

Creche: a que veio... para onde vai...

Vital Didonet

Vice-Presidente da Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar (Omep)
para a América do Sul e a América Central.

Falar da creche ou da educação infantil é muito mais do que tratar de uma instituição, de suas qualidades e defeitos, da sua necessidade social ou sua importância educacional. É falar da criança. De um ser humano, pequenino, mas exuberante de vida; dependente, mas capaz de polarizar atenções ao redor de si; todo aberto para o outro, mas que só se desvela se, no outro, houver paixão. É tocar no mistério da pessoa humana enquanto vida em busca de plenitude, de felicidade, de encontro. E é, também, falar um pouco de nós mesmos, pois quando nos colocamos diante da criança, como pais ou educadores, estamos nos interrogando sobre a nossa própria trajetória a partir da criança que fomos.

A criança é, em grande parte, o imaginário dos seus pais e da sociedade. Para realizá-lo, criam mil lugares e jeitos. Um desses lugares, no qual se inventam jeitos de atender à criança, para aproximá-la daquele imaginário, são as instituições, como a creche, a pré-escola, a escola... Mas a criança é, em primeiro lugar, uma criança, uma pessoa única e irrepêível, que nenhuma clonagem conseguirá uniformizar. E nenhuma imaginação prèvia ou desejo externo poderá modelá-la se ela mesma não entrar como sujeito dessa construção. Por isso, uma instituição educacional para crianças pequenas tem, antes de tudo, a missão de acolher, de ser o lugar do encontro e de estar aberta para o novo, o original, o criativo.

Apresento uma breve retrospectiva histórica da creche, dela extraíndo as questões atuais que vêm sendo ou precisam ser enfrentadas. Na análise dessa trajetória, procuro inserir a discussão sobre as linhas de força que fazem a creche hoje. Entre as questões presentes no discurso sobre a creche no Brasil, escolhi aquelas que me parecem mais decisivas na busca da qualidade da instituição. Vislumbro um horizonte novo para a educação infantil, nela incluída a da criança de 0 a 3 anos de idade. A visão prospectiva pode parecer utópica para quem observa superficialmente. Mas ela é sustentada pela reflexão filosófica sobre a criança e a educação que se vem produzindo atualmente, pela seriedade com que profissionais de diversas áreas das ciências estão se voltando para a educação infantil e pela responsabilidade com que dirigentes e técnicos de

sistemas públicos de ensino e de instituições privadas estão fazendo da creche uma instituição educacional.

Retrospectiva sobre a creche

As referências históricas da creche são unânimes em afirmar que ela foi criada para cuidar das crianças pequenas, cujas mães saíam para o trabalho. Está, portanto, historicamente vinculada ao trabalho extradomiciliar da mulher. Sua origem, na sociedade ocidental, está no trinômio *mulher-trabalho-criança*. Até hoje a conexão desses três elementos determina grande parte da demanda, da organização administrativa e dos serviços da creche. A Revolução Industrial, no século 18, na Europa, deu partida ao emprego da mão-de-obra feminina, provocando uma substancial alteração na forma de cuidar e educar as crianças. Como os homens e as crianças também trabalhavam nas incipientes indústrias têxteis, os pequeninhos ficavam em casa, sem alguém que cuidasse deles.

A consolidação e a expansão da creche como instituição de cuidados à criança estão associadas também à transformação da família, de extensa para nuclear. Naquela, muitas pessoas podiam ocupar-se dos cuidados com a criança pequena: avó, tia, primos, irmãos maiores. Nesta, ao sair para o trabalho, os pais têm que deixar sua filha ou filho recém-nascido ou ainda bebê sozinho. Mortalidade infantil elevada, desnutrição generalizada e acidentes domésticos passaram a chamar a atenção e despertar sentimentos de piedade e solidariedade de religiosos, empresários, educadores...

Foi por esse lado, ou seja, como problema, que a criança começou a ser vista pela sociedade... E com um sentimento filantrópico, caritativo, assistencial, é que começou a ser atendida fora da família.

Os primeiros nomes dessa instituição são reveladores do seu propósito: *garderie*, na França; *asili*, na Itália; *écoles gardiennes*, na Bélgica. Até hoje, *guardería* é a expressão usada em vários países latino-americanos para referir-se à instituição que atende às crianças menores de 3 anos. "Guarda da criança" também foi

a expressão que traduziu a intenção nos primórdios dessa instituição no Brasil. A Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), de 1943, determinou que as empresas com mais de 30 mulheres trabalhadoras deviam ter um lugar para a *guarda* das crianças no período da amamentação.

Esses fatores históricos, sociais e econômicos determinaram as principais características do modelo tradicional de creche. Enquanto as famílias abastadas pagavam uma babá, as pobres se viam na contingência de deixar os filhos sozinhos ou colocá-los numa instituição que deles cuidasse. Para os filhos das mulheres trabalhadoras, a creche tinha que ser de tempo integral; para filhos de operárias de baixa renda, tinha que ser gratuita ou cobrar muito pouco; ou para cuidar da criança enquanto a mãe estava trabalhando fora de casa, tinha que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentar a criança. A educação permanecia assunto da família. Essa origem determinou a associação creche/criança pobre e o caráter assistencial(ista) da creche.

A mesma circunstância de origem na Europa e no Brasil determinou a semelhança entre a creche europeia e a brasileira, sendo que se agregou aqui outro fator: o atendimento das crianças abandonadas, órfãs e filhas de mães solteiras.¹ Durante bastante tempo, orfanato e creche eram quase sinônimos. O modelo filantrópico predominou até fins da segunda década do século 20 (Campos, 1980). As preocupações médicas com as crianças atendidas pelo sistema filantrópico, motivadas pelas altas taxas de mortalidade, já estavam presentes na década de 70 do século 19, aliando pediatria e filantropia, mas é na década de 30 do século 20 que se

¹ A "Roda dos Expostos" das Santas Casas de Misericórdia, as "Casas da Roda" ou a "Casa dos Expostos" recolhiam crianças que os pais não queriam, filhos de mães solteiras, de "mulheres de má conduta", abandonadas. Famílias que viviam em extrema pobreza e de escravos também usavam desse expediente na esperança de que seus filhos, adotados por alguma família com posses, recebessem boa educação. Essas casas encaminhavam as crianças para adoção ou atendimento em instituições caritativas (ver Donzelot, 1980, p. 27-33, para a descrição dessa Roda).

ampliou a atuação dos profissionais da saúde, com propostas higienistas, revezando-se no discurso ou mesclando atuação médica, sanitária, assistencialista e moral. A partir de 1940 começaram a formular-se políticas de Estado para a infância.²

A superação desse modelo histórico pode-se fazer por duas vias: a) pela mudança de enfoque: da mãe operária para a criança pessoa-em-desenvolvimento e b) pela universalização do atendimento. Centrando a atenção na criança sujeito-de-educação, elide-se a "culpabilização" da mãe que não pode cuidar e educar seu filho porque tem que trabalhar. Se existe uma instituição social especializada em educação e cuidado de crianças, que atende não apenas àquelas cujas mães não têm tempo para encarregar-se disso, mas a todas que o desejarem, é evidente que não recai sobre a mulher qualquer imputação de descaso. Sendo um lugar de atendimento integral para todas as crianças, e não apenas às provenientes das famílias pobres, define-se o tipo e o conteúdo dos serviços a partir da criança como pessoa-em-desenvolvimento e não a partir de categorias de pobreza, carência, abandono...

E ao dirigir o enfoque principal de seus serviços para a criança como sujeito de educação e, em vista disso, desenvolver um trabalho pedagógico de qualidade, com profissionais que buscam o melhor para a criança, a creche passa a ser uma instituição que acrescenta, que enriquece o que a mulher (o pai, a família inteira) pode fazer pela criança.

