desenvolvidos na região.

**Unidade Funcional:** Serviço de Apoio Operacional.

- Responsabilizar-se pelos sistemas de documentação e arquivo de relatórios e documentos referentes às creches oficiais, mantendo-os atualizados;
- Estabelecer os modelos da documentação a ser adotada em creches oficiais, efetuando o controle, conferência final e digitação dos relatórios mensais e frequência de creches;
- Acompanhar e analisar, através dos relatórios de frequência de creches, os dados relativos à frequência mensal das crianças e vagas ofertadas pela creche, identificando creches com capacidade ociosa ou demanda reprimida, realizando os devidos encaminhamentos em conjunto com o Serviço de Supervisão e Núcleos Regionais;
- Organizar e controlar o envio e recebimento de documentação das creches oficiais;
- Estabelecer e avaliar periodicamente a padronização dos materiais e equipamentos utilizados em creches, de acordo com os requisitos definidos para o funcionamento das creches oficiais;
- Levantar as necessidades de reposição de materiais e equipamentos em creches, informando o setor competente, bem como acompanhar a distribuição dos materiais enviados às creches;
- Orientar diretores de creche no que se refere às questões administrativas, quando solicitado pelos Núcleos Regionais;
- Participar do treinamento inicial dos Diretores de creche, informando sobre as questões administrativas, bem como subsidiar o Serviço de Aperfeiçoamento Profissional quanto às necessidades de treinamento na área;
- Orientar, acompanhar e apoiar os Núcleos Regionais quanto ao processo de implantação de creches oficiais;
- Manter informados os demais setores administrativos envolvidos quanto a alterações de capacidade de atendimento das creches e implantação de novas unidades;
- Responder às solicitações de informação e reclamação do público quanto ao atendimento em creches;
- Acompanhar e encaminhar, junto aos Núcleos Regionais e de Recursos Humanos, as questões relativas a funcionários de creches;

- Acompanhar a situação do quadro de funcionários em creches oficiais, informando o Núcleo de Recursos Humanos sobre transferências administrativas necessárias e prioridades na lotação de funcionários em casos especiais;
- Participar e subsidiar o Núcleo de Recursos Humanos na definição das normas para o remanejamento de funcionários de creches oficiais;
- Informar sobre o número de funcionários necessários quando da implantação ou ampliação de creches oficiais.

**Unidade Funcional:** Serviço de Supervisão.

- Organizar e acompanhar o processo de supervisão e avaliação do trabalho desenvolvido nas creches da PMC, envolvendo os aspectos técnicos, administrativo e de nutrição;
- Trazer as informações necessárias à revisão de decisões e normas estabelecidas pela equipe técnica;
- Divulgar as propostas elaboradas pela equipe central em nível regional
- Promover a troca de experiências entre as unidades ;
- Subsidiar o Serviço de Aperfeiçoamento Profissional quanto às necessidades de aperfeiçoamento e treinamento e propor cursos para técnicos e funcionários ligados ao trabalho com a criança;
- Participar de estudos, pesquisas e avaliação no que se refere a propostas desenvolvidas pelo Programa Creche;
- Participar, sempre que necessário e quando designado, de programas institucionais, cursos, congressos, seminários etc.

**Unidade Funcional:** Serviço de Metodologia.

- Definir métodos de trabalho nas áreas sócio-psicopedagógica e de nutrição do Programa Creche;
- Subsidiar sistematicamente os técnicos do DAI, respaldando-os na execução do trabalho dentro da linha metodológica definida;
- Analisar, avaliar e propor reformulações quanto à metodologia e às normas técnicas do Programa Creche;
- Promover o desenvolvimento da filosofia e metodologia estabelecidas para as creches junto às equipes do DAI, em nível central e regional;
- Participar, sempre que necessário e quando designado, de programas institucionais, cursos, congressos, seminários etc.;
- Propor reciclagens dos técnicos e funcionários em geral, de acordo com as necessidades do

Programa Creche;

- Promover e realizar estudos, pesquisas e avaliação no que se refere às propostas desenvolvidas pelo Programa Creche;
- Fornecer subsídios e material para estudos e pesquisas aos técnicos que atuam com o Programa Creche, em articulação com o Serviço de Supervisão.

**Unidade Funcional:** Serviço de Aperfeiçoamento Profissional.

- Identificar e selecionar as categorias funcionais que necessitam participar e/ou tenham interesse em participar de treinamentos, cursos e seminários relativos ao Programa Creche;
- Promover treinamentos, cursos, seminários, encontros específicos para o Programa Creche, destinados aos técnicos e funcionários de creches oficiais e de vizinhança, atendendo às necessidades de treinamento identificadas;
- Identificar e selecionar, em conjunto com o Serviço de Metodologia, os instrutores para ministrarem treinamentos, cursos e seminários relativos ao Programa Creche;
- Respalidar e instrumentalizar os técnicos dos Núcleos Regionais nas ações de treinamentos em serviço, ou em pequenos grupos de funcionários, de acordo com a solicitação de área;
- Promover treinamento inicial aos funcionários novos envolvidos no Programa Creche, acerca da filosofia e metodologia definidas pelo DAI;
- Avaliar e analisar os resultados obtidos nos programas de treinamento, cursos e seminários da área de creche, com posterior proposta de trabalho;
- Solicitar às demais Gerências, Serviços e equipes do Núcleo Regional a promoção de treinamentos.

## **ANEXO 2 - Atribuições dos profissionais envolvidos diretamente com a criança nas creches da rede municipal de Curitiba - 1992**

### **Função: DIRETOR DE CRECHE**

- Acompanhar o trabalho dos Atendentes Infantis nas turmas, com o objetivo de garantir o desenvolvimento da proposta pedagógica para as diferentes faixas etárias.
- Participar, juntamente com o técnico, do planejamento do trabalho educacional com as crianças.
- Acompanhar diariamente o trabalho desenvolvido pela equipe de funcionários, visando garantir um bom atendimento à criança.
- Coordenar a administração de pessoal quanto a horário, frequência e desempenho de funções.
- Promover reuniões sistemáticas de funcionários com os técnicos e reuniões de comissões e assembléias gerais de pais, solicitando a participação do técnico, quando necessário.
- Receber e orientar os novos funcionários em relação às suas funções, visando promover a sua integração com a equipe de trabalho.
- Acompanhar diariamente o preparo, distribuição e conservação dos alimentos servidos às crianças, segundo cardápio estabelecido pelo Serviço de Supervisão.
- Responsabilizar-se pelo processo de admissão da criança, através de divulgação, inscrição, seleção e matrícula, de acordo com as normas e número de vagas estabelecidas, com a participação dos pais e/ou comissão.
- Encaminhar e garantir o acompanhamento das crianças em casos de emergência surgidos durante o expediente da creche.
- Realizar, em conjunto com os pais e/ou comissão, a utilização do saldo da contribuição mensal, sempre em benefício das crianças.
- Manter atualizados os fichários, matrículas das crianças, fichas de solicitação de vagas, pastas individuais dos funcionários, livro-caixa, ocorrências, registros de família, atas etc.
- Analisar, em conjunto com o técnico e Núcleo Regional, alternativas em caso de não-preenchimento das vagas existentes.
- Responsabilizar-se pelo levantamento e solicitação de material e serviços necessários para o bom funcionamento da creche, respeitando a padronização do material.

### **Função: PROFESSOR DE PRÉ-ESCOLA**

- Contribuir para a elaboração, revisão e dinamização do currículo escolar.
- Participar de encontros, reuniões, debates e troca de experiências para garantir a coerência e melhoria do processo ensino/aprendizagem.

gem.

- Acompanhar e avaliar o processo ensino aprendizagem.
- Participar da análise e seleção dos conteúdos do plano curricular, de modo crítico e coerente.
- Garantir a continuidade sistemática do ensino.
- Privilegiar os conteúdos culturais significativos.
- Participar de reuniões administrativo-pedagógicas e outras.
- Registrar os resultados referentes à avaliação.
- Desempenhar outras tarefas correlatas.

### **Função: ATENDENTE INFANTIL**

- Promover a adaptação das crianças admitidas ou remanejadas nas creches.
- Executar as atividades de acordo com o planejamento pedagógico, respeitando o estágio de desenvolvimento das crianças.
- Participar de reuniões, treinamentos e cursos de aperfeiçoamento para os quais for convocado.
- Discutir com o Diretor e/ou Técnico do Programa Creche qualquer dúvida com relação ao planejamento ou dificuldades com as crianças e suas famílias, quando identificar problemas de aprendizagem.
- Participar do planejamento das atividades psicopedagógicas a serem desenvolvidas sob orientação do Técnico e Diretor.
- Manter-se atualizado sobre as condições biopsicossociais da criança, estabelecendo um relacionamento afetivo com a mesma e de colaboração com sua família.

### **Função: COZINHEIRO**

- Responsabilizar-se pela limpeza, conservação e controle da despensa e cozinha, seus utensílios, estoque de material e gêneros alimentícios, observando o prazo de validade dos mesmos.
- Comunicar o Diretor de creche sobre problemas com a alimentação, quando essa não estiver de acordo com as especificações de conservação, qualidade e quantidade estabelecidas para a creche.
- Preparar as refeições dentro dos cuidados de higiene e aproveitamento dos alimentos, de acordo com o número de criança e funcionários presentes.
- Seguir um cardápio diversificado, fornecendo às crianças uma alimentação adequada e de acordo com a faixa de idade e alimentos disponíveis.

- Informar o Diretor de creche sobre as intercorrências quanto à alimentação (inapetência, faltas e excessos etc.).
- Seguir orientações e modificações estabelecidas pela nutricionista.
- Distribuir alimentação no horário estabelecido.
- Acondicionar e destinar o lixo adequadamente.
- Participar, juntamente com os demais funcionários, do planejamento de educação da criança, nas atividades que envolvem a sua função.

#### Do Cozinheiro do Lactário

- Responsabilizar-se pela limpeza, conservação e controle do lactário, seus utensílios, materiais e gêneros alimentícios, observando o prazo de validade dos mesmos.
- Comunicar o Diretor de creche sobre problemas com a alimentação, quando essa não estiver de acordo com as especificações de conservação, qualidade e quantidade estabelecidas para a creche.
- Preparar e distribuir a alimentação das crianças do Berçário e Maternal I.
- Cuidar da introdução adequada de novos alimentos, conforme cardápio estabelecido.
- Ajudar a servir a alimentação das crianças do Berçário, observando sua aceitação.
- Zelar pelas condições corretas de manipulação, conservação e distribuição dos alimentos.
- Efetuar a esterilização diária das mamadeiras, chupetas e utensílios.
- Participar das atividades das crianças junto com os Atendentes, nos horários disponíveis.
- Participar juntamente com os demais funcionários, do planejamento de educação da criança, nas atividades que envolvem sua função.
- Evitar a entrada de pessoas estranhas e funcionários no Lactário.