Hoje a creche é outra... mas nem tanto!

A característica assistencialista e filantrópica, remanescente ainda em grande número de creches, já foi substituída, em muitos países, pela concepção de lugar de educação integral da

² Criação do Departamento Nacional da Criança, pelo Decreto-Lei nº 2.024, de 1940; do Serviço de Assistência ao Menor (SAM), em 1941 (Decreto-Lei nº 3.799); e da Legião Brasileira de Assistência (LBA), em 1942.

criança na idade de 0 a 3 anos. No Brasil, também é assim. Temos creches que apenas cuidam da criança... Mas há outras com objetivos educacionais explícitos, com proposta pedagógica fundamentada nas ciências pertinentes, com profissionais qualificados, que seguem critérios de qualidade e que fazem a avaliação de desempenho. Várias Organizações Não-Governamentais (ONGs)³ trabalham pela melhoria da creche, prestando assessoria nos aspectos administrativos e pedagógicos, oferecendo cursos para dirigentes, para educadores, para atendentes. Vários países da Europa e da Ásia vêm mudando a legislação e trabalhando para a introdução do componente educação nas creches (Organización..., 2000), mantendo-as no âmbito da assistência social ou passando-as ao da educação. No Brasil ocorre processo semelhante, começado há doze anos, com a Constituição federal de 1988. A creche é explicitamente mencionada no capítulo sobre a educação (art. 208), no qual se diz, textualmente: "O dever do Estado com a *educação* será efetivado mediante a garantia de (...) *atendimento em creche* e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade..." (grifos meus para ressaltar a relação entre as palavras). O passo seguinte foi dado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que fixou um prazo de três anos a contar de sua publicação, para que as creches se integrassem ao sistema de ensino (art. 89).

Com o princípio constitucional do direito à educação desde o nascimento e a concepção da educação infantil como primeira etapa da educação básica (LDB, art. 29), estamos no caminho da construção da nova creche, não mais distinta das instituições da área educacional, nem diferente em objetivos, conteúdos e procedimentos na atenção à criança.

³ Para citar algumas: Associação Movimento de Educação Popular Integral Paulo Englert (Amepe), de Belo Horizonte; Associação Brasileira de Educação Infantil (Asbrei, ex-Associação Brasileira de Creches – Asbrac), do Rio de Janeiro; Fundação Associação Brasileira dos Fabricantes de Brinquedos (Abrinq) pelos Direitos da Criança; Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar (Omepe)/Comitê Nacional Brasileiro e Federações Estaduais.

Questões sobre a creche que se colocam hoje para a sociedade, para o poder público, as famílias e os educadores

1. *Qual a função da creche hoje no Brasil? Por função, quero significar o que ela faz e tem que fazer, isto é, sua tarefa com a criança. Tem ela uma função específica no conjunto da educação infantil ou deveria ser extinta, para que a educação da criança de 0 a 6 anos tivesse um sentido único, integral, ininterrupto, do nascimento à entrada na escola fundamental?*

Há dois ângulos a observar nessa questão: o primeiro se refere à especificidade da educação da criança de 0 a 3 anos e o segundo, ao desempenho que se espera da creche no conjunto da educação infantil.

Quanto ao primeiro, parece consenso, hoje, que a educação da criança de 0 a 6 anos deve ser um todo único, integrado, sem ruptura de conteúdos e métodos, apenas com adequação às diferentes idades. A noção de períodos, etapas ou fases, que os pesquisadores têm introduzido para caracterizar o desenvolvimento da criança, ajuda a compreender as rupturas num processo único e contínuo, mas não inspira, necessariamente, a formulação de conteúdos e métodos para cada período, etapa ou fase do desenvolvimento. Piaget propôs a seguinte divisão: período sensório-motor, pré-operacional das operações concretas e das operações abstratas. Vygotsky classifica os estágios em: pensamento por complexo, pensamento pré-conceitual e pensamento por conceito. Elkonin (1972) refere-se a uma classificação mais recente: estágio da atividade prática, das imagens e estágio discursivo-verbal. Este pesquisador diz que o mais importante não é a nomenclatura que se usa, mas a marca de passagens, a indicação de rupturas e quebras abruptas num processo contínuo de desenvolvimento.

O terceiro aniversário parece ser um marco de passagem, uma ruptura e a inauguração de algo novo. Isso poderia justificar uma subdivisão do período que antecede a escolarização formal. Mas, sob o ponto de vista pedagógico, um processo educacional contínuo,

com adequação de linguagem, proposição de atividades, estruturação de horários, etc. poderia dar conta das necessidades da criança sem divisão em instituições distintas, como a creche e a pré-escola. Considerando, no entanto, os fatores históricos que determinaram a existência dos dois modelos, com nítidas diferenças quanto aos objetivos, métodos e pessoal encarregado, mas indistintos quanto à idade das crianças que freqüentavam um e outro, a proposta de divisão do período etário em 0-3 para a creche e 4-6 para a pré-escola, mantendo para ambas a mesma função – cuidado e educação –, parece uma evolução considerável.

A solução encontrada pela LDB de marcar para a creche a faixa etária de 0 a 3 anos e para a pré-escola, a de 4 a 6, mantendo, para ambas, funções idênticas de cuidado e educação, é a melhor possível para superar a vetusta dicotomia entre cuidado na creche e educação na pré-escola. Se cada uma ficasse com uma função, ambas seriam incompletas e satisfariam apenas parcialmente às necessidades das crianças.

2. Qual o objetivo da creche?

Tanto a creche quanto a pré-escola têm um objetivo social, um objetivo educacional e um objetivo político. O primeiro está associado à questão da mulher enquanto participante da vida social, econômica, cultural e política. Inserir-se nela e atender às exigências do trabalho requer tempo que, para muitas mulheres, também está sendo posto na atenção a seus filhos pequenos. Muitas podem não precisar dessa instituição, mas outras precisam, para poder exercer um emprego, ganhar um salário, estar presente no mundo do trabalho. Sem renunciar à função de mãe, cuidadora e educadora de seus filhos, ela precisa contar com uma instituição social que lhe dê suporte no cumprimento da função materna. Hoje, a questão está melhor colocada, explicitando também o papel do pai – como direito e dever – no cuidado e na educação de seus filhos pequenos.

Mas a creche não pára aí. Centrada na criança como sujeito de educação, e tendo como referência o potencial dos primeiros

anos de vida, a creche organiza-se para apoiar o desenvolvimento, promover a aprendizagem, mediar o processo de construção de conhecimentos e habilidades por parte da criança, procurando ajudá-la a ir o mais longe possível nesse processo. Por isso, até as mães que não trabalham fora de casa e têm condições de se dedicar aos filhos e aquelas que têm como pagar uma babá instruída, podem colocar seus filhos numa instituição de educação infantil com grande vantagem para eles. A creche cumpre um objetivo *educacional* proeminente.

O terceiro objetivo é *político*: a educação infantil inicia a formação do cidadão. A criança é um cidadão desde que nasce e, formalmente, desde que tem o registro de nascimento. Robert Fulghum conseguiu formular com precisão esse caráter político da educação infantil quando escreveu: "Tudo o que eu preciso mesmo saber sobre como viver, o que fazer, e como ser, aprendi no jardim da infância. A sabedoria (...) estava no tanque de areia do pátio da escolinha do maternal..." Ali estavam as regras de auto-afirmação e de respeito ao outro; o direito de falar e de ouvir, de esperar sua vez e de colaborar, de encontrar satisfação no que se faz, o princípio da responsabilidade e da solidariedade...

3. *Por que e de que maneira se passa da assistência à educação? Em outras palavras, o que tem levado à afirmação do componente educacional da creche?*

A experiência e a reflexão sobre a trajetória da creche sugerem quatro idéias-força provocadoras da progressiva transformação da creche em instituição de educação. Por ordem cronológica:

a) A compreensão progressivamente mais abrangente do papel da creche como apoio à mulher-mãe trabalhadora. Tendo surgido para prestar à criança o atendimento que a família, e mais especificamente a mãe, deixou de dar por causa do trabalho extradomiciliar, era forçoso que em seu leque de serviços estivessem incluídos o cuidado físico, a atenção à saúde, a alimentação, o brincar, o relacionamento social e afetivo, as aprendizagens próprias da idade... Ou seja, a educação teria que estar presente, pois a família também cuida disso durante o dia. Por que não estava desde

o princípio? Vários fatores podem ter determinado o conteúdo dos serviços da creche, entre eles, a concepção de criança. Entendendo-se a criança como corpo em crescimento, a preocupação estava em alimentá-la bem, para crescer saudável. O desenvolvimento seria consequência natural. Uma imagem mais completa de criança, de suas necessidades sociais, cognitivas, afetivas e da forma de atendê-las por meio de um programa educacional contribuíram para agregar o componente educacional ao cuidado físico.

b) As ciências que estudaram o desenvolvimento físico e mental, a formação da inteligência, a estruturação da personalidade e o processo de aprendizagem aportaram elementos novos para compreender o significado das experiências infantis e a importância dos primeiros anos para toda a vida. Deixar de lado o potencial e a necessidade que a criança tem de aprender, a formação de valores, etc. seria desperdiçar um tempo precioso. Pesquisadores, educadores, pessoas que trabalhavam em educação foram divulgando os dados das ciências, convencendo autoridades, descobrindo caminhos para fazer a educação infantil, promovendo congressos, seminários, debates para criar consciência social sobre a criança e seu entendimento como sujeito de educação.

c) A construção, ao longo da história, do conceito de cidadania, no que se refere às abrangências e ao seu exercício. Na Grécia Antiga, onde o conceito nasceu, eram cidadãos apenas aquelas pessoas que, "por condição de sua natureza", podiam dedicar-se ao cultivo de sua inteligência e ao serviço da *polis*. Mulheres entregues às lides domésticas; artistas, artesãos e escravos dedicados às atividades manuais; crianças, ainda "incapazes de colocar em prática o pensamento e a expressão de sua humanidade", não eram cidadãos. No mundo moderno, com a separação de natureza e cultura, compreendeu-se a vida social como criação deliberada das pessoas, mediada pelo Estado, e chegou-se ao reconhecimento da igualdade de todos na diversidade. A cidadania passou a ser atributo da dignidade e se fundamentou nos direitos da pessoa. Mas ainda não é tudo. Do reconhecimento formal ao exercício dos direitos, há um espaço

sendo conquistado aos poucos. Por isso se diz que a cidadania é conquistada, não concedida. Em relação à criança, essa conquista é mais lenta e mais difícil, porque há uma dupla dominação a ser vencida: física e psicológica. A física é consequência da fragilidade da criança diante do adulto, que gera a necessidade de proteção, a dependência, a possibilidade de ser por ele submetido e dominado. A psicológica, derivada da compreensão do adulto de que ele é o coroamento da evolução e, por isso, se coloca como parâmetro. A cultura é adultocêntrica. A criança é vista como "o que vai ser", "o que vai se desenvolver", "aquele que ainda não..." (que não fala, não caminha, não entende, não é capaz de, que aprende observando, experimentando e sendo ensinada...). A palavra criada para expressar o primeiro período da vida – infância – é formada pela negação *in: in-fari*, não falar. Infante é aquele que não fala. Nenhum conteúdo revelando o ser. Apenas a negação de algo que se realiza no adulto! A linguagem popular expressa a visão negativa, senão pejorativa, que tem o adulto sobre o ser e o modo da criança: "Deixe de criancice!", "Pensa que sou criança?", "Que infantilidade é essa!", "Acha que isso é brinquedo?"

A segunda metade do século 20 consagrou a noção de criança cidadã, derivada da compreensão de sua dignidade humana desde o nascimento. Mas é das últimas décadas a percepção de que a infância, além de ser uma fase de crescimento e preparação, tem um valor em si mesma, de que a criança-enquanto-criança contribui para o sentido da humanidade, de que esse ser humano de pequena idade influi, modifica o ambiente pela sua presença e atuação, cria sentimentos, desperta pensamentos, desejos, emoções, energias, sonhos, utopias. E que tudo isso que a criança faz e significa não apenas é parte da cultura, especialmente da vida social, mas é essencial à civilização, ao sentido da humanidade. A sua contribuição é diferente daquela prestada pelo jovem, adulto e idoso, mas nem por isso, de menor significado ou importância. Como criança, ela tem direitos civis (de expressar-se, de manifestar o pensamento, de ter acesso à justiça, direito à informação, de saber das coisas...), direitos políticos (de participar das decisões que lhe dizem respeito, por exemplo,

de opinar e decidir com qual dos genitores quer ficar em caso de separação), direitos sociais (ao bem-estar, a uma vida digna, ao vínculo com sua família, de convivência familiar e comunitária...), direitos culturais (de produzir e usufruir da cultura, de construir o conhecimento pela experimentação, pela ação...).

d) O crescimento da noção de direito, de modo especial, do direito à educação a partir do nascimento. No plano internacional, três documentos fixam os marcos decisivos do reconhecimento e da afirmação dos direitos da criança: a Declaração dos Direitos da Criança (ONU, 1969), a Convenção dos Direitos da Criança (ONU, 1989) e a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Unesco, 1990), de Jomtien, Tailândia. Esta diz que: "A aprendizagem começa com o nascimento. Isso exige o cuidado desde cedo e a educação inicial da infância, que se pode conseguir com medidas destinadas à família, à comunidade ou às instituições, conforme for mais conveniente". No plano nacional, a Constituição brasileira, em seu art. 227, o Estatuto da Criança e do Adolescente e, mais especificamente, a LDB deixam evidenciado o direito da criança à educação desde o nascimento. Em abril do ano 2000, o Fórum Mundial sobre Educação, em Dakar, afirmou:

A educação é um direito humano fundamental e, como tal, um elemento-chave do desenvolvimento sustentado e da paz e estabilidade em cada país e entre as nações e, por conseguinte, um meio indispensável para participar nos sistemas sociais e econômicos do século 21, afetados por uma rápida mundialização. Já não se deveria postergar mais o atingimento dos objetivos da Educação para Todos. Pode-se e deve-se atender com toda urgência às necessidades básicas de aprendizagem.

Em consequência, os governos e entidades da sociedade civil, participantes daquele fórum, comprometeram-se, entre outras coisas, a "estender e melhorar a proteção e a educação integrais da primeira infância, especialmente para as crianças mais vulneráveis e desfavorecidas" (Fórum Mundial sobre Educação, 2000).

4. *Creche ou família, qual a instituição mais adequada para o cuidado e a educação da criança pequena?*

Há alguns anos, quando visitava creches e pré-escolas na ex-Checoslováquia, perguntei-me se não estávamos, no Brasil, caminhando na contramão da história. Enquanto os países mais evoluídos começavam a oferecer benefícios para estimular as famílias a cuidar e educar seus filhos pequenos em casa, em vez de mandá-los à creche, nós fazíamos um esforço grande para convencer o governo a investir na educação das crianças, a construir, organizar e equipar creches, a qualificar e valorizar os profissionais que se dedicavam a cuidar e educar os pequeninos. Quem estaria certo? Os checos, que ofereciam dois salários mínimos mensais para as mães que optassem por ficar em casa com seus filhos até a idade de 3 anos,⁴ ou nós, que queríamos investimento em instituições qualificadas para o cuidado e educação das crianças?