#### Função: SERVENTE

- Estabelecer, junto ao Diretor da creche e demais funcionários, os horários para a realização de suas tarefas, visando não prejudicar as atividades das crianças (encerrar as salas, lavar vidros etc.).
- Responsabilizar-se pela limpeza e conservação da lavanderia, bem como dos equipamentos ali existentes.
- Usar e conservar adequadamente o material de limpeza, mantendo-o fora do alcance das crianças.
- Participar, juntamente com os demais funcio-

nários do planejamento de educação da criança, das atividades que envolvem a sua função.

- Substituir, quando houver necessidade, nas demais funções da creche.
- Acondicionar e destinar o lixo adequadamente.
- Lavar e passar as roupas pertencentes à creche, tanto as de uso geral como as utilizadas pelas crianças.
- Ferver, sempre que necessário, as fraldas do Berçário.
- Consertar as roupas do Berçário, quando necessário.
- Manter a higiene pessoal, conforme orientação do Serviço de Saúde Pública Municipal.

**ANEXO 3 - Períodos de entrega de gêneros alimentícios e materiais nas creches da rede municipal de Curitiba - 1992**

<b>Gêneros alimentícios e materiais*</b>	<b>Periodicidade</b>
Gêneros alimentícios perecível	Semanal
não-perecível	Mensal
Material de limpeza e higiene	Mensal
Material de expediente e didático	Trimestral
Vestuário	Semestral
Brinquedos	Semestral

Fonte: SMCr

\* A reposição dos gêneros alimentícios e materiais não é automática, ocorre através de solicitação feita pelo Diretor da creche ao Dai.

## ANEXO 4 - Padronização dos equipamentos, materiais e gêneros alimentícios das creches da rede municipal de Curitiba - 1992

Mobiliários e equipamentos necessários à implantação de creche oficial com capacidade para 120 crianças.

QUANTIDADE	DESCRIÇÃO
02	Armário tipo professor
05	Balcão com tampo de fórmica-Padrão I com 04 portas
01	Arquivo de aço com 04 gavetas
03	Cadeira estofada tipo C.1
12	Cadeira comum de madeira
01	Máquina manual de escrever
01	Mesa para máquina de escrever com rodinhas
02	Mesa tipo funcionário
15	Berço em madeira de lei
08	Cadeirote para bebê
26	Mesinha revestida em fórmica
01	Fogão semi-industrial 6 bocas
01	Fogão 6 bocas
01	Geladeira semi-industrial
01	Geladeira doméstica
01	Liquidificador semi-industrial
01	Liquidificador doméstico
01	Mesa para cozinha
01	Balança
03	Cilindro de gás 45kg (casco)
01	Máquina de lavar roupa
01	Secadora de roupa
02	Ferro elétrico
02	Extintor de incêndio - pó químico
02	Extintor de incêndio - água pressurizada
01	Picador de legumes
01	Máquina de moer carne
01	Batedeira doméstica
115	Cadeirinha para criança
01	Enceradeira
02	Quadro negro
01	Fanelógrafo

FONTE:SMCr/DAI.

Brinquedos necessários à implantação de creche oficial com capacidade para 120 crianças.

QUANTIDADE	DESCRIÇÃO
10	Bate pinos ou Bate estacas
01	Túnel ou Centopéia
04	Palhaço Patimbumbum
03	Bola de futebol
04	Conjunto de 5 caixas em madeira que permitam encaixe
10	Jogo Futuro Engenheiro
08	Dominó Educativo
40	Carrinho em plástico rígido
04	Bancada de Marceneiro
04	Blocos Lógicos
04	Brinquedo inflável, tipo João Teimoso
04	Blocos de Construção
10	Móvil para berço
10	Balde de areia
05	Jogo miniaturas de painéis
04	Alfabeto móvel completo
10	Mordeduras de borracha
04	Jogos de fantoches de dedo
10	Fantoches de mão

Fonte: SMCr/DAI.

## Utensílios para copa e cozinha necessários à implantação de creche oficial segundo capacidade.

DESCRIÇÃO DO PRODUTO POR UNIDADE	CAPACIDADE EM VAGAS DA CRECHE										
	50	60	70	80	90	100	110	120	130	140	150
ABRIDOR DE LATAS.....	2	2	2	3	3	3	4	4	4	5	5
ALMOFADA PARA CARIMBO Nº2.....	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2
ASSADEIRA DE ALUMÍNIO 45cm X 20cm.....	3	3	4	4	5	6	6	7	7	8	8
BACIA EM ALUMÍNIO COM 30cm DE DIÂMETRO.....	2	2	2	2	3	3	3	4	4	4	5
BACIA PLÁSTICA COM 45cm DE DIÂMETRO.....	3	3	4	4	5	5	6	6	7	7	8
BALDE DE ALUMÍNIO CAPACIDADE DE 13 LITROS.....	1	2	2	2	3	3	3	3	4	4	4
BALDE DE ALUMÍNIO CAPACIDADE DE 30 LITROS.....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	3	3
BALDE PLÁSTICO COM CAPACIDADE DE 23 LITROS.....	2	3	3	4	4	4	5	5	6	6	7
BANDEJA REV. EM FÓRMICA P/ SERVIR ALIMENTOS.....	3	4	5	6	6	7	8	8	9	10	10
BATEDOR DE BIFE EM ALUMÍNIO.....	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
BULE DE ALUMÍNIO 3 LITROS.....	2	2	2	2	3	3	3	4	4	4	5
CAIXA PLÁSTICA P/ FREEZER(33cm COMP. 11cm ALT. 26cm LARGURA).....	4	5	6	7	7	8	9	10	11	11	12
CAMBUCA PLÁSTICA INFANTIL TIPO JOLLY.....	30	36	42	48	54	60	66	72	78	84	90
CANECA PLÁSTICA TIPO JOLLY.....	20	24	28	32	36	40	44	48	52	56	60
CESTO DE LIXO PARA SALA.....	2	3	3	3	4	4	5	5	6	6	6
CESTO EM PLAST. CAPACIDADE DE 100 LITROS COM TAMPA.....	2	2	2	3	3	3	4	4	4	4	5
CESTO PLÁSTICO CAPACIDADE PARA 60 LITROS COM TAMPA.....	2	2	2	3	3	3	4	4	4	4	5
CESTO PLÁSTICO P/ LIXO COM TAMPA PARA COZINHA - 20 LITROS.....	2	2	3	3	3	4	4	4	5	5	5
CHALEIRA DE ALUMÍNIO COM CAPACIDADE PARA 5 LITROS.....	2	2	2	3	3	3	4	4	4	4	5
CINZEIRO DE VIDRO COMUM.....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
COLHER DE MADEIRA + - 40cm DE COMPRIMENTO.....	2	3	3	4	4	4	5	5	6	6	7
COLHER EM INOX GRANDE + - 40 cm.....	3	3	4	5	5	6	6	7	7	8	9
COLHER PARA CAFEZINHO.....	6	8	9	10	11	13	14	15	16	18	19
COLHER PARA SOBREMESA.....	23	27	32	36	41	45	50	54	59	63	68
COLHER PARA SOPA.....	21	25	29	34	38	42	46	50	55	59	63
CONCHA EM ALUMÍNIO COM + - 13 cm DE DIÂMETRO.....	3	3	4	4	5	5	6	6	7	8	8
COPO DE VINHO AMERICANO.....	11	13	15	17	20	22	24	26	28	30	33
CORDA EM NÁILON PARA VARAL - ROLO C/ 10 METROS.....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
ESCADA DE MADEIRA COM 4 DEGRAUS DE ABRIR.....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
ESCORREDOR DE LOUÇA (PLÁSTICO).....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
ESCORREDOR DE MACARRÃO EM ALUMÍNIO (60 cm DE DIÂMETRO).....	1	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3
ESCORREDOR DE MACARRÃO EM PLÁSTICO (30 cm DE DIÂMETRO).....	1	1	2	2	2	2	3	3	3	3	3
ESCUMADEIRA EM ALUMÍNIO + - 13 cm DE DIÂMETRO.....	2	2	2	2	3	3	3	4	4	4	5
ESPELHO COM MOLDURA DE MADEIRA MEDINDO (1m X 70cm).....	2	3	3	3	4	4	5	5	5	6	6
ESPREDADOR DE BATATAS + - 13cm.....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	3	3
ESPREDADOR DE FRUTAS COM JARRO PLÁSTICO - 1 LITRO.....	1	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3
EXTRATOR DE GRAMPO DE GRAMPEADOR.....	1	1	2	2	2	2	3	3	3	3	3
FACA DE MESA EM INOX.....	12	14	17	19	22	24	26	29	31	33	36
FACA PARA CORTE DE CARNE COM + - 20cm CABO PLÁSTICO.....	2	3	3	4	4	5	5	6	6	6	7
FACA SERRILHADA PARA CORTE DE LEGUMES + - 18cm.....	3	3	4	4	5	5	6	6	7	8	8
FACA SERRILHADA PARA CORTE DE PÃO COM + - 20cm.....	1	2	2	2	3	3	3	4	4	4	4
FILTRO DE BARRO PARA ÁGUA - NÚMERO 2.....	2	2	3	3	3	4	4	5	5	5	6
FORMA PARA ASSAR PÃO TAMANHO NORMAL.....	3	3	4	4	5	5	6	6	7	7	8
FORMA PARA BOLO EM ALUMÍNIO 35cm DE DIÂMETRO.....	1	2	2	2	3	3	3	4	4	4	4
FRIGIDEIRA DE FERRO FINO(30cm DE BOCA).....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
FUNIL DE ALUMÍNIO + - 13cm DE BOCA.....	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
GARFO EM INOX INFANTIL.....	20	24	28	32	36	40	44	48	52	56	60
GARFO EM INOX PARA ADULTO.....	15	18	20	23	26	29	32	35	38	41	44
GARRAFA TÉRMICA COM CAPACIDADE PARA 1 LITRO.....	2	2	2	3	3	3	4	4	4	4	5
GRAMPEADOR 26/6 - TAMANHO MÉDIO TIPO CARBEX.....	1	1	2	2	2	2	3	3	3	3	4
JARRO PLÁSTICO CAPACIDADE PARA 4 LITROS COM TAMPA.....	2	3	3	4	4	5	5	6	6	6	7
JOGO DE RECIPIENTE PLÁSTICO PARA MANTIMENTOS.....	1	2	2	2	2	3	3	3	3	4	4
LEITEIRA EM ALUMÍNIO COM CAPACIDADE DE 2 LITROS.....	1	1	2	2	2	2	3	3	3	3	3
MANGUEIRA PARA JARDIM COM ESGUICHO (20 METROS).....	1	1	1	2	2	2	2	3	3	3	3
MEDIDA GRADUADA DE 1 LITRO PARA LACTÁRIO.....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
PANELA DE ALUMÍNIO BATIDO TIPO CAÇAROLA 30 LITROS.....	1	1	1	2	2	2	2	3	3	3	3
PANELA DE ALUMÍNIO BATIDO TIPO CAÇAROLA 41 LITROS.....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	3	3
PANELA DE ALUMÍNIO TIPO CAÇAROLA 5 LITROS.....	1	1	2	2	2	2	3	3	3	3	3
PANELA DE ALUMÍNIO TIPO CALDEIRÃO 12 LITROS.....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	3	3
PANELA DE PRESSÃO 12 LITROS - (TIPO CLOCK).....	1	2	2	2	2	3	3	3	3	4	4
PANELA DE PRESSÃO 7 LITROS - (TIPO CLOCK).....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	3	3
PANELA EM ALUMÍNIO TIPO CAÇAROLA 8 LITROS.....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
PENEIRA PLÁSTICA COM + - 18cm DE DIÂMETRO.....	2	2	2	3	3	3	4	4	4	4	5
PERFURADOR CENTRAL COMUM TAMANHO MÉDIO.....	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
PORTA SABÃO EM PLÁSTICO.....	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	3
PORTA TALHERES EM PLÁSTICO TAMANHO GRANDE.....	1	1	2	2	2	2	3	3	3	3	3
PRATO FUNDO INFANTIL TIPO JOLLY.....	36	44	51	58	65	73	80	87	95	102	109
PRATO FUNDO TIPO COLOREX.....	7	8	10	11	12	14	15	16	18	19	21
PRATO RASO TIPO COLOREX.....	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
RALADOR DE QUEIJO GALVANIZADO 4 FACES.....	2	2	2	3	3	3	4	4	4	5	5
SOQUETE DE MADEIRA PARA FEIJÃO + - 60cm DE ALTURA.....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
TÁBUA DE LAVAR ROUPA (ESFREGADEIRA).....	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	3
TÁBUA P/ CORTE DE CARNE REV. EM FÓRMICA (50cm X 29cm).....	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2
TACHO DE FERRO FINO(42cm DE BOCA X 16cm).....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
TAMBOR DE LIXO(MEIO) CAPACIDADE DE 100 LITROS.....	1	2	2	2	2	3	3	3	3	4	4
TAMBOR DE LIXO CAPACIDADE DE 200 LITROS.....	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
TESOURA COM PONTA + - 15cm DE LÂMINA.....	2	2	2	2	3	3	3	4	4	4	5
TIJELA PLÁSTICA COM TAMPA 26cm DIÂM. X 12cm ALT. REDONDA.....	3	4	5	5	6	7	7	8	9	10	10
VELA PARA FILTRO DE ÁGUA.....	4	5	6	6	7	8	9	10	10	11	12