As políticas sociais dos países nórdicos, que davam (e continuam dando) incentivos aos pais para cuidarem integralmente de seus filhos pequenos, reforçavam os argumentos em favor da família. É preciso respeitar e valorizar o seu papel, o potencial da mãe, e também do pai e dos irmãos, a importância das experiências no ambiente familiar e doméstico nos primeiros anos de vida.

Mas, em nosso caso, a opção pelas instituições de educação infantil (creche e outras) tinha em sua base a organização das mulheres pela conquista de seus direitos sociais, o movimento de luta por creches e o propósito técnico e político de fazer da creche e da pré-escola um ambiente especialmente organizado para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, com serviços de saúde e alimentação, com profissionais e auxiliares qualificados ou treinados, coisas que, para muitas famílias, eram particularmente difíceis. Tínhamos que, primeiro, conquistar a creche como direito

⁴ O benefício se aplicava às mulheres a partir do segundo filho e se estendia até que este alcançasse a idade de 3 anos. Além da questão educacional, havia, implícita, uma política demográfica e uma opção econômica.

da criança e, depois, abrir às famílias as opções de colocar seus filhos nessas instituições ou mantê-los em casa até 2 ou 3 anos de idade (ou até seu ingresso na escola obrigatória). Houve experiências de desinstitucionalização de crianças de creches e de Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor (Febems), oferecendo ajuda financeira a suas próprias famílias ou a outras, em suas comunidades, para que nelas as crianças tivessem o cuidado e a educação. Mas não se adotaram programas estáveis, porque não houve uma política de apoio à família (habitação, emprego, elevação do nível de escolaridade, melhoria das condições sanitária e dos serviços sociais na comunidade).

A meu ver, a alternativa creche ou família é falsa. Não se trata de uma ou outra. Tanto a creche deve ser boa para cumprir as funções de cuidado e educação quanto a família tem de possuir condições materiais, ambientais, afetivas e conhecimentos para atender às necessidades de seus filhos pequenos. A LDB montou a equação de forma correta: a educação infantil tem um papel *complementar* ao da família no cuidado e educação da criança. Nem substitutivo nem alternativo.

Na prática, a relação de complementaridade não é tão simples. Primeiro, porque se refere ao conteúdo da educação e do cuidado, e não a aspectos administrativos da instituição. Em segundo lugar, porque ambos precisam de tempo para uma mínima interação. Há situações de isolamento, ora geradas pela creche, ora pela família. Por aquela, quando não se interessa em ouvir a família, conhecer os valores, as atitudes, as expectativas sobre a criança, ou seja, seu ambiente educacional. Pela família, quando entrega a criança na creche de manhã e vai buscá-la à tarde, sem procurar saber qual é sua proposta de educação, como realiza as atividades, quem são os profissionais e auxiliares que atendem a seus filhos.

A articulação com a família faz parte de praticamente todas as propostas pedagógicas que contêm explicitações sobre as formas de relacionamento e geração de conhecimento mútuo e de

cooperação. Bons exemplos de articulação existem na rede pública e na iniciativa privada, em que se privilegiam os assuntos pedagógicos, muito mais interessantes para os pais, do que os administrativos. Mas é, ainda, e para a maioria, um caminho pouco transitado. O exemplo mais comentado em âmbito internacional, hoje, é o de Reggio Emilia, na Itália. Ali não há uma escola, mas um sistema de educação que adotou o princípio da co-responsabilidade e da participação na educação das crianças.

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

Naquela região da Itália, um fator histórico – a iniciativa popular de construir centros de atenção às crianças no pós-guerra – gerou o sentimento de participação dos pais e cidadãos na edificação e gestão das escolas para a infância. Um fator cultural ali presente também teve seu peso: a consciência de que a educação pública é uma responsabilidade social, não podendo ficar na mão apenas dos que trabalham nela, mas de todos os que nela estão implicados. "Se educar é projetar o futuro, nenhum ser humano pode sentir-se não participante, não envolvido", acreditam seus habitantes.

À medida que se entrega ao Estado ou à iniciativa privada a responsabilidade com tudo o que se refere ao cuidado e à educação institucionalizada das crianças, a sociedade e as famílias,

em particular, se deixam cair na passividade. Em nosso meio, temos a história da organização popular, do movimento de luta por creches e um conjunto de organizações não-governamentais e públicas, ora bem articulado, ora desintegrado, que asseguram a não-passividade e a não-desresponsabilização. Mas isso ainda não garante a participação na gestão das instituições e o envolvimento das famílias no projeto pedagógico. A prática cotidiana de relacionamento e comunicação com as famílias, que implica diálogo e intercâmbio, é algo a ser conquistado. Temos muito a andar no caminho de uma ética da convivência que, como dizem em Reggio Emilia, pressupõe o ouvir, o acolher, o reconhecer o outro, e que se substancia num projeto participativo que reúne os adultos e as crianças na esperança de um futuro melhor. Não se trata apenas de lutar pela criança, de defender os seus direitos, de propor meios de atendê-la melhor, mas de juntar-se a ela, considerando-a sujeito ativo, na forma que lhe é própria de agir. Vale o alerta de Françoise Dolto (1985): "Falamos muito sobre a criança, mas não falamos com a criança".

Hoje há um discurso bastante insistente sobre a família, brotado, talvez, da esperança de contrapor-se à perda de valores e aos problemas éticos que avançam em quase todas as frentes e da desconfiança nos poderes do Estado em reverter a degradação moral. No que se refere à educação infantil, há dois aspectos a considerar: a) que a família tem um papel importante e insubstituível junto à criança e b) que o Estado tem o dever de garantir a educação, a saúde, a alimentação e outros direitos a todas as crianças.

Quanto ao primeiro, pesquisas indicam cada vez mais claramente a importância da família, especialmente da mãe, na formação da base da personalidade da criança, na estruturação do seu pensamento, na organização de sua vida afetiva. Não se pode minimizar ou menosprezar o papel da família, achando que ela não tem mais tanta importância no mundo de hoje, pelo fato de a criança ter muitas outras referências sociais e fontes de construção do conhecimento. Ou que ela estaria despreparada para educar nos tempos atuais, que estaria se omitindo, deixando as crianças e jovens enveredar pelo mundo da droga, do sexo, da violência.

Ignorar a família no processo educativo da criança na creche sob o argumento de que esta conta com pessoal especializado em desenvolvimento infantil e aprendizagem acaba por expropriá-la de um direito de participação no projeto social de formação do cidadão.

Têm surgido algumas críticas à insistência sobre o papel da família, suspeitando de que se trata de um movimento retrógrado, que deseja atribuir à mãe, analfabeta ou pouco instruída e com mínimas condições materiais, o cuidado e a educação de seus filhos. E que isso trabalharia contra o movimento que está conquistando uma progressiva presença do poder público no atendimento das crianças. Ou que pretenderia reduzir a dimensão do dever do Estado para com a educação infantil, jogando para a esfera privada, familiar, o que é típica função social. A consequência desse retorno seria um alívio para o Estado e a opressão das famílias.

Essa crítica alerta para a obrigação de o poder público assegurar os direitos da criança e para o direito das famílias de contar com uma instituição que ofereça serviços de cuidado e educação a seus filhos. Mas não deveria obstaculizar a intenção de fazer a pedagogia infantil avançar no sentido de articular raízes culturais e familiares com horizontes científicos e culturais mais abertos; de juntar os valores do vínculo e do apego ao sentimento de fraternidade universal e ao compromisso solidário com todas as pessoas de qualquer parte deste planeta.

5. *Quantidade x qualidade. Ou quantidade com qualidade?*

Em todos os círculos, especializados ou não, em que se discute sobre creche, surge a crítica de que ela é de má qualidade, de que muitas são "depósitos de criança", que cuidam só do corpo (banho, troca de fralda, mamadeira, sono ou higiene, saúde, alimentação), com algumas atividades de socialização e nada ou pouco de educação. Com análises semelhantes, algumas pessoas chegam à conclusão de que é preciso parar qualquer expansão para concentrar-se na melhoria da qualidade. Outros têm proposto, e

me incluo entre eles, que se pode e deve atacar as duas frentes. Quantidade e qualidade não são intrinsecamente excludentes. Se o fosse, a democracia seria impossível, porque o sentido dela é igualdade e participação de todos. É preciso galgar patamares cada vez mais aperfeiçoados de participação de todos, em vez de criar primeiro um patamar de certa perfeição democrática para um grupo, para então incluir o restante do povo.

Centenas de municípios brasileiros têm projetos políticos de atenção integral à criança, em que o atendimento de qualidade é estendido a todas as crianças que vivem em ambientes considerados prioritários para a administração pública. O projeto Prefeito Criança, coordenado pela Fundação Abrinq estimula, orienta, identifica e premia programas dessa natureza.⁵

Pode ser que num determinado município, por razões financeiras ou técnicas, não sejam viáveis ações simultâneas de expansão do atendimento e de melhoria da qualidade, devendo-se, nesse caso, priorizar a qualidade. Mas é preciso, ao mesmo tempo, alargar a perspectiva, buscando alternativas políticas e técnicas, financeiras e humanas, em um contexto mais amplo. Uma análise dos orçamentos, tanto da União quanto de Estados e municípios, é capaz de provocar surpresas quando se descobre investimentos de vulto em coisas que poderiam ser postergadas, o que, numa perspectiva ética de respeito aos direitos sociais, deveria ser evitado. Orçamentos são peças políticas, mais do que meramente técnicas, e falam sobre a ética dos governantes e sobre a ética da sociedade. Durante muitos anos se procurou acalmar a expectativa dos pobres com o argumento de que era preciso fazer o bolo crescer para depois dividir. Cresceu e não se dividiu. A riqueza se concentrou mais.

⁵ Estão disponíveis na Internet informações sobre mais de 5 mil experiências nas áreas de educação, saúde e assistência social, desenvolvidas pelos municípios que integram a rede Prefeito Criança, no endereço: www.fundabrinq.org.br/redeprefeitocrianca

Deixar as crianças de lado sob a alegação de que não há dinheiro ou argumentar pela qualidade do atendimento prestado hoje sem pensar na quantidade de crianças que precisam agora de atendimento de qualidade é cair no mesmo sofisma do "crescimento do bolo".⁶ Hoje se fala sobejamente sobre os países nórdicos como modelo de atendimento aos direitos da criança e não consta que para isso tenham tido que fazer contensões em seu crescimento econômico. Nem que chegaram à opção de investimento na infância somente depois de se tornarem potências econômicas. Suécia, Dinamarca e Noruega não são mais fortes economicamente que a Alemanha, a França ou a Inglaterra, mas seu respeito e atenção à criança, sim, estão na frente.

Nos últimos anos, a qualidade da creche tem sido enfocada por pesquisadores, estudiosos, educadores de todo o País. Um exemplo do acervo de estudos sobre a qualidade se encontra nos anais do IV Simpósio Latino-Americano de Atenção à Criança de 0 a 6 Anos.⁷ Precisamos melhorar a qualidade da creche no Brasil. Mas precisamos também ampliar as possibilidades de acesso à creche a todas as crianças que dela necessitam para um desenvolvimento integral e correspondente ao seu potencial humano. O projeto do Plano Nacional de Educação, que comentarei mais adiante, fixa metas nacionais para a expansão da creche e metas para a melhoria de sua qualidade.

6. *E os nomes... que dizem sobre essa instituição?*

A maioria das instituições que atendem à faixa de 0 a 2 ou 0 a 3 anos de idade tem nomes ligados à área do cuidado físico, da saúde, da alimentação, por exemplo: creche (França e

Brasil), *nursery school* e *day care center* (países de língua inglesa), *guardería* (países da América Latina). Isso revela a prevalência, quando não a exclusividade, dos serviços de assistência. As instituições com esses nomes, na maioria dos países, pertencem ao setor de assistência social. Hoje há uma tendência de agregar os objetivos e conteúdos educativos nessas instituições e de passá-los para o âmbito da educação. Isso também se passa no Brasil, reforçado pela nova LDB (art. 89).

Existem outros nomes, portadores do objetivo educacional, mas se referem a instituições que atendem crianças um pouco maiores, a partir dos 2 anos de idade. Alguns exemplos: *école maternelle*, tipicamente educacional e pertencente ao âmbito da educação (França); *centro de educación parvularia*, que inclui a *sala cuna*; *jardín de niños* ou *jardín infantil* (países da América Latina); *nido*, *scuola materna* (Itália); *círculo infantil* (Cuba); *escola maternal*, *pré-escola*, *centro de educação infantil*, *escola infantil* (Brasil).⁸

O nome creche foi incluído na Constituição federal de 1988, e sua presença ali constituiu um avanço histórico memorável. No Movimento Nacional Criança e Constituinte, foi discutida a oportunidade desse termo.⁹ Alguns dos participantes do movimento propunham abandonar a expressão, para criar uma realidade nova, sem os vieses da creche, então, existentes. Outros, contrariamente, argumentavam que era uma palavra forte, de sentido conhecido e que facilitava a aprovação das idéias que o movimento estava propondo. Manteve-se a expressão no documento entregue

⁶ Ver dados sobre gastos militares no mundo, e o que poderia ser feito em atenção primária de saúde e educação com mínimos percentuais dessas despesas, em Didonet (2000).

⁷ O evento foi promovido pelo Ministério da Educação do Brasil e a Organização dos Estados Americanos (OEA), em Brasília, em novembro de 1996, com o tema "Pesquisa e avaliação de programas para a criança de 0 a 6 anos".

⁸ *Day care center* (centro de cuidados diários), durante o dia inteiro; *nursery* (quarto de criança); *guardería* está relacionada à idéia de guardar, de cuidar da criança; *sala cuna* (berço) equivale ao nosso berçário, pertencente à creche ou à escola maternal; *nido* (ninho) é a instituição que atende às crianças de 0 a 3 anos, antecedendo as *scuole dell'infanzia* (3 a 6 anos), ambos tipicamente educacionais, mas com serviços integrais.

⁹ Referências sobre esse movimento se encontram em Didonet (1993b) e Costa (1994).

aos constituintes e na síntese feita para o relator-geral, deputado Bernardo Cabral. E assim entrou na Constituição. Não está ali por seus defeitos, mas por ser uma instituição na qual se assegura o direito à educação para os mais pequenos. Era importante que o reconhecimento desse direito fosse conquistado pela sociedade. Pois chegou ao topo: está na Constituição do País! A tarefa, daí para adiante, é da política educacional. Realizar uma creche de boa qualidade. O próximo passo será a consagração de um nome que englobe toda a faixa de 0 a 6 anos, com um único objetivo realizado no mesmo processo de cuidado e educação.¹⁰

A creche e o Plano Nacional de Educação (PNE)

Embora o PNE ainda não tenha sido transformado em lei,¹¹ considero importante analisar aqui as diretrizes para a educação infantil nele propostas, pois dificilmente sofrerão alterações substanciais, na etapa legislativa que falta para sua aprovação. Os objetivos e as metas serão apresentados na seção Espaço Aberto deste número.