Gêneros alimentícios não-perecíveis necessários à manutenção de creche oficial, segundo capacidade.

DESCRIÇÃO DO PRODUTO	CAPACIDADE EM VAGAS DA CRECHE										
	50	60	70	80	90	100	110	120	130	140	150
ACHOCOLATADO EM PÓ NUTTY - PAC. C/1kg .....	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	17
AÇÚCAR REFINADO DIANA OU UNIÃO - PACOTE C/5kg .....	9	10	12	14	16	17	19	21	22	24	26
AMIDO DE MILHO TIPO MAIZENA - (CAIXA COM 1kg) .....	3	3	4	4	5	5	6	6	7	7	
ARROZ AMARELÃO TIPO 2 - PACOTE C/5kg .....	10	12	14	17	19	21	23	25	27	29	31
AVEIA - CAIXA COM 200 GRAMAS .....	3	3	4	5	5	6	6	7	8	8	9
BOLACHA DOCE MARIA OU COCO - PACOTE 1 kg OU 2X500g .....	12	14	16	18	21	23	25	28	30	32	35
BOLACHA SALGADA CREAM CRAKER - PAC. C/1kg OU 2X500g .....	7	8	9	11	12	13	15	16	17	18	20
CANELA - PACOTE C/ 500g .....	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
CANJICA BRANCA - PACOTE C/ 1kg .....	4	4	5	6	6	7	8	9	9	10	11
CHÁ DE ERVA DOCE E/OU CAMOMILA - PACOTE C/1kg .....	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2
CHÁ MATE - PACOTE C/ 1kg .....	1	1	2	2	2	2	3	3	3	3	4
CRAVO - PACOTE C/ 500g .....	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
DOCE PASTOSO DE FRUTAS SABORES VARIADOS - BALDE 4kg .....	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
EXTRATO DE TOMATE - LATA C/4kg .....	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	
FARINHA DE MANDIOCA - PACOTE C/ 1kg .....	2	3	3	3	4	4	5	5	5	6	6
FARINHA DE MILHO AMARELA - PACOTE C/ 1kg .....	2	3	3	3	4	4	5	5	5	6	6
FARINHA DE NESTON - LATA C/500g .....	3	3	4	4	5	5	6	6	7	7	8
FARINHA DE TRIGO ESPECIAL - PACOTE C/ 5kg .....	7	8	9	10	12	13	14	16	17	18	20
FEIJÃO PRETO TIPO 2 - PACOTE COM 1 kg .....	23	28	32	37	42	46	51	56	60	65	70
FERMENTO EM PÓ ROYAL - LATA COM 100gr. ....	5	6	7	7	8	9	10	11	12	13	14
FUBÁ AMARELO - PACOTE COM 1kg .....	4	5	6	7	7	8	9	10	11	12	
LEITE EM PÓ NINHO LATA COM 400g .....	4	5	6	7	7	8	9	10	11	11	12
MACARRÃO SPAGUETTI TALHARIM VITAMINADO OU C/OVOS .....	8	9	11	12	14	15	17	18	20	22	23
MARGARINA VEG. ENRIQUECIDA - POTE C/ 1kg OU 2X500g .....	6	7	8	9	10	12	13	14	15	16	17
MASSA PARA SOPA VITAMINADA OU COM OVOS - PCT C/ 1kg .....	7	8	9	10	12	13	14	16	17	18	20
MUCILON DE ARROZ - LATA C/500g .....	2	3	3	4	4	5	5	6	6	7	7
ÓLEO DE SOJA DIVERSAS MARCAS - LATA C/900ml .....	19	22	26	30	33	37	41	44	48	52	56
ORÉGANO - PACOTE C/ 500g .....	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
PÓ PARA GELATINA SABORES VARIADOS - PACOTE C/1kg .....	7	9	10	12	13	15	16	18	19	20	22
PÓ PARA PUDIM SABORES VARIADOS - PACOTE C/1kg .....	4	5	6	6	7	8	9	9	10	11	12
SAGU REFINADO - PACOTE C/1kg ou 2x500 g .....	4	5	6	6	7	8	9	9	10	11	12
SAL REFINADO - PACOTE C/ 1kg .....	6	8	9	10	12	13	14	15	17	18	19
VINAGRE DE ÁLCOOL - FRASCO COM 1 LITRO .....	3	4	4	5	6	6	7	8	8	9	10

Gêneros alimentícios perecíveis necessários à manutenção de creche oficial, segundo capacidade.

DESCRIÇÃO DO PRODUTO EM kg	CAPACIDADE EM VAGAS DA CRECHE											
	50	60	70	80	90	100	110	120	130	140	150	
ALHO (ENTREGA MENSAL) .....	,9	1,0	1,2	1,4	1,5	1,7	1,9	2,0	2,2	2,4	2,6	
BANANA CATURRA .....	13	15	18	20	23	25	28	30	33	35	38	
BANANA-MAÇÁ (SÓ PARA BERÇÁRIO) .....	4	5	6	7	8	9	9	10	11	12	13	
BATATA-INGLESA .....	10	12	14	16	18	20	22	24	26	28	30	
CARNE TIPO PATINHO, COXÃO MOLE OU BIFE DE PRIMEIRA .....	8	10	12	14	15	17	19	20	22	24	25	
CEBOLA .....	3	3	4	4	5	6	6	7	7	8	8	
CENOURA .....	4	5	6	7	8	9	9	10	11	12	13	
FECULENTO .....	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	17	
FÍGADO (ENTREGA QUINZENAL) .....	4	4	5	6	6	7	8	8	9	10	11	
FOLHOSOS .....	6	7	8	10	11	12	13	14	16	17	18	
FRANGO CARCAÇA .....	13	15	18	20	23	25	28	30	33	35	38	
LARANJA OU PONCÁ .....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	3	3	
LEGUMES (OS QUE NÃO CONSTAM NESTA TABELA) .....	5	6	7	8	9	11	12	13	14	15	16	
LEITE TIPO C .....	70	84	98	112	126	140	154	168	182	196	210	
MOELA .....	2	3	3	4	4	5	5	5	6	6	7	
OVOS (DÚZIA) .....	7	8	10	11	12	14	15	16	18	19	21	
PEPINO .....	3	4	4	5	5	6	7	7	8	8	9	
PIMENTÃO .....	1	2	2	2	2	3	3	3	3	4	4	
TOMATE .....	6	7	8	10	11	12	13	14	16	17	18	

Fonte: SMCr/DAI.