A Câmara dos Deputados aprovou um texto elaborado pelo relator, deputado Nelson Marchezan, reunindo propostas constantes dos dois projetos de PNE – um, elaborado pelo II Congresso Nacional de Educação (Coned) e apresentado por diversos deputados federais, cujo primeiro subscritor é o deputado Ivan Valente; outro, pelo Poder Executivo do Ministério da Educação (MEC) – , além de emendas de parlamentares, sugestões de entidades e especialistas,

¹⁰ A expressão cunhada em inglês "*educare*", ou seja, *education* (educação) e *care* (cuidado), que começa a ser adotada em alguns países, sinaliza para essa junção. Enquanto se cuida, se educa. Educando, se toma zelo e cuidado com a criança.

¹¹ No momento de escrever este texto, o Projeto, já aprovado pela Câmara dos Deputados, se encontra no Senado Federal, para análise e aprovação.

encaminhadas por escrito à Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados, e outras apresentadas por autoridades educacionais, estudiosos e pesquisadores que compareceram a 18 audiências públicas realizadas naquela Comissão, contendo sugestões expostas em reuniões do relator com entidades e especialistas e idéias do próprio relator.

Como diretrizes para os sistemas de ensino, o PNE estabelece:

a) por ser a primeira etapa da educação básica, período inicial e indispensável na formação da pessoa, a educação infantil deve estar presente no planejamento da educação dos sistemas de ensino e articulado com as demais etapas, principalmente com o ensino fundamental;

b) a educação infantil acontece na família, na sociedade e nas instituições especializadas para esse fim. Estas últimas devem estar cada vez mais presentes para complementar a educação recebida pela criança em sua família e em sua comunidade;

c) a educação infantil tem um papel preponderante na formação integral da pessoa, no desenvolvimento de sua capacidade de aprender e na construção social da inteligência;

d) as propostas pedagógicas devem ser formuladas a partir das e fundamentadas nas diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil, elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação e complementadas pelos sistemas de ensino;

e) para que possa ser cumprido o direito de toda criança, e a família queira ter seus filhos freqüentando a uma instituição educacional, nos dez anos de vigência do PNE, deverão ser:

– elaboradas as orientações pedagógicas e técnicas que conduzam à melhoria da qualidade dos serviços oferecidos;

– tomadas medidas de natureza política, tais como as decisões e compromissos dos governantes em relação às crianças;

– adotadas medidas econômicas sobre os recursos financeiros necessários e

– colocadas em práticas ações administrativas para articulação dos setores da política social, envolvidos no atendimento

dos direitos das crianças, como: a educação, a saúde, a assistência social, a justiça, o trabalho, a cultura, as comunicações sociais;

f) o Estado e a família são co-responsáveis pela educação infantil. A articulação da instituição educacional com a família visa principalmente ao conhecimento mútuo dos processos de educação, valores e expectativas existentes em ambos, de tal maneira que a educação familiar e a escolar se complementem e se enriqueçam, produzindo aprendizagens coerentes, mais amplas e profundas. Quanto ao Estado (Poder Público), as três esferas da administração pública – União, Estados e municípios – têm competências e responsabilidades. Enquanto aos municípios compete atuar prioritariamente nessa etapa e no ensino fundamental, somente podendo oferecer ensino médio ou superior depois de universalizado o atendimento nos dois níveis anteriores, aos Estados e à União cabe atuar subsidiariamente com apoio técnico e financeiro aos municípios, consoante o art. 30, VI, da Constituição federal;

g) as inversões financeiras na expansão e na melhoria da educação infantil devem ser caracterizadas como aplicações necessárias em direitos básicos dos cidadãos na primeira etapa de suas vidas e como investimento econômico de alto retorno;

h) a formação dos profissionais de educação infantil carece de atenção especial, dada a relevância deles como mediadores no processo de desenvolvimento e aprendizagem. A qualificação específica para atuar nas faixas de 0 a 6 anos requer, entre outras coisas, o conhecimento das bases científicas do desenvolvimento da criança, da produção de aprendizagens e a habilidade de reflexão sobre a prática, de sorte que esta se torne, cada vez mais, fonte de novos conhecimentos e habilidades na educação das crianças. Além da formação acadêmica prévia, é preciso que os professores estejam em formação permanente, durante e por meio do trabalho pedagógico, nutrido dele e renovando-o constantemente;

i) a superação das dicotomias creche/pré-escola, assistência/educação, atendimento aos carentes/educação das crianças da classe média pode ser mais facilmente obtida se a proposta

pedagógica for construída com os dados das ciências sobre o desenvolvimento infantil, e se a prática respeitar o processo unitário de aprendizagem e desenvolvimento da criança;

j) o respeito às diversidades regionais, aos valores e às expressões culturais das diferentes localidades, que formam a base sociohistórica sobre a qual as crianças iniciam a construção de suas personalidades, deve ser uma característica intrínseca da proposta e do trabalho pedagógico;

k) embora a educação infantil seja um direito de toda criança, a oferta pública há de priorizar as crianças das famílias de menor renda, para garantir que estas sejam atendidas. As instituições de educação infantil se situarão nas áreas socioeconômicas de maior necessidade, nelas concentrando o melhor de seus recursos técnicos e pedagógicos;

l) o atendimento integral deve contemplar, em primeiro lugar, as crianças de idades menores, das famílias de renda mais baixa, quando os pais trabalham fora de casa. Essa diretriz quer o atendimento de qualidade prioritariamente para as crianças mais sujeitas à exclusão ou vítimas dela;

m) a norma constitucional de integração das crianças especiais no sistema regular será, na educação infantil, implementada com programas específicos de orientação aos pais, qualificação dos professores, adaptação dos estabelecimentos quanto às condições físicas, mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos.

Vejo, nesse conjunto de diretrizes, com os objetivos e as metas citados na seção Espaço Aberto, os seguintes avanços em relação ao que temos hoje na política de educação infantil:

1) trata da faixa etária 0 a 6 anos como um período único, seqüencial, eliminando as segmentações entre creche e pré-escola. Considerando que algumas ações se aplicam a um dos subperíodos, a respectiva meta se refere explicitamente a ele, respeitando sua especificidade. Mas o que sobressai é a visão de conjunto;

2) atribui a todo o período de 0 a 6 anos as tarefas de cuidar e educar, propondo a superação das práticas históricas, e tão presentes, de que a creche existe para cuidar da criança e a pré-escola para ensinar;

3) abrange todos os itens importantes para assegurar a qualidade da educação infantil e a expansão requerida pela demanda. Nada ficou esquecido. Pode-se discordar dos prazos fixados para o alcance de algumas metas, como, por exemplo, chegar, em cinco anos, a 30% da população de 0 a 3 anos; a partir da vigência do Plano, somente admitir profissionais de educação infantil que possuam a titulação mínima de nível médio, etc. As metas são boas, mas o cronograma é uma hipótese. Ele corresponde a um desejo, não necessariamente à factibilidade, ainda mais considerando que essas metas tomam como ponto de partida a publicação da lei que institui o PNE e não da lei que aprova os planos estaduais e, depois destes, os planos municipais, que serão elaborados depois de publicada a lei federal;

4) inova, em alguns aspectos não-tradicionais, na política de educação infantil. Cito, como exemplos, a elaboração de padrões mínimos de infra-estrutura quanto a espaços interno e externo; instalações e equipamentos; mobiliário e materiais pedagógicos; adequação às crianças com necessidades especiais; a garantia de meios para que todas as instituições de educação infantil formulem seus projetos pedagógicos, com a participação dos profissionais de educação nelas envolvidos; a inclusão das creches e entidades equivalentes no sistema de estatísticas educacionais; a instituição de programas de orientação e apoio aos pais de crianças de 0 a 3 anos de idade; a realização de estudos de custos da educação infantil, com base nos parâmetros de qualidade;

5) fica explicitada a responsabilidade da União e dos Estados para com a educação infantil, o que é de grande relevância e necessidade neste momento, uma vez que essas instâncias administrativas têm se retirado, procurando justificar-se com o argumento de que, a partir da Constituição de 1988 e da LDB de 1996, esse nível é atribuído aos municípios. A meta 25 repete o óbvio, mas com razão;

6) o item sobre recursos financeiros indica um caminho importante e necessário, se bem que formulado de forma tímida. Na circunstância atual, em que muitos municípios se vêem na

contingência de aplicar todo ou quase todo o dinheiro dos 25% do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), e dada a forma como este Fundo está organizado, a expressão "prioritariamente" pode permitir que não se aplique nada na educação infantil. O assunto tem sido discutido, e a polêmica continua. Mas é de se reconhecer que o PNE não podia ir além do que foi, estabelecendo como diretriz e meta que os 10% dos recursos vinculados pelo art. 212 da Constituição federal da esfera municipal não-subvinculados ao Fundef sejam aplicados, prioritariamente, na educação infantil. Eu retiraria o advérbio ou o substituiria por "exclusivamente", para fazer justiça e equilíbrio com a aplicação exclusiva dos outros 15% no ensino fundamental. Concordo com a criação de um fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica, já nomeado Fundeb. Por todas as razões, esse é o encaminhamento correto da questão. No início de século 21, quando a formação do cidadão requer muito mais do que uma escolaridade de oito anos, e tendo em vista que, no Brasil, o ensino fundamental está quase universalizado, é preciso abrir o horizonte e enxergar mais longe: a formação e a educação do nascimento aos 17 anos. A idéia do Fundef foi reiteradamente discutida nas audiências públicas sobre o PNE, na Câmara dos Deputados. Embora recebesse o apoio unânime de quem se manifestou sobre o assunto, não pôde ser resolvida no âmbito do PNE, pois é matéria constitucional. Somente uma emenda constitucional, como foi a da instituição do Fundef, pode criar o fundo para a educação básica. É um desafio a ser enfrentado nos próximos anos;

7) retoma e dá encaminhamento a um tema recorrente no Poder Legislativo e nunca resolvido: o que se refere ao direito dos trabalhadores ao atendimento gratuito de seus filhos e dependentes de 0 a 6 anos em creches e pré-escolas. A meta 20 determina que o Poder Executivo encaminhe ao Congresso Nacional um projeto de lei visando à regulamentação do inciso XXI, do art. 7º da Constituição federal, após debates com a sociedade civil sobre esse direito. A promoção desse debate independe da

iniciativa do governo. Quanto mais cedo e mais amplamente as organizações da sociedade civil o fizerem, mais pressão haverá para encontrar a forma de cumprir o dispositivo constitucional;

8) abre uma perspectiva democrática de participação da comunidade escolar (professores, técnicos, auxiliares, pais de crianças matriculadas) e local (lideranças, associações, o Ministério Público, os Conselhos de Direitos, o Conselho Tutelar, grupos interessados no atendimento da criança, etc.) em conselhos escolares ou outras formas de participação. Para evitar o desvio da função precípua dessa participação, a meta 16 diz textualmente que o objetivo dessa participação é a melhoria do funcionamento da instituição e o enriquecimento das oportunidades educacionais e dos recursos pedagógicos para as crianças.

Em síntese...

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

2) *A creche como direito, ou melhor, como local onde se cumpre o direito da criança à educação e o cuidado a partir do nascimento.* Muitas crianças contam com o ambiente familiar como espaço suficiente nos primeiros anos, sob os ângulos econômico, afetivo, nível instrucional, ambiente social e físico. No Brasil, a maioria delas não se enquadra nesta situação, se considerarmos que a pobreza e a miséria suprimem ou reduzem elementos essenciais para

que o desenvolvimento opere segundo o potencial da criança. Nossa injusta distribuição da riqueza é responsável por 36% da população vivendo no nível de pobreza e 11% abaixo do nível da miséria.¹² Querer que as famílias desses estratos dêem conta das mesmas condições de desenvolvimento de seus filhos que oferecem os 64% restantes é sofismar com o argumento de que o amor basta. Apenas 11% das crianças de 0 a 3 anos estão em creches, no Brasil. As metas do PNE querem elevar para 30% em cinco anos e para 50% em dez. Fazer com que isso seja real é trabalhar pela cidadania.

3) *A creche como valor social.* É um espaço onde as políticas públicas de atenção à infância podem ser aplicadas de forma eficiente e eficaz. E não apenas às crianças, mas também às suas famílias, no que se refere ao apoio e a orientações quanto aos cuidados e à educação de seus filhos pequenos.

4) *A creche como encontro do público e do privado.* A criança pequena reúne o interesse da família e do governo, da comunidade e da nação. É um encontro político, porque ali começam a explicitar-se as raízes da cidadania trazidas do útero e do nascimento. Em seus espaços e tempos forma-se a hígidez e a auto-estima; a noção do eu e a descoberta do outro; vive-se a experiência da cooperação e da solidariedade; constroem-se os valores básicos que influirão nos comportamentos ao longo de toda a vida. Ali, a criança prossegue da família enquanto espaço do aconchego e do encontro para o grupo social, enquanto desafio do novo e do inusitado.

5) *A educação dos primeiros anos como processo de contínuo aperfeiçoamento.* As contribuições das ciências e da experiência são tão extraordinárias e entusiasmadoras que alguns pais gostariam de ter outros filhos, e alguns educadores gostariam de ter novos alunos para acompanhar, apoiar e deslumbrar-se com o seu desenvolvimento. Sem conhecer um milésimo das descobertas

¹² Dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), ligado ao Ministério do Planejamento. O critério adotado na pesquisa é de que são pobres aqueles que vivem com menos de meio salário mínimo por mês.

científicas sobre a criança, minha mãe nos disse que gostaria de ter nos outra vez, pequeninhos, para fazer tudo diferente, ser muito melhor mãe... Esta é a dialética da educação – saber-se incompleta em busca da completude. E, no fim de uma missão bem realizada, ter a sensação de que nossa visão foi ultrapassada, que novas pesquisas da ciência e novos olhares do coração abriram outros horizontes para um homem e uma mulher mais plenos. Daí a humildade com que temos de olhar para os resultados do esforço presente e a firmeza que devemos ter para produzir as mudanças necessárias em respeito à criança, que está muito além da mediocridade com que, em muitas instituições, é tratada.

Concluindo...

A creche é uma instituição velha e nova ao mesmo tempo. Ainda hoje persistem visões e realidades de creches-depósito-de-criança, mas já se vêm adicionando elementos de uma visão diferente e consolidando a prática da creche como ambiente de interações sociais construtivas. Erros e acertos foram se mesclando ao longo de sua trajetória. Mas uma coisa é certa: pelo esforço de seus atendentes, educadoras, dirigentes, assistentes sociais, psicólogos, nutricionistas e de estudiosos que lhe vem apontando um novo caminho, ela foi aprendendo a encontrar a criança em sua imensa possibilidade de desenvolvimento e aprendizagem.

Já é de convicção generalizada que a creche é uma instituição de cuidado e educação, funções essas realizadas simultaneamente pelos mesmos profissionais – por todos e cada um dos que interagem com a criança – , em cada uma das atividades. Nessa nova visão e nova prática, não há distinção entre atividades assistenciais e atividades educativas; não há atividades nobres (educar) e atividades "humildes" (dar banho, trocar fralda, servir a mamadeira). O médico educa ao entrevistar e examinar o bebê, e a educadora cuida da saúde da criança ao servir-lhe a comida. Tomando banho ou se preparando para o repouso, brincando no

tanque de areia ou ouvindo uma história, rabiscando ou engatinhando, se comunicando com outras crianças ou explorando um brinquedo, despedindo-se do pai ou da mãe, que a deixa na creche, ou aguardando sua chegada para buscá-la no fim da jornada, a criança está fazendo o que sabe, experimentando novas formas de fazê-lo, observando o movimento de um dado mundo e o modificando e, em tudo isso, construindo sua imagem de pessoa capaz.