## Vestuário necessário à implantação de creche oficial, segundo capacidade.

DESCRIÇÃO DO PRODUTO POR UNIDADE	CAPACIDADE EM VAGAS DA CRECHE										
	50	60	70	80	90	100	110	120	130	140	150
BICO PARA MAMADEIRA TIPO LILO .....	10	12	14	16	18	21	23	25	27	29	31
BICO SECO (CHUPETA) .....	15	18	21	24	27	30	32	35	38	41	44
CALÇA COMPRIDA DE FLANELA 12 MESES .....	8	10	12	13	15	17	18	20	21	23	25
CALÇA COMPRIDA DE FLANELA 24 MESES .....	12	14	17	19	22	24	26	29	31	33	36
CALÇA COMPRIDA DE FLANELA 36 MESES .....	12	14	16	19	21	23	26	28	30	33	35
CALÇA COMPRIDA EM MALHA DE ALGODÃO SEM PÉ P/ 12 MESES .....	9	11	12	14	16	18	19	21	23	25	26
CALÇA COMPRIDA EM MALHA DE ALGODÃO SEM PÉ P/ 24 MESES .....	13	16	18	21	23	26	29	31	34	36	39
CALÇA COMPRIDA EM MALHA DE ALGODÃO SEM PÉ P/ 36 MESES .....	9	11	12	14	16	18	19	21	23	25	26
CALÇA PLÁSTICA Nº 3 .....	11	13	15	18	20	22	24	26	29	31	33
CALÇA PLÁSTICA Nº 4 .....	11	13	15	18	20	22	24	26	29	31	33
CALÇA PLÁSTICA Nº 5 .....	11	13	15	18	20	22	24	26	29	31	33
CALÇÃO EM MALHA COM RIBANA OU ELÁSTICO P/ 12 MESES .....	8	10	11	13	15	16	18	20	21	23	24
CALÇÃO EM MALHA DE ALG. C/ RIBANA OU ELÁSTICO P/ 24 MESES ...	7	8	9	11	12	14	15	16	18	19	20
CALÇÃO EM MALHA DE ALG. C/ RIBANA OU ELÁSTICO P/ 36 MESES ...	12	15	17	20	22	25	27	29	32	34	37
CAMISETA EM MALHA DE ALG. MANGA COMPRIDA P/ 24 MESES .....	10	12	14	16	18	20	22	24	26	28	30
CAMISETA EM MALHA DE ALG. MANGA COMPRIDA P/ 36 MESES .....	10	12	14	17	19	21	23	25	27	29	31
CAMISETA EM MALHA DE ALG. MANGA CURTA P/ 36 MESES .....	11	13	15	17	19	21	23	26	28	30	32
CAMISETA EM MALHA DE ALGODÃO MANGA COMP. P/ 12 MESES .....	11	13	15	17	19	21	23	26	28	30	32
CAMISETA EM MALHA DE ALGODÃO MANGA CURTA P/ 12 MESES .....	10	12	14	16	19	21	23	25	27	29	31
CAMISETA EM MALHA DE ALGODÃO MANGA CURTA P/ 24 MESES .....	11	13	15	17	19	21	23	25	27	29	32
CASAQUINHO DE LÃ COR CLARA C/ BOTÃO P/ 12 MESES .....	8	9	11	12	14	15	17	18	20	21	23
CASAQUINHO DE LÃ COR CLARA C/ BOTÃO P/ 24 MESES .....	8	9	11	13	14	16	17	19	21	22	24
CASAQUINHO DE LÃ COR CLARA C/ BOTÃO P/ 36 MESES .....	9	10	12	14	15	17	19	21	22	24	26
FRALDAS TIPO CREMER - (NA MEDIDA DE 70cm X 70cm) .....	79	94	110	126	141	157	173	189	204	220	236
MAMADEIRA PLÁSTICA TIPO LILO .....	17	21	24	28	31	34	38	41	45	48	52
PARES DE MEIA EM ESPUMA DE NÁILON P/ 12 MESES .....	15	18	21	24	26	29	32	35	38	41	44
TIP TOP ATOALHADO MANGA COMPRIDA C/ BOTÃO P/ 24 MESES .....	12	14	17	19	21	24	26	29	31	33	36
TIP TOP MANGA COMPRIDA C/ BOTÃO P/ 12 MESES .....	9	11	13	15	17	19	20	22	24	26	28
COBERTOR INFANTIL .....	12	15	17	20	22	25	27	30	32	34	37
COBERTOR PARA SOLTEIRO .....	22	27	31	36	40	45	49	54	58	63	67
COLCHONETE PARA BERÇO (ESPESURA 130cm X 60cm X 6cm) .....	15	18	21	24	27	30	33	36	39	42	45
FRANZIDOR 4 FIOS PARA CORTINA .....	83	100	117	133	150	167	183	200	217	234	250
FRONHA PEQUENA PARA TRAVESSEIRO .....	17	20	23	26	30	33	36	40	43	46	50
LENÇOL PARA BERÇO (+ - 140cm X 70cm) .....	14	17	20	23	26	29	32	35	37	40	43
RETRÓS DE FIO DRIMA PARA COSTURA .....	8	9	11	12	14	15	17	18	20	22	23
ROLDANA PLÁSTICA PARA CORTINA .....	100	120	140	160	180	200	219	239	259	279	299
TECIDO ATOALHADO CORES VARIADAS - metro .....	26	31	37	42	47	52	57	63	68	73	78
TECIDO DE TERGAL EM CORES CLARAS - metro .....	20	24	28	32	35	39	43	47	51	55	59
TECIDO DE TERGAL XADREZ VERDE-ESCURO E BRANCO - metro .....	37	44	51	59	66	73	81	88	95	103	110
TECIDO EM BRIM INFESTADO CORES ESCURAS - metro .....	37	44	51	59	66	74	81	88	96	103	110
TERMINAL PARA CORTINA .....	21	25	30	34	38	42	47	51	55	59	63
TRAVESSEIRO INFANTIL .....	12	14	17	19	21	24	26	28	31	33	36

Fonte: SMCr/DAI.

## Material didático necessário à implantação de creche oficial, segundo capacidade.

DESCRIÇÃO DO PRODUTO	CAPACIDADE EM VAGAS DA CRECHE										
	50	60	70	80	90	100	110	120	130	140	150
PAPEL CHAMEX 300 OU SIMILAR .....	2	3	3	4	4	5	5	6	6	6	7
PAPEL CREPON CORES VARIADAS - FOLHAS .....	9	10	12	14	15	17	19	20	22	24	26
PAPEL DE SEDA CORES VARIADAS - UNIDADE .....	21	25	29	34	38	42	46	50	55	59	63
PAPEL LUSTRO - ROLO .....	13	16	18	21	23	26	29	31	34	36	39
PASTA DE CARTOLINA .....	3	4	5	5	6	7	7	8	8	9	10
PASTA PLASTIFICADA COM ELÁSTICO .....	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
PASTA PLASTIFICADA SEM ELÁSTICO .....	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
PASTA SUSPENSIVA COMPLETA (COM ETIQUETAS E VISORES) .....	10	12	14	15	17	19	21	23	25	27	29
PERCEVEJO (CAIXA) .....	1	2	2	2	2	3	3	3	3	4	4
PINCEL ATÔMICO EM CORES VARIADAS - UNIDADE .....	8	10	12	13	15	17	18	20	21	23	25
PINCEL Nº 16 TIGRE OU SIMILAR - UNIDADE .....	7	8	9	11	12	13	15	16	17	18	20
PINCEL Nº 18 TIGRE - UNIDADE .....	22	26	30	34	39	43	47	52	56	60	65
PINCEL REDONDO Nº 14 TIGRE OU SIMILAR - UNIDADE .....	9	10	12	14	15	17	19	21	22	24	26
RÉGUA PLÁSTICA COM 30 cm - UNIDADE .....	3	4	4	5	6	6	7	8	8	9	9
RÉGUA PLÁSTICA COM 50 cm - UNIDADE .....	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	3
RESMA DE PAPEL JORNAL .....	4	5	5	6	7	8	87	9	10	11	1
TESOURA PEQUENA SEM PONTA - UNIDADE .....	12	14	17	19	22	24	26	29	31	34	36
TINTA GUACHE EM CORES VARIADAS .....	9	10	12	14	15	17	19	21	22	24	26
TINTA PARA PINCEL ATÔMICO - CORES VARIADAS .....	4	4	5	6	7	7	8	9	9	10	11
TINTA XADREZ AMARELA - CAIXA C/ 220 g .....	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	3
TINTA XADREZ AZUL - CAIXA C/ 220 g .....	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	3
TINTA XADREZ PRETA - CAIXA C/ 220 g .....	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	3
TINTA XADREZ VERDE - CAIXA C/ 220 g .....	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	3
TINTA XADREZ VERMELHA - CAIXA C/ 220 g .....	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	3
ALVAIADE EM PÓ - PACOTE C/ 1kg .....	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2
CAIXA DE ARQUIVO MORTO - UNIDADE .....	2	2	2	3	3	3	4	4	4	5	5
DEXTRINA/ CAIXA COM 1kg .....	1	2	2	2	2	3	3	3	3	4	4
LIVRO ATA COM 100 FOLHAS - UNIDADE .....	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
LIVRO CAIXA COM 100 FOLHAS - UNIDADE .....	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
LIVRO PROTOCOLO C/ 100 FOLHAS - UNIDADE .....	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
PAPEL ALMAÇO PAUTADO - UNIDADE .....	20	24	28	32	36	40	44	48	52	56	60
PAPEL CARBONO - CAIXA C/ 100 FOLHAS .....	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
PASTA AZ OFÍCIO .....	1	2	2	2	2	3	3	3	4	4	4

Fonte: SMCr/DAI.

Material de expediente necessário à implantação de creche oficial, segundo capacidade.

DESCRIÇÃO DO PRODUTO	CAPACIDADE EM VAGAS DA CRECHE										
	50	60	70	80	90	100	110	120	130	140	150
APONTADOR PLÁSTICO SIMPLES - UNIDADE .....	6	7	8	9	10	11	12	13	15	16	17
BARBANTE Nº 2 - ROLO .....	4	5	6	7	8	9	9	10	11	12	13
BLOCO DE MEMORANDUN - COM 50 FOLHAS .....	2	3	3	3	4	4	5	5	6	6	6
BLOCO DE PAPEL JORNAL - COM 50 FOLHAS .....	4	5	6	6	7	8	9	10	11	11	12
BLOCO DE PAPEL MINUTA - COM 50 FOLHAS .....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	3	3
BLOCO DE PAPEL OFÍCIO COM TIMBRE - COM 50 FOLHAS .....	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
BLOCO DE PAPEL OFÍCIO CÓPIA - COM 50 FOLHAS .....	1	1	2	2	2	2	3	3	3	3	4
BLOCO DE REQ. INTERNO DE MATERIAL - COM 100 FOLHAS .....	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
BOBINA DE PAPEL HD COM LARGURA DE 60 cm (+ - 17 kg) .....	2	2	2	3	3	3	4	4	4	5	5
BORRACHA BICOLOR - UNIDADE .....	3	3	4	4	5	5	6	6	7	7	8
BORRACHA BRANCA TAMANHO 4 cm X 4 cm - UNIDADE .....	8	10	12	13	15	17	18	20	22	23	25
CADERNO UNIVERS. C/ 100 FOLHAS 4 MATÉRIAS - UNIDADE .....	2	2	3	3	3	4	4	4	5	5	6
CAIXA DE ALFINETE COMUM - CAIXA .....	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
CANETA ESFEROFRÁFICA AZUL TIPO BIC - UNIDADE .....	17	20	24	27	30	34	37	40	44	47	50
CANETA ESFEROGRÁFICA PRETA TIPO BIC - UNIDADE .....	4	5	6	7	8	9	9	10	11	12	13
CANETA ESFEROGRÁFICA VERMELHA TIPO BIC - UNIDADE .....	2	2	2	2	3	3	3	4	4	4	5
CANETA MARCA-TEXTO TIPO LUMICOR CORES VARIADAS .....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
CARTOLINA CORES VARIADAS - (FOLHAS) .....	47	54	66	76	85	95	104	114	123	133	142
CLIPS Nº 0 - CAIXA .....	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
CLIPS Nº 1 - CAIXA .....	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
CLIPS Nº 2 - CAIXA .....	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
CLIPS Nº 3 - CAIXA .....	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
CLIPS Nº 4 - CAIXA .....	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
COLA BRANCA TIPO TENAZ - TUBO COM 90g .....	6	8	9	10	11	13	14	15	17	18	19
COLA BRANCA TIPO TENAZ - FRASCO COM 1 LITRO .....	2	3	3	4	4	5	5	6	6	6	7
CORRETIVO LÍQUIDO TIPO ERROR-EX - VIDRO .....	1	2	2	2	3	3	3	3	4	4	4
DILUENTE P/ CORRETIVO LÍQUIDO TIPO ERROR-EX - VIDRO .....	2	2	2	2	3	3	3	4	4	4	5
ENVELOPE GRANDE - UNIDADE .....	8	9	11	13	14	16	17	19	20	22	24
ENVELOPE MÉDIO - UNIDADE .....	7	8	10	11	12	14	15	16	18	19	21
ENVELOPE OFÍCIO - UNIDADE .....	9	11	12	14	16	18	19	21	23	25	27
ETIQUETA AUTO-ADESIVA GRANDE (COD. Q7232BR) .....	20	24	28	32	36	40	44	48	52	56	60
ETIQUETA PARA PASTA SUSPensa COMPLETA - UNIDADE .....	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
FITA CREPE COM 17 mm - ROLO .....	9	10	12	14	16	17	19	21	23	24	26
FITA DUREX 15 mm ROLO PEQUENO .....	4	5	6	6	7	8	9	10	10	11	12
GIZ BRANCO - CAIXA .....	4	4	5	6	6	7	8	8	9	10	11
GIZ COLORIDO - CAIXA .....	4	5	6	7	8	9	9	10	11	12	13
GRAMPO PARA GRAMPEADOR 26/6 - CAIXA COM 5.000 UNIDADES ...	1	1	1	1	2	2	2	2	2	3	3
LÁPIS DE COR - CAIXA COM 12 UNIDADES .....	17	20	24	27	30	34	37	41	44	47	51
LÁPIS ESTACA CORES VARIADAS .....	45	54	63	72	81	90	99	108	116	125	134
LÁPIS PRETO Nº 2 .....	26	32	37	42	48	53	58	63	69	74	79
PAPEL CHAMEX 100 OU SIMILAR .....	4	4	5	6	6	7	8	9	9	10	11

Material de limpeza necessário à implantação de creche oficial, segundo capacidade.

DESCRIÇÃO DO PRODUTO	CAPACIDADE EM VAGAS DA CRECHE										
	50	60	70	80	90	100	110	120	130	140	150
ÁGUA SANITÁRIA TIPO Q-BOA - FRASCO C/ 1 LITRO .....	11	13	15	17	19	21	23	25	27	29	32
ÁLCOOL 96G. PARA USO DOMÉSTICO - FRASCO C/ 1 LITRO .....	4	5	6	6	7	8	9	10	10	11	12
CERA LÍQUIDA INCOLOR - FRASCO C/ 5 LITROS .....	1	2	2	2	2	3	3	3	3	4	4
CERA PASTOSA AMARELA - LATA COM 5kg .....	1	2	2	2	2	3	3	3	3	4	4
CREME DENTAL KOLYNOS OU COLGATE - TUBO C/ 50g .....	8	9	11	12	14	15	17	18	20	21	23
CREOLINA - LATA C/ 1 LITRO .....	2	3	3	3	4	4	5	5	6	6	6
DESENTUPIDOR DE PIA - UNIDADE .....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
DESENTUPIDOR DE VASO - UNIDADE .....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
DESINFETANTE LÍQUIDO TIPO PINHO SOL - 500ml .....	9	11	13	14	16	18	20	22	23	25	27
DESINFETANTE PARA VASO - UNIDADE .....	1	2	2	2	2	3	3	3	3	4	4
DETERGENTE LÍQUIDO BELGA OU SIMILAR - FRASCO 500ml .....	21	25	29	34	38	42	46	50	55	59	63
ESCOVA C/ CABO PARA LIMPEZA DE CHÃO - UNIDADE .....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
ESCOVA DENTAL INFANTIL - COM CERDAS MACIAS .....	23	28	32	37	41	46	51	55	60	64	69
ESCOVA MANUAL - UNIDADE .....	2	2	2	2	3	3	3	4	4	4	5
ESCOVA PARA HIGIEN. DE UNHA E MÃOS - CERDAS MACIAS .....	3	3	4	4	5	5	6	6	7	7	8
ESCOVA PARA LIMPEZA DE MAMADEIRA - UNIDADE .....	1	1	1	2	2	2	2	2	3	3	3
ESPONJA DE AÇO OVAL - PARA LAVAR PANELAS .....	5	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
ESPONJA DE ESPUMA DUPLA FACE TIPO SCOTH BRITE .....	5	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
FÓSFORO DIV. MARCAS - MAÇO COM 10 CAIXAS .....	3	4	5	5	6	7	7	8	8	9	10
LÃ DE AÇO TIPO BOM BRIL - PACOTE C/ 8 UNIDADES .....	7	8	9	10	12	13	14	16	17	18	20
LUVA DE BORRACHA PARA USO NA COZINHA - PARES .....	2	2	2	3	3	4	4	4	5	5	5
PALHA DE AÇO Nº 0 .....	4	5	6	7	8	9	9	10	11	12	13
PAPEL HIGIÊNICO DIV. MARCAS - ROLO DE 40m .....	53	63	74	84	95	105	116	126	137	147	158
PAZINHA DE LIXO EM LATÃO .....	3	4	4	5	5	6	7	7	8	8	9
PENTE PARA PIOLHO .....	5	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
PENTE TIPO PADRÃO .....	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	17
QUEROSENE - FRASCO C/ 1 LITRO .....	1	1	1	2	2	2	2	2	3	3	3
RODO DE BORRACHA .....	1	1	1	2	2	2	2	2	3	3	3
SABÃO DE PEDRA TIPO YPÊ - BARRA C/ 200g .....	17	20	23	26	30	33	36	40	43	46	50
SABÃO EM PÓ TIPO MINERVA - CAIXA C/ 1kg .....	11	13	15	17	19	21	23	25	27	29	32
SABONETE NEUTRO TIPO POM POM - UNIDADE .....	14	17	20	22	25	28	31	34	36	39	42
SACO PARA LIXO 40 LITROS - UNIDADE .....	20	24	28	32	36	40	44	48	52	56	60
SACO PLÁSTICO PARA LIXO 100 LITROS - UNIDADE .....	30	36	42	48	54	60	66	72	78	84	90
SACO EM ALGODÃO PARA LIMPEZA - UNIDADE .....	5	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
SAPONÁCEO EM PÓ - FRASCO C/ 300g .....	4	5	5	6	7	8	8	9	10	11	11
VASSOURA DE NÁILON .....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
VASSOURA DE PELO .....	2	2	2	3	3	4	4	4	5	5	5
VASSOURA HIGIÊNICA .....	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
VASSOURA PIAÇAVA .....	1	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3

## ANEXO 5 - Cardápio padrão para as creches da rede municipal de Curitiba - 1992

CARDÁPIO PADRÃO		04 a 05 meses		ÚNICO	
REFEIÇÕES	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
DESJEJUM 8:00	Mamadeira com Maizena (200 ml)	Mamadeira com Mucilon (200 ml)	Mamadeira com Neston (200 ml)	Mamadeira com Maizena (200 ml)	Mamadeira com Neston (200 ml)
COLAÇÃO 9:15	Suco de laranja (100 ml)	Suco de laranja com cenoura (100 ml)	Suco de laranja com maçã (100 ml)	Suco de laranja com mamão (100 ml)	Suco de laranja com cenoura (100 ml)
ALMOÇO 10:45	Papa de legumes com 1/2 ovo (batata (D), cenoura (C) e alface (B))	Papa de legumes com carne e macarrão (mandioca (D), chuchu (C) e espinafre (B))	Papa de legumes com aveia e frango (abóbora (C) e acelga (B))	Papa de legumes com carne (batata salsa (D), cebola (C), vagem (C) e couve-manteiga (B))	Papa de legumes com frango e arroz (batata (D) e abobrinha (C))
LANCHE 14:00	Mamadeira com Mucilon (200 ml)	Mamadeira com Maizena (200 ml)	Mamadeira com Mucilon (200 ml)	Mamadeira com Neston (200 ml)	Mamadeira com Maizena (200 ml)
JANTAR 16:15	Mamadeira (200 ml) e banana-maçã (E)	Mamadeira (200 ml) e papa de maçã (E)	Mamadeira (200 ml) e papa de mamão com maçã (E)	Mamadeira (200 ml) e banana-maçã amassada (E)	Mamadeira (200 ml) e mamão (E)

CARDÁPIO PADRÃO		06 a 12 meses		1ª SEMANA*	
REFEIÇÕES	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
DESJEJUM 8:00	Mamadeira com Maizena (240 ml)  Biscoito salgado 1 unidade	Mamadeira com Mucilon (240 ml)  Pão 1/2 fatia	Mamadeira com Neston (240 ml)  Pão 1/2 fatia	Mamadeira com Maizena (240 ml)  Biscoito doce 1 unidade	Mamadeira com Mucilon (240 ml)  Biscoito salgado 1 unidade
COLAÇÃO 9:15	Suco de laranja (150 ml)	Suco de laranja com cenoura (150 ml)	Suco de maçã (150 ml)	Suco de laranja com maçã (150 ml)	Suco de laranja (150 ml)
ALMOÇO 10:45	Papa de legumes com 1/2 ovo (batata (D), cenoura (C) e alface (B))  Banana-maçã amassada (E)	Papa de legumes com fígado e macarrão (mandioca (D), chuchu (C) e espinafre (B))  Gelatina	Papa de legumes com aveia e frango abóbora (C) e acelga (B)  Frutas (E)	Papa de legumes com carne e feijão (batata-salsa (D), cebola (C), vagem (C) e couve-manteiga (B))  Pudim	Papa de legumes com carne e macarrão (batata (D), abobrinha (C) e agrião (B))  Frutas (E)
LANCHE 14:00	Pudim de baunilha	Mingau de Maizena	Mamadeira com vitamina de banana com maçã (240 ml)	Danoninho com biscoito doce	Arroz-doce
JANTAR 16:15	Sopa de legumes com fígado	Canja de galinha	Sopa de caldo de feijão com arroz, legumes e 1/2 ovo	Sopa de carne com batatas	Sopa de carne com legumes e verduras

(A) LEGUMINOSAS: feijão-preto, feijão-carioca, lentilha, grão-de-bico e ervilha.

(B) VEGETAL GRUPO "A": acelga, couve-manteiga, brócolis, couve-flor, espinafre, mostarda, repolho, tomate, nabo, pepino, rabanete, almeirão, agrião e chicória.

(C) VEGETAL GRUPO "B": Cenoura, chuchu, abóbora, abobrinha, beringela, beterraba, cebola, ervilha, vagem, pimentão e quiabo.

(D) FEÇULENTOS: mandioca, batata-salsa, inhame, batata-doce, cará e batata-inglesa.

(E) FRUTAS: laranja, banana, maçã, poncã, caqui, melancia, abacaxi, mamão, manga, pêra, pêssego e mimoso.

\* Optou-se por apresentar neste documento apenas a 1ª semana do cardápio padrão, já que as outras três semanas têm a mesma estrutura.

CARDÁPIO PADRÃO		12 a 18 meses		1ª SEMANA*	
REFEIÇÕES	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
DESJEJUM 8:00	Mamadeira com chocolate (240 ml)  Biscoito salgado 2 unidades	Mamadeira com frutas (240 ml)  Pão com margarina e doce 1 fatia pequena	Mamadeira com Neston (240 ml)  Pão com margarina e doce 1 fatia pequena	Mamadeira com frutas (240 ml)  Biscoito doce 2 unidades	Mamadeira com leite e chá (240 ml)  Biscoito salgado 2 unidades
COLAÇÃO 9:15	Suco de laranja (200 ml)	Suco de laranja com cenoura (200 ml)	Suco de maçã (200 ml)	Suco de laranja com maçã (200 ml)	Suco de laranja (200 ml)
ALMOÇO 10:45	Aroz, feijão (A), ovo cozido e cenoura refogada (C) Salada de alface (B)  Banana-maçã (E)	Aroz, feijão (A), iscas de fígado grelhado e repolho refogado (B) Salada de vagem (C) com ovos  Gelatina de cereja	Aroz, feijão (A), frango ensopado desfiado e polenta mole Salada de couve-flor (B)  Laranja picada (E)	Aroz, feijão (A), bife rolê desfiado com purê de batatas Salada de cenoura  Pudim de coco	Aroz, feijão (A), frango desfiado e macarrão ao sugo Salada mista (B)(C) cozida (C) Salada de frutas (E)
LANCHE 14:00	Pudim de baunilha	Mingau de Maizena com gema de ovo	Vitamina de maçã com banana (E)	Danoninho com biscoito doce	Arroz-doce
JANTAR 16:15	Sopa de legumes com carne	Canja de galinha	Sopa de verduras e legumes com fígado	Sopa de feijão com arroz e verduras	Sopa de carne com batatas

CARDÁPIO PADRÃO		3 a 6 anos		1ª SEMANA*	
REFEIÇÕES	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
DESJEJUM 8:00	Chá com leite  Biscoito salgado com margarina e doce	Leite com chocolate  Pão com margarina	Vitamina com banana e aveia  Biscoito salgado com margarina	Chá com leite  Pão com margarina e doce	Leite com chocolate  Rabanada
ALMOÇO 11:00 ou 11:30	Aroz, feijão (A), ovo cozido e farofa de cenoura (C) Salada de alface (B)  Banana (E)	Aroz, feijão (A), iscas de fígado acebolado, ou moela ensopada e repolho refogado (B) Salada de vagem (C) com ovos  Gelatina de cereja	Aroz, feijão (A), frango ensopado e polenta frita Salada de tomate (B) com pimentão (C)  Maçã (E)	Aroz, feijão (A), bife rolê com purê de batatas Salada de brócolis (B)  Pudim de coco com calda de caramelo	Aroz, feijão (A), frango frito e macarrão ao sugo Salada mista (B)(C)  Salada de frutas (E)
LANCHE 14:00 ou 14:30	Pudim de baunilha com calda de chocolate	Canjica com leite e açúcar queimado	Chá gelado e bolo de chocolate	Danoninho com biscoito	Pavê de bolacha com leite
JANTAR 16:30 ou 16:45	Sopa de feijão com macarrão e verduras	Leite com chocolate e sanduíche natural	Suco de laranja (E) e empadão de frango	Risoto de carne com legumes Salada de cenoura(C) ralada e salinha	Sopa de verduras e legumes

(A) LEGUMINOSAS: feijão-preto, feijão-carioca, lentilha, grão-de-bico e ervilha.

(B) VEGETAL GRUPO "A": acelga, couve-manteiga, brócolis, couve-flor, espinafre, mostarda, repolho, tomate, nabo, pepino, rabanete, almeirão, agrião e chicória.

(C) VEGETAL GRUPO "B": Cenoura, chuchu, abóbora, abobrinha, berinjela, beterraba, cebola, ervilha, vagem, pimentão e quiabo.

(D) FECULENTOS: mandioca, batata-salsa, inhame, batata-doce, cará e batata-inglesa.

(E) FRUTAS: laranja, banana, maçã, poncá, caqui, melancia, abacaxi, mamão, manga, péra, pêssego e mimoso.

\* Optou-se por apresentar neste documento apenas a 1ª semana do cardápio padrão, já que as outras três semanas têm a mesma estrutura.

OBSERVAÇÃO GERAL: O valor energético do cardápio ofertado e a quantidade de proteína, cálcio, fósforo e ferro foram calculados e verificou-se que se aproximam dos valores recomendados pela FAO/OMS para cada faixa etária.

ANEXO 6 - Mensagens escritas por pais de crianças que freqüentam uma creche da rede municipal de Curitiba, e que foram enviadas aos profissionais dessa creche.

Tias!

No cotidiano do lado da mes daí muitas saudades. Uma abraço e ACARHO.

Eu queria lembrar que minha filha tem 10 meses do tempo de vocês. Quebo gostas de passar linhas sobre apanha. Vocês, vocês na verdade, são mães e os pais na ausência de nós pais!

Muito Obrigada a vocês de São os Pais e as mães na Nossa ausência!

De São Alocos Maria Soule e Tomaz de Vive, ob Sei

Flávia -

06/03/95

Graca eu fico muito feliz de saber que o Anderson e feliz e vocês gostam dele. Agradeço vocês por ser a segunda mãe das mães tenho como agradecer.

Obrigado Deus por abençoar todos vocês sempre. Quem Assim mãe do Anderson Teresinha

10-08

PAP	da	Creche Pimpão querem
Nes		
hom	as	tocás as mães,
vov		horas.

Que horas tirar

Devo 4 Mes digee que

Agradeco muito a Onegora

Desde já. Se eu não tinha.

Se eu, e logo estou toda.

4 Mes; Depois de 7 meses

Dezembro; Depois de 7 meses

Embrago Mãe, mas vai fazer

Fazer para estar presente.

Sei que são fantásticos. Não posso

so foi ARTUR delemarquês

MAMÃE PAPAI

Mãe (P) e Pai (P)

NÃO ESQUEÇA

DA MÃE DA

DO PAIS E IO



Sonie e o neurônio

Muito o brigado por

tudo que fazem por minha

filha. por serem a mãe dela

na minha homenagem e

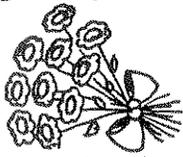
Com a laçã da filha

as  
mbe  
o f

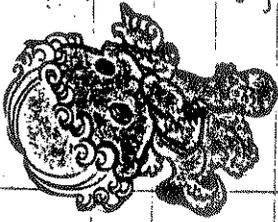


Benedita e  
aparcia

certas pessoas ocupam  
um lugar especial  
em nossos pensamentos  
ainda que vejamos  
menos do que gostaríamos, elas  
permanecem sempre  
em nossas corações  
Liaiva



Que Deus  
proteja vocês por  
ela gauria, ventôca  
e amore pelo  
trabalho que fazem  
por todas as  
suaviza e pelo  
meu filho Mellom  
Obrigada  
Liaiva



Para Tias

Sônia Graça Lídio

Estamos felizes com

suas Voltas.

Faço votos que

entijam desconfortos.

Michael

Arcia

Obrigado

A Veris...  
Um f.w. e Nosi Simho a  
as atende a cada  
dia pelo carinho que  
você dá a minha fi.  
Ma e a cada criança.

É que a cada dia  
cresço mais e mais e  
carinho que cada  
criança tem por você.

É o meu muito abra-  
ço de uma mãe  
muito agraçada.

"Vinde a mim os pequeninos,  
pois é aqui o Reino dos céus."

21.03.95

Gislaine

\*A MINHA HISTÓRIA DE AMOR PELA PIMPÃO\*

Eu era uma criança igual a todas as outras. Tinha uma casa, pai, mãe e irmãos; eu era realmente uma criança feliz. Tinha os braços de um pai, e de uma mãe para me acareciarem, pois era uma criança ainda de colo.

Mas amanheceu um dia na minha pequena vida, muito diferente dos outros, nublado, feio e muito triste, não sabia porquê, todos choravam, só agora é que sei o porquê: Meu pai tinha ido morar no Céu.

Daquele dia em diante tudo mudou, não via mais meu pai, minha mãe, teve que ir trabalhar, e eu ... sem os devidos cuidados, pois ficava com minha irmã, que não se preocupava comigo, se tinha fome, sede ou estava molhado, eu só era atendido nas minhas necessidades, quando ela queria mesmo se chorasse, não adiantava. Ah! quanta felicidade quando minha mãe chegava em casa, pois aí eu tinha quase tudo, pois sempre estava faltando alguma coisa, mas enfim, tinha carinho atenção e podia dormir, nos braços de minha mãe. Agora eu entendo porque minha irmã era assim tão descuidada, pois ela era muito nova e também tinha perdido o pai, afinal todos nós, tínhamos perdido algo muito importante nas nossas vidas.

E assim os dias passavam, todos nublados, pois eu era triste, não falava nem brincava aliás eu não sabia fazer nenhuma dessas coisas, quando foi um dia Deus, fez amanhecer em minha vida, um dia de sol, abriu-se uma, linda janela e atrás dela, estavam uma TIA IONE, UMA TIA FRANCISCA e a frente delas uma muito especial que se chama TIA ROSANGELA, junto delas, muitos amiguinhos, que diziam venha GIAMERSON a gente te ama e quer você junto de nós, pois nós somos a CRECHE PIMPÃO, todos me sorriam e eu fui, segurando nas mãos de minha mãe entrei nesta casa, onde aprendi a falar, amar e ser muito amado, a brincar e até ser um EXELENTE PERALTA, dai um dia o nosso Deus, me deu mais uma Jóia rara que se chama BIA, a quem eu amo muito e sei que apesar de dar muito trabalho ela como as outras também me ama muito, aqui como em minha casa agora todos me amam e eu sou uma criança feliz, continuo não tendo mais meu pai, mas já acostumamos a viver sem êle muito embora não esqueçamos dêle.

Hoje eu e minha familia queremos agradecer a todos que compõem esta casa pois aqui é a nossa casa e aqui somos felizes.

Um dia eu vou subir em um muro bem alto, e vou gritar para todos ouvirem que amo a todos na PIMPÃO, POIS AQUI EU SOU FELIZ, AGRADEÇO A TODOS QUE ME ACOLHERAM, E VOU LEVAR DURANTE TODA A MINHA VIDA UMA LIÇÃO DE MUITO AMOR QUE AQUI RECEBI.

APROVEITO E DESEJO A TODOS UM FELIZ NATAL E UM ANO NOVO CHEIO DE PAZ, AMOR, SAUDE E PROSPERIDADE A TODOS VOCÊS.

Muito obrigado, por me amarem.

Ctba 25/11/92

GIAMERSON VOITICOVSKI  
(escrito pela mãe)

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRANCHES, Sérgio Henrique; SANTOS, Wanderley Guilherme; COIMBRA, Marcos Antônio. **Política social e combate à pobreza**. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.
- AMARAL SOBRINHO, José. O MEC e o ensino fundamental: o que os gastos revelam. In: COLETÂNEA CBE. **Estado e educação**. Campinas: Papyrus, 1991.
- ARIÈS, Philippe. **L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime**. Paris: Plon, 1960. (trad. port. de Dora Flaksman, **História social da criança e da família**, Rio de Janeiro: Guanabara, 1978).
- BALAGEUR, Irene; MESTRES, Juan; PENN, Helen. Commissione della Comunità Europee, Rete per l'infanzia della Commissione Europea. **La qualità nei servizi per l'infanzia: un documento di discussione**, 1990, -versão italiana. (mimeo)
- BENIGNI, Laura et al. **Un nido educativo**. Milano: Fabbri, 1982.
- BERTOLINI, Piero (a cura di). **Dove va l'asilo nido?** Firenze: La Nuova Italia, 1987.
- \_\_\_\_\_. **La qualità della vita infantile: che fare?** Firenze, La Nuova Italia, 1992.
- BERTOLINI, Piero et al. **Le ragioni del nido**. 2ª ed. Firenze: La Nuova Italia, 1989.
- BERTOLINI, Piero. **Infanzia tra scuola e società**. Firenze: La Nuova Italia, 1993.
- BERTOLINI, Piero; FRABBONI, Franco. **Progetto infanzia**. 3ª ed. Firenze: La Nuova Italia, 1990.
- BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. **Manuale critico dell'asilo nido**. 8ª ed. Milano: Franco Angeli, 1994.
- BORGHI, Battista Quinto; GUERRA, Luigi. **Manuale di didattica per l'asilo nido**. Roma-Bari: Laterza, 1992.
- BOTTANI, Norberto. **Le politiche per l'infanzia**. Milano: Franco Angeli, 1984.
- BRANDÃO, Zaia; ABRAMOVAY, Miriam; KRAMER, Sonia. O pré-escolar e as classes desfavorecidas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.39, p.43-45, nov. 1981.
- BRASIL. COMISSÃO NACIONAL E COMISSÕES ESTADUAIS "CRIANÇA E CONSTITUINTE". **Criança e Adolescente: prioridades nacionais e prioridades municipais**. Brasília: 1989.
- \_\_\_\_\_. **Constituição - República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.
- \_\_\_\_\_. SENADO FEDERAL. **Parecer nº301, de 1995**. Da Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania, sobre o Projeto de Lei da Câmara nº101, de 1993, que "fixa diretrizes e bases da educação nacional". Relator: Senador Darcy Ribeiro.

- \_\_\_\_\_. **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Secretaria de Educação Fundamental. Política de Educação Infantil: proposta.** Brasília:1993.
- \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Educação Infantil no Brasil: situação atual.** Brasília: 1994a.
- \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Por uma política de formação profissional de educação infantil.** Brasília: 1994b.
- \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças.** Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. Brasília: 1995.
- BRONFENBRENNER, U. **The ecology of human development: experiments by nature and design.** Harvard University Press, 1979.
- CAMPOS, Maria M. **A constituinte e a educação da criança de 0 a 6 anos.** *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.59, p.57-65, nov.1986.
- \_\_\_\_\_. **A questão da creche: história de sua construção na cidade de São Paulo.** *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.* Brasília:v.71, p.212-231, set/dez 1990.
- CAMPOS, Maria M.; HADDAD, Lenira. **Educação Infantil: Crescendo e aparecendo.** *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.80, p.11-20, fev.1992.
- CAMPOS, Maria M.; PATTO, Maria Helena; MUCCI, Cristina. **A creche e a pré-escola.** *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.39, p.35-42, nov.1981.
- CAMPOS, Maria M.; ROSEMBERG, Fúlvia; FERREIRA, Isabel. **Aspectos sócio-educativos e sugestões para uma política nacional de educação da criança de 0 a 6 anos no Brasil.** São Paulo: Fundação Carlos Chagas/UNICEF, fev.1989. (mimeo)
- CATARSI, Enzo. **La nuova scuola dell'infanzia.** Roma: Armando Armando s.r.l., 1994.
- CENTRO BRASILEIRO DE INVESTIGAÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO INFANTIL - CINEDI. **Análise da proposta pedagógica para o atendimento à criança de 0 a 6 anos na rede municipal de creches de Curitiba, em termos de coerência interna e fidelidade aos pressupostos teóricos adotados.** 1992. (mimeo)
- COMISSÃO NACIONAL DE REGIÕES METROPOLITANAS E POLÍTICA URBANA - CNPU. **Política habitacional de interesse social - plano de desfavelamento de Curitiba.** Curitiba. 1979. (mimeo)
- COMPANHIA DE HABITAÇÃO DE CURITIBA - COHAB-CT. **Plano trienal 1972/1974.** Curitiba: 1972. (mimeo)
- COMUNE DI BOLOGNA. **Assessorato al coordinamento delle politiche scolastiche. Ricominciamo da 3...** Bologna: Centro stampa del Comune di Bologna, s/d.
- CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA MULHER - CNDM. **Crianças: compromisso social.** Relatório do Encontro Nacional sobre Políticas de Atendimento à Criança de 0 a 6 anos. Brasília, 1986.

- CURITIBA. Programa de governo - Administração Roberto Requião - Período 86/88. 1986. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. Lei Orgânica do Município de Curitiba. Curitiba: 1990.
- DAVIS, Claudia; OLIVEIRA, Zilma R.M. **Psicologia na educação**. São Paulo:Cortez, 1991.
- DELL'ACQUA, Adolfo C. et al. **Modelli di organizzazione spaziale e tipologie edilizie per la scuola della prima infanzia**. Bologna:Editrice Clueb, 1979.
- DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL - DDS. **Relatório anual**. Curitiba: 1982. (mimeo)
- DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL - DDS. **Relatório de propostas e atividades - abril/novembro 1983**. Curitiba: 1983. (mimeo)
- DRAIBE, Sonia M. O padrão brasileiro de proteção social: desafios à democratização. **Análise conjuntural - IPARDES**, Curitiba, v.8, nº2, p.13-19, fev.1986.
- FALEIROS, Vicente Paula. **A política social do Estado capitalista**. São Paulo:Cortez, 1987.
- FARIA, Ana Lúcia G. **Direito à Infância: Mário de Andrade e os parques infantis para as crianças de família operária na cidade de São Paulo (1935-1938)**. São Paulo, 1993. Tese de Doutorado - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.
- FERRARI, Alceu. Evolução da educação pré-escolar no Brasil no período de 1968 a 1986. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.161, p.55-74, jan/abr.1988.
- FERRARI, Monica. Qualità al nido. **Bambini**, Milano, p.12-23, settembre 1994.
- FERREIRA, M.CLOTILDE R. **Mãe & criança: separação & reencontro**. São Paulo: Edicon, 1986.
- \_\_\_\_\_. A pesquisa na universidade e a educação da criança pequena. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.67, p.59-63, nov.1987.
- FRABBONI, Franco (a cura di). **Il pianeta nido**. Firenze: La Nuova Italia, [1987?].
- FRABBONI, Franco. **Asilo nido e scuola materna**. Firenze: La Nuova Italia, [1992?].
- GARCIA, Maysa D. **O MAB - movimento de associações de bairros de Curitiba e região metropolitana e a construção de uma nova prática política**. Florianópolis, 1990. Dissertação de Mestrado em Sociologia Política - Universidade Federal de Santa Catarina.
- GAY, Rita. **Il nido: sapere e fare**. Bergamo: Juvenilia, 1986.
- GHEDINI, Patrizia (a cura di). **Quali prospettive per l'infanzia**. Firenze: La Nuova Italia, 1988.
- GHEDINI, Patrizia. **Asili nido tra esperienza e progetto**. Firenze: La Nuova Italia, 1987.

- \_\_\_\_\_. **Commissione della Comunità Europea. Rapporto sulla qualità dei servizi per l'infanzia in Italia.** Bologna, maggio 1993.
- GHEDINI, Patrizia; CANOVA, Paola (a cura di). **Valori educative e sociali dell'asilo nido - Atti del convegno regionale di studio e di verifica - Regione Emilia Romagna.** Bologna: Pàtron Editore, 1982.
- GOHN, Maria da Glória M. **Reivindicações populares urbanas.** São Paulo:Cortez, 1982.
- \_\_\_\_\_. **A força da periferia.** Petrópolis: Vozes, 1985.
- \_\_\_\_\_. **A creche: origens e conjuntura atual.** *Revista Educação Municipal.* São Paulo, v.3, p.76-89, dez.1988a.
- \_\_\_\_\_. **Lutas pró-creches.** UNICAMP, 1988b. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. **Gestão democrática da educação: um estudo sobre as creches.** UNICAMP, 1988c. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. **Educação Infantil: aspectos da legislação do departamento da criança ao projeto Jorge Hage.** *Pró-Posições,* Campinas, v.3, p.66-79, jul.1992a.
- \_\_\_\_\_. **Movimentos sociais e educação.** São Paulo: Cortez, 1992b.
- \_\_\_\_\_. **Movimentos e lutas sociais no Brasil.** São Paulo: Loyola, 1995.
- HADDAD, Lenira. **A creche em busca de identidade.** São Paulo: Loyola, 1991.
- IDÉIAS. **O cotidiano da pré-escola.** São Paulo:FDE, v.7, 1990.
- \_\_\_\_\_. **O jogo e a construção do conhecimento na pré-escola.** São Paulo:FDE, v. 7, 1990.
- \_\_\_\_\_. **Toda criança é capaz de aprender?** São Paulo:FDE, v.6, 1992.
- \_\_\_\_\_. **Experiências de desenvolvimento de pessoal na área do ensino pré-escolar no Estado de São Paulo.** São Paulo: FDE, v.14, 1992.
- INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO URBANO DE CURITIBA - IPPUC.  
**Introdução e síntese do plano preliminar de urbanismo.** Curitiba: 1965. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. **Pesquisa domiciliar - projeto Cura.** Curitiba: 1979a. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. **Cidade de Curitiba - diretrizes básicas - programa de trabalho.** Curitiba: 1979b. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. **Propostas de creche para Curitiba.** Curitiba: 1979c. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. **Plano municipal de desenvolvimento urbano 1983-1987.** Curitiba: 1984a. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. **Atendimento ao menor carente - 1983/1987.** Curitiba: 1984b. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. **Memória da Curitiba urbana. Volume 5.** Curitiba: 1990.

- \_\_\_\_\_. Setor de Monitoração. SEBASTIANI, Márcia T. (coord.). **Avaliação da proposta de atendimento às crianças de 0 a 6 anos nas creches oficiais da PMC**. Curitiba:1990. (mimeo)
- INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO URBANO DE CURITIBA - IPPUC/  
SECRETARIA MUNICIPAL DA CRIANÇA - SMCr. **Proposta preliminar de atendimento à criança e ao adolescente de 0 a 18 anos, em Curitiba**. Curitiba: 1989. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. **Creches em Curitiba: espaço de educação**. 1992.
- INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO URBANO DE CURITIBA - IPPUC/  
COMPANHIA DE DE HABITAÇÃO - COHAB / DEPARTAMENTO DO BEM-ESTAR SOCIAL - DBES. **Política habitacional de interesse social - plano de desfavelamento**. Curitiba: 1976. (mimeo)
- INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO URBANO DE CURITIBA - IPPUC/  
DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL - DDS. **Unidades de atendimento infantil: algumas alternativas**. Curitiba: 1979. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. **Módulo de atendimento infantil - proposta**. Curitiba: 1980a. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. **Proposta de expansão do programa de atendimento infantil para Curitiba - 1981**. Curitiba: 1980b. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. **Proposta para atuação em núcleos comunitários e centros sociais urbanos - 1981**. Curitiba: 1981. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. **Proposta de melhoria e expansão de programas dos centros sociais urbanos**. Curitiba: 1983. (mimeo)
- ITALIA. ORIENTAMENTI' 91. **Orientamenti dell'attività nelle scuole materne statali**. Roma: 15/06/1991.
- JAGUARIBE, Helio et al. **Brasil: reforma ou caos**. Rio de Janeiro:Paz e Terra, 1989.
- KATZ, Lilian G. La qualità come risultato. **Bambini**, Milano, p.16-24, gennaio 1995.
- KISHIMOTO, Tizuko M. **A pré-escola em São Paulo (1877 a 1940)**. São Paulo: Loyola, 1988.
- KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro: Achiamè, 1984.
- \_\_\_\_\_. O papel social da pré-escola. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.58, p.77-81, ago.1986.
- \_\_\_\_\_. **Proposta pedagógica para o atendimento à criança de 0 a 6 anos na rede municipal de creches de Curitiba: uma análise**. 1992. (mimeo)
- KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil (1899-1922)**. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: v.78, p.17-26, 1991.
- LIMA, , Elvira C.S. O conhecimento psicológico e suas relações com a educação. Em **Aberto**, Brasília. v.48, p.3-24, out/dez, 1980.

- LÜCK, Heloísa. **Avaliação do processo de desenvolvimento de recursos humanos vinculado ao Projeto Araucária**. Universidade Federal do Paraná - PMC - Fundação Bernard Van Leer. Curitiba: 1990. (mimeo)
- MANINI, Milena; BORGHI, Battista Quinto (a cura di). **Da zero a sei anni**. 2ª ed. Firenze: La Nuova Italia, 1993.
- MANTOVANI, Susanna (a cura di). **La scuola del bambino**. Bergamo: Juvenilia, 1990.
- MELLO, Guiomar Namó. **Autonomia da escola: possibilidades, limites e condições**. In: COLETÂNEA CBE. **Estado e Educação**. Campinas: Papyrus, 1991.
- MELUCCI, Agostina. **La valutazione nella scuola materna**. *Infanzia*, Firenze, v.8, p.15-23, aprile 1995.
- MISHRA, Ramesh. **Society and social policy: theoretical perspectives on Welfare**. London: The Macmillan Press Ltd., 1977.
- MODENA (Comune). **Le politiche della città a difesa dei diritti dell' infanzia**. Atti della seduta straordinaria del Consiglio Comunale. 2 dicembre 1993.
- MOVIMENTO DE CRECHES. **A creche que queremos**. 1983. (MIMEO)
- MUSATTI, Túlia; MANTOVANI, Susanna (a cura di). **Stare insieme al nido: relazioni sociali e interventi educativi**. Bergamo: Juvenilia, 1986.
- O'DONNELL, Guilherme. **Democracias delegativas?** In: *Novos Estudos*, Cebrap, São Paulo, (31):25-40, out.1991.
- \_\_\_\_\_. **Sobre o Estado, a democratização e alguns problemas Conceituais**. In: *Novos estudos*, Cebrap, São Paulo, (36): 123-145, jul.1993
- OLIVEIRA, Zilma et al. **Creches: crianças, faz-de-conta & cia**. Petrópolis: Vozes, 1992.
- OLIVEIRA, Zilma M. R. **Jogo de papéis: uma perspectiva para análise do desenvolvimento humano**. São Paulo, 1988. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- \_\_\_\_\_. **Investigando elementos para a construção de um currículo e de programas de formação de educadores para a creche**. 15ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu-MG, set/92. (mimeo)
- OLIVEIRA, Zilma M.R. (org.) **Educação infantil: muitos olhares**. São Paulo: Cortez, 1994.
- PARANÁ. **Constituição do Estado do Paraná**. Curitiba: 1989.
- \_\_\_\_\_. **CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Normas para a educação infantil no sistema estadual de ensino do Paraná**. Curitiba: 1993.
- PASSOS, Zélia. **A experiência do IPPUC no planejamento da rede de equipamentos sociais. Planejamento urbano e democracia: Seminário Nacional - Experiências em implantação**. Curitiba, 17 a 19 de agosto de 1988.
- PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA. **Lei municipal nº 7670 de 10/06/91**.

- PRIORE, Mary (org.) **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991.
- PROCACCI, Mario Augusto. Gli effetti dell'asilo nido. **Bambini**, Milano, p. 30-33, settembre 1994.
- REGIONE EMILIA-ROMAGNA. Accogliere il deficit e ridurre l'handicap. Riquilificare gli interventi per i bambini in difficoltà. In: Convegno regionale **Una politica grande per i più piccoli**. Bologna, 1990. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. Dal sapere al fare, dal fare al sapere: la formazione professionale degli operatori come strategia per introdurre il cambiamento nei servizi educativi. In: Convegno regionale **Una politica grande per i più piccoli**. Bologna, 1990. (mimeo)
- RICHTER, Dieter. **Das fremde Kind. Zur Entstehung der Kindheitsbilder des bürgerlichen Zeitalters**. Frankfurt: Fischer Verlag, 1987 (trad. it. de Paola Viti, **Il bambino estraneo: la nascita dell'immagine dell'infanzia nel mondo borghese**, Firenze: La Nuova Italia, 1992).
- ROSA, Maria Arlete. **Movimento de associações de moradores e amigos de bairros de Curitiba: resgate de sua trajetória histórica a partir da constituição das relações sociais educativas - 1977 a 1983**. São Paulo, 1991. Dissertação de Mestrado em Educação - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- ROSEMBERG, Fúlvia. A produção intelectual e as intervenções no Estado no atendimento à criança pequena. **Políticas públicas e educação**. Brasília: INEP; São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Campinas: UNICAMP, 1987.
- ROSEMBERG, Fúlvia; CAMPOS, Maria M. **Sugestões de critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. I Simpósio Nacional de Educação Infantil. Brasília: 1994a. (versão preliminar para debate).
- \_\_\_\_\_. (org.). **Creches e pré-escolas no hemisfério norte**. São Paulo: Cortez e Fundação Carlos Chagas, 1994b.
- SAITTA, Laura Restuccia (a cura di). **Infanzia e oltre**. Firenze: La Nuova Italia, 1989.
- SANTOS, Boaventura Sousa. **O Estado e a sociedade em Portugal (1974-1988)**. Porto: Edições Afrontamento, 1992.
- SAVIANI, Dermeval. L'educazione dell'infanzia e lo Stato. **Infanzia**, Firenze, v.7, p. 51-52, marzo 1995.
- SECRETARIA MUNICIPAL DA CRIANÇA - SMCr. **Proposta de atendimento à criança de 0 a 6 anos nas creches**. Curitiba: 1989. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. **Proposta de atendimento à criança de 0 a 6 anos em creches**. 1991a. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. **Manual de procedimentos administrativos do programa creche**. Curitiba: 1991b. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. **Trabalho realizado na área de nutrição nas creches da PMC**. Curitiba: 1991c. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. **Programas desenvolvidos pela SMCr**. Curitiba: 1991d. (mimeo)

- \_\_\_\_\_. **Proposta pedagógica para o atendimento a criança de 0 a 6 anos, na rede municipal de creches de Curitiba.** Curitiba: 1991e. (mimeo)
- SECRETARIA MUNICIPAL DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL - SMDS. **Manual de orientações técnico-administrativas do programa creche.** Curitiba: 1986. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. **Processo de implantação de creches - gestão 86/88.** Curitiba: 1988. (mimeo)
- SOUZA, Solange J. **Pré-escola: em busca de suas funções.** *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.48, p.74-76, fev.1984a.
- \_\_\_\_\_. **Tendências e fatos na política da educação pré-escolar no Brasil.** *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.51, p.47-54, nov.1984b.
- SOUZA, Solange; KRAMER, Sonia. **Educação ou Tutela?: a criança de 0 a 6 anos.** São Paulo: Loyola, 1991.
- TAVARES, Maria da Conceição; ASSIS, J. Carlos. **O grande salto para o caos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.
- UGAZIO, Valeria (a cura di). **Manuale di psicologia educativa.** Milano, Franco Angeli, 1990.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Biblioteca Central. **Normas para apresentação de trabalhos.** 2ª ed. Curitiba: Ed. da UFPr, 1992.
- VASCONCELLOS, Vera M.R. **Visões de criança e de educação infantil.** Palestra proferida na XXV Reunião Anual de Psicologia. Ribeirão Preto: outubro/1995.
- VASCONCELLOS, Vera M.R.; CIVILETTI, M. Vittoria P. **Indicadores de melhoria de qualidade: unidades de educação infantil.** Palestra proferida no Encontro Nacional da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. Maranhão: julho/1995. (mimeo)
- VIEIRA, Livia M. **Creches no Brasil: de mal necessário a lugar de compensar carências. Rumo à construção de um projeto educativo.** Belo Horizonte, 1987. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais.
- WILHEIM, Ana Maria (coord.); ROSEMBERG, Fúlvia; CAMPOS, Maria M. **Creche e Pré-Escola.** In: FUNDAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO ADMINISTRATIVO - FUNDAP. **Questão social - políticas sociais no Brasil: avaliação e propostas para os anos 90.** São Paulo:1991. p.11-41.