Essa instituição está aí para encher de sentido a vida da criança – captar e realizar a fusão do imaginário de seus pais com a criança real que se constrói como sujeito, único, com um lugar na história. Está aí para oferecer-lhe um ambiente de experiência, para ela construir sua identidade e tornar-se o que realmente pode ser. É uma pessoa de 4 meses, um ano, 2 anos... que chega não como "coisinha linda", mas como um cidadão capaz, já, de fazer muitas coisas e que necessita de profissionais competentes para fazer a mediação com outra coisa que ela poderá fazer, com apoio deles.

Essa pessoa, tão pequena e tão profunda, é, para os educadores, um espelho de sua própria infância, e levanta para eles o desafio da co-participação na construção de sentidos para a vida de cada um.

Referências bibliográficas

- ALVES, Z. M. C.; BATAGLIA, L. Instituições e programas pacionais dirigidos à criança pequena. In: MAGALHÃES, A. R.; GARCIA, W. (Org.). *Infância e desenvolvimento* : desafios e propostas. Brasília : Ipea, 1993.
- BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. *Plano Nacional de Educação* : redação final. Brasília : Coordenação de Publicações/Centro de Documentação e Informação, 2000.

- CADERNOS CEDES. *Grandes políticas para os pequenos – educação infantil*. Campinas : Centro de Estudos e Sociedade, n. 37, 1995.
- CAMPOS, M. M. M. et al. A creche e a pré-escola : temas em debate. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 3, p. 35-42, nov. 1981.
- _____. A luta por creches. In: GALVÃO, W.; PRADO JÚNIOR, B. (Coord.). *Educação ou desconversa*. São Paulo : Almanaque Brasiliense, 1980.
- CARVALHO, M. I. Campos de. *Arranjo espacial e distribuição de crianças de 2-3 anos pela área de atividades livres em creches*. São Paulo, 1990. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- COMUNE DI REGGIO EMILIA. *I nidi e le scuole dell'infanzia del comune di Reggio Emilia*. 3. ed. Reggio Emilia : Centro Documentazione e Ricerca Educativa, 1998.
- CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA MULHER. *Criança, compromisso social : creche*. Brasília, 1987.
- COSTA, A. C. Gomes da. De menor a cidadão. In: MENDES, E. G.; COSTA, A. C. Gomes da. *Das necessidades aos direitos*. São Paulo : Malheiros, 1994. (Série Direitos da Criança, n. 4).
- DIDONET, Vital. A criança de 0 a 6 anos no Brasil e seu atendimento educacional : questões a considerar. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*. Formação e participação : a criança de 0 a 6 anos. São Paulo, v. 3, n. 1, p. 43-52, jan./jun. 1993a.
- _____. *Criança, cidadania e educação infantil*. Dourados, 1994. (Conferência apresentada no Encontro Estadual de Educação Infantil, em Dourados-MS. Omep/BR/MS, maio de 1994. Mimeogr.).
- _____. Representação da criança na sociedade brasileira. In: MAGALHÃES A. R.; GARCIA, W. (Org.). *Infância e desenvolvimento : desafios e propostas*. Brasília : Ipea, 1993b.
- _____. Valores na infância : a ética e a educação infantil. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL ORGANIZAÇÃO MUNDIAL PARA A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR. *Infância – Educação Infantil : reflexões para o início do século*. Rio de Janeiro : Ravil, 2000.
- DOLTO, Françoise. *La cause des enfants*. Paris : Robert Laffont, 1985.
- DONZELOT, J. A. *A política das famílias*. Rio de Janeiro : Graal, 1980.
- ELKONIN, D. B. Sobre o problema dos estágios no desenvolvimento mental da criança. Tradução de Elizabeth Tunes. *Soviet Psychology*, p. 225-251, 1972.
- FÓRUM MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO, 2000, Dakar. *Marco de ação de Dakar : educação para todos*. Senegal : Unesco, 2000.
- GALARDINI, A. L'essere e il fare dei bambini : esperienze e prospettive dei servizi educativi prescolari in Italia. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL ORGANIZAÇÃO MUNDIAL PARA A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR. *Infância – Educação Infantil : reflexões para o início do século*. Rio de Janeiro : Ravil, 2000.
- GHEDINI, P. O. Entre a experiência e os novos projetos : a situação da creche na Itália. Tradução de Maria Malta Campos. In: ROSEMBERG, F.; CAMPOS, M. M. M. *Creches e pré-escolas no hemisfério Norte*. São Paulo : Cortez, 1994.
- HADDAD, L. *A creche em busca de sua identidade : perspectivas e conflitos na construção do projeto educativo*. São Paulo : Loyola, 1991.

- IBGE. *Pesquisa sobre padrões de vida 1996-1997 : primeira infância*. Rio de Janeiro, 2000.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. *Sinopse estatística da educação básica : censo escolar 98*. Brasília, 1999.
- _____. *Sinopse estatística da educação básica : censo escolar 99*. Brasília, 2000.
- KAPPEL, M. D. B. As crianças de 0 a 6 anos nas estatísticas educacionais. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL ORGANIZAÇÃO MUNDIAL PARA A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR. *Infância – Educação Infantil : reflexões para o início do século*. Rio de Janeiro : Ravil, 2000.
- KISHIMOTO, T. M. A educação infantil no Japão. *Cadernos Cedes*, São Paulo, n. 37, 1995.
- KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. Educação infantil e políticas para a infância no Brasil. In: ORGANIZAÇÃO MUNDIAL PARA A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR – Omep. *Seminário Internacional Infância – Educação Infantil : reflexões para o início do século*. Rio de Janeiro : Ravil, 2000.
- ORGANISATION MONDIALE POUR L'ÉDUCATION PRÉ-SCOLAIRE – Omep. *L'école maternelle en France : instructions et commentaires*. Paris : Nathan, 1999.
- _____. *Recherche-action sur la famille et la petite enfance : prêts pour l'école maternelle : points de repère pour les parents*. Paris : Unesco, 2000.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração dos Direitos da Criança*. Washington, 1969.
- _____. *Convenção dos Direitos da Criança*. Washington, 1989.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*. Washington, 1990.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL PARA LA EDUCACIÓN PRÉ-ESCOLAR – Omep. *Informe sobre las actividades Omep 1999*. Reading, 2000.
- ROSEMBERG, F. *Creche*. São Paulo : Cortez, 1989.
- ROSEMBERG, F.; CAMPOS, M. M. M. (Org.). *Creches e pré-escolas no hemisfério Norte*. São Paulo : Cortez, 1994.
- ROSEMBERG, F. et al. *Creches e pré-escolas*. São Paulo : Nobel, 1985.
- SHORE, R. *Repensando o cérebro : novas visões sobre o desenvolvimento inicial do cérebro*. Tradução de Iara Regina Brasil. Porto Alegre : Mercado Aberto, 2000.
- SIMPÓSIO LATINO-AMERICANO DE ATENÇÃO À CRIANÇA DE 0 A 6 ANOS, 4., 1996. *Anais...* Brasília : MEC, OEA, 1996.
- UNESCO. *Éduquer le jeune enfant en Europe*. In: SÉMINAIRE EUROPÉEN ORGANISATION MONDIALE POUR L'ÉDUCATION PRÉ-SCOLAIRE. *Actes...* Paris : Omep, 1996.
- VERNY, T. *A vida secreta da criança antes de nascer*. São Paulo : C. J. Salmi, 1989.
- VILARINHO, L. R. G. *A educação pré-escolar no mundo e no Brasil : perspectivas histórica e crítico-pedagógica*. Rio de Janeiro, 1987. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro.