

LIMITES ENTRE EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA: UMA ANÁLISE HISTÓRICA E POLÍTICA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA COMPREENDIDA ENTRE A DÉCADA DE 1990 ATÉ A CONTEMPORANEIDADE

MINUSSI, Raquel Zanetti

Doutoranda em Educação em Políticas Públicas -
Pontifícia Universidade Católica de Campinas
raquelminussi@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho apresenta uma análise histórica da educação brasileira desde o final do século XX até os dias atuais, entrelaçando os movimentos das políticas públicas, abordando a Educação Infantil, em especial o atendimento às crianças em idade de creche. O atendimento à pequena infância veio desbravando o tempo e ultrapassando os limites da história, nos mostrando uma educação assistencialista e compensatória que insiste em perpetuar até os dias atuais. No decorrer desse estudo, procuramos costurar a educação de creche e a infância em seus vieses políticos, culturais, sociais e pedagógicos, desenhando com linhas coloridas as marcas que o tempo projetou na educação e nos moldes do atendimento às crianças pequenas, e como contribuíram de forma direta e indireta para nossas práticas pedagógicas e conceitos de infância que utilizamos atualmente dentro das instituições. Para isso, abordaremos a pesquisa bibliográfica que nos permitiu caminhar pelo tempo e pelas mudanças sofridas na educação desde que ela foi reconhecida pela necessidade dos pais, que adentraram o mercado de trabalho com a Revolução Industrial, e intensificou-se pela necessidade governamental de atender a demanda dos filhos das mães trabalhadoras. Essa necessidade social trouxe ao seio político a tentativa de utilizar a educação e o atendimento às crianças pequenas como uma alavanca do desenvolvimento e da ascensão do país. Os resultados da

pesquisa apontam diferentes entendimentos sobre crianças, com diferentes tipos de infância e mostram que os trilhos da Educação Infantil, nos levaram a conquistas garantidas em forma de legislações colocando as crianças como um sujeito de direitos, determinando a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica e garantindo a elas o atendimento desde o nascimento.

PALAVRAS-CHAVE: *Educação infantil; história da educação; políticas públicas.*

INTRODUÇÃO

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

Quando recorremos à história para buscarmos compreender o atendimento feito em creches, considerando o período da década de 1990 até os dias atuais, percebemos uma estreita relação entre atendimento, criança e infância. Essa ligação veio se modificando de acordo com os movimentos sociais, culturais, políticos e econômicos. O que acredita-se por infância, que por Kramer (2001) é citada por um conceito único, transforma-se em múltiplas infâncias por Dahlberg (2019) a partir de uma perspectiva pós-moderna, no livro *Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas*, os autores equiparam criança e infância “não existe algo como “a criança” ou “a infância”, um ser é um estado essencial esperando para ser descoberto, definido e entendido, de forma que possamos dizer a nós mesmos e aos outros “o que as crianças são e o que a infância é. “Em vez disso, há muitas crianças, muitas infâncias, cada uma construída por nossos “entendimentos da infância e do que as crianças são e devem ser”. (Dahlberg, 2019, p.63).

Nos longos trilhos percorridos pela educação desde a década de 1990 até os dias atuais, percebemos a mudança no que acreditávamos como criança; mudanças de conceito de um ser que inicialmente era considerado como mão-de-obra futura, ou adultos em miniaturas, e que, posteriormente, passaram a ser vistos como precursores de uma nação,

pois o futuro estaria em suas mãos.

O tempo transforma, e a cada transformação de conceito modificam-se e adequa-se também as políticas públicas. Nesse artigo iremos percorrer os caminhos desde 1990, até a atualidade, as comutações que criança, infância e políticas públicas trouxeram no decorrer do século XX e XXI e estampam as paredes de muitas salas de aulas de creche.

Esse estudo justifica-se e torna-se relevante porque apesar de estarmos em pleno século XXI, período em que as leis buscaram garantir a educação de forma laica, gratuita e universalizada, percebemos que ainda estamos distantes de cumprirmos na íntegra o que as páginas das legislações propõem. Para entendermos esse descompasso optamos pelo método bibliográfico, pois foi necessário um aprofundamento sobre como as crianças eram consideradas em diferentes contextos e culturas, compreendidos entre final do século XX e XXI, tendo como pano de fundo a educação brasileira e o atendimento à pequena infância.

Esses levantamentos nos permitiram perceber a existência de variação do conceito de infância, apontaram que os atendimentos às crianças pequenas surgiram da necessidade dos pais, permitiram analisar a maneira como o atendimento vem sendo oferecido considerando o rompimento das barreiras temporais, que associam educação e assistencialismo, e que sustentam a ideia de compensação. Dessa maneira acabam desconsiderando o cuidar e o educar de forma indissociável, que vem sendo previsto nas legislações desde a década de 1990.

2. PERCURSO HISTÓRICO E O CONCEITO DE INFÂNCIA

As diferentes visões da Infância, que consideram diferentes momentos históricos, nos proporcionam uma análise entre os tempos e culturas, em relação às crianças. Na Sociedade Medieval, por exemplo, “[...] à arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se deve à incompetência ou a falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo” (Ariés, 1978, p. 50).

Os estudos de Ariés nos permitem entender que as famílias não compreendiam que as crianças possuíam suas especificidades e peculiaridades. Porém, as linhas do tempo nos possibilitam perceber que o sentimento de infância vem sofrendo modificações:

Já foram interpretadas por alguns historiadores como uma ignorância da infância. No entanto, devemos ver nelas o

início de um sentimento sério e autêntico da infância. Pois não convinha ao adulto se acomodar à leviandade da infância: este fora o erro antigo (Ariés, 1978, p. 162).

Guimarães (2017) afirma que o conceito de infância não é um fenômeno estático e universal, pois se relaciona com o contexto ao qual a criança está inserida.

A forma como o mundo adulto imaginou a particularidade do universo infantil até mais ou menos o século XVI ilustra um tipo de sentimento de infância baseado na ignorância acerca do mundo da criança e sublinha o conceito de infância como resultado de uma estrutura social, política e econômica (Guimarães, 2017, p.83).

O erro antigo apontado por Ariés (1978), que destaca a desconsideração do adulto para com a infância, é revisto na Modernidade quando percebemos uma intensificação de novas ideias sobre a criança e a infância. Estes conhecimentos produzem outros modos de entender e atender a infância marcando as práticas da assistência à infância de diferentes momentos históricos e em diferentes contextos.

A história da criança no Brasil nos remete à própria história do Brasil. Há uma relação intrínseca entre o histórico da atenção à infância no Brasil e a concepção de criança e de sociedade manifesta no atendimento assistencialista, passando pelo atendimento compensatório ou preparatório e, no tempo presente, com a concepção educativa que legalmente engloba cuidados e educação (Guimarães, 2017, p. 84).

Guimarães (2017, grifos nossos), quando se remete à história da infância e dos atendimentos à primeira infância no Brasil, ressalta as poucas instituições existentes que tiveram origem remota nos abrigos e asilo, e recolhiam os mais diversos tipos de desvalidos. Cita a primeira Santa Casa de Misericórdia, em Salvador, no ano de 1726 (Rio de Janeiro, 1738; Recife, 1789 e em São Paulo, 1825), instituição católica de cunho caritativo que recebia crianças abandonadas, essencialmente filhos de escravas, em um dispositivo denominado “roda”, conhecido como a Roda dos Expostos.

Segundo Kramer (2001), pode-se determinar o sentimento de infância pelo conceito social, e nessa condição dois aspectos precisam ser analisados: o primeiro diz respeito ao sentimento de infância, que passa

a ser considerado, o segundo, diz respeito ao sentimento moderno de infância, cheio de paparações que considera a criança ingênua, imperfeita e incompleta.

Verifica-se esse novo sentimento pela infância, com a afirmação de Ariés (1978, p. 158) “[...] em que a criança, por sua ingenuidade, gentileza e graça se tornava uma fonte de distração e de relaxamento para os adultos, um sentimento que poderíamos chamar de paparação”.

O conceito social faz da correlação entre criança e infância o referencial para o estabelecimento de concepções, que impõe regras e determina limites.

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

O sentimento de que as crianças são ingênuas e precisam de cuidados é evidenciado e definido no seio das famílias atualmente. Porém, quando consideramos a condição “criança”, que aparentemente é respeitavelmente olhada, ainda encontramos a “infância” abandonada, em pleno século XXI ela não deixou de existir, mas caracteriza-se e concretiza-se de maneiras diferentes (Grifos nossos).

Essas afirmações vêm de encontro a histórias verídicas que vivenciamos em instituições de Educação Infantil. Guimarães (2017, p.117) cita o programa de Coordenação de Educação Pré-Escolar e ressalta que “os documentos oficiais indicam que a educação pré-escolar deve utilizar métodos de baixo custo e atender a um extenso número de crianças com o papel e a função de redimir todos os problemas sociais.” Fundamentava-se na importância dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento do ser humano, considerando as precárias condições de vida de grande parte da população infantil brasileira. Quatro décadas mais tarde, sabemos não ser possível o abandono nas rodas de maneira anônima. No entanto, ainda encontramos uma infância desassistida por muitas famílias, o abandono ainda existe, nem sempre o físico, mas com frequência o moral, crianças ainda são matriculadas em creches e instituições de educação infantil para amenizar problemas que podem ser considerados sociais. Sem contar que o próprio sistema de políticas públicas não conseguem impor legislações que garantam os direitos dessas crianças que, na maioria das vezes, se encontram em estado de

vulnerabilidade. Dessa maneira as escolas assumem o dever prioritário e essencial de cuidar. Kramer assevera essa crítica:

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

Diante desse abandono moral, cultural, familiar e político caracterizado por ações negligentes e descuidadas, é que surgem nas instituições ao longo da história um caráter de educação fortemente marcado pelo assistencialismo.

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

As instituições assistencialistas desde o início até o final século XX passam a ser o remédio para os males sociais, remédio esse que precisa sanar obstáculos que impedem a ordem e o progresso de um país ainda em desenvolvimento. Nessa perspectiva, resume-se às atividades de creche:

[...] em um atendimento de caráter assistencialista, que consiste na oferta de alimentação, higiene e segurança física, sendo, muitas vezes, prestado de forma precária e de baixa qualidade, enquanto as creches particulares desenvolviam atividades educativas, voltadas para aspectos cognitivos, emocionais e sociais (Bach; Peranzoni, 2014, s.p.).

A Educação vinculada à infância não pode se resumir a compensação ou a assistência, é necessário considerar a criança um sujeito único, ativo, que tem características específicas de criança, em sua infância plena, compreendida e um momento histórico peculiar, em que se constroem bases sólidas e fundamentais para todo um percurso escolar e para o desenvolvimento humano.

É preciso conhecer as representações da infância e considerar as crianças concretas...desse ponto de vista torna-se difícil afirmar que uma determinada criança teve ou não teve

infância... geralmente se associa não ter infância a uma característica de crianças pobres com isso o significado de infância torna-se abstrato e essas pessoas, excluídas dos direitos básicos, receberão a culpa de não terem sido crianças que foram, da forma como foi possível, irreversivelmente. O que os excluídos não têm é o que a sociedade lhes sonega. A vida, sofrida, enquanto dura, ao menos, é algo que lhes pertence (Kuhlmann Jr., 1998, p. 31).

Ao considerarmos a criança e o seu direito à infância, não temos como desprezar a importância da Educação Infantil, que marca sua história pela necessidade de assistência às crianças pequenas e bem pequenas na falta dos pais, e/ou responsáveis.

Esse direito, previsto na CR (88) ressalta a competência comum entre União, Estados, Municípios e ao Distrito Federal EM proporcionar os meios de acesso à cultura, educação e ciência em seu artigo 23, inciso V.

Asseverando que os municípios devem legislar sobre educação e proteção à infância Artigo 24 inciso IX e XV, e reafirmando na Lei de Diretrizes e Bases de 1996 a garantia às crianças a uma infância que lhes pertence como cidadãos, assim como a obrigatoriedade estatal de não a sonegar como parte integrante da sociedade.

A história da educação infantil não pode ser compreendida desvinculada da história da sociedade e da família. Kuhlmann Jr. (1998) descreve a origem da creche na nossa sociedade ocidental estabelecendo essa necessidade de atendimento com base no trinômio mulher-trabalho-criança. Nessa ocasião, levou-se em conta a saúde e a assistência das crianças, que se iniciava no ventre materno através dos pré-natais, e permaneciam nas instituições que mantinham regras e procedimentos rigorosos de higiene, diminuindo assim a taxa de mortalidade infantil.

A educação nunca foi pensada realmente para as crianças, sempre no atendimento primeira e prioritariamente feito aos pais. De fato, as primeiras creches que surgiram na década de 1970 foram em sua grande maioria destinadas às crianças cujas famílias eram operárias e filhas de empregadas domésticas. Kuhlmann Jr. relata (1998, p.202) “[...] o atendimento educacional da criança pequena, passa a ser visto como um favor aos pobres, que se estabelece por meio do repasse de escassas verbas públicas, às entidades assistenciais na prestação do serviço a população”. A visão assistencialista impregnada no atendimento oferecido, inicia-se quando a creche é concebida como benefício das mães trabalhadoras e se reafirma, quando os recursos são disponibilizados no quantitativo de se fazer o que é possível, não o que é necessário.

3. UMA ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Moreira e Lara (2006) apontam os estudos das raízes históricas e políticas públicas para a infância no Brasil, que são compreendidas na perspectiva da criança como uma alavanca para o desenvolvimento. Analisou que no final do século XIX a criança foi concebida como um apoio para o empreendimento da moralização da pobreza e instrumento de ação do Estado, pois a degradação dessa classe era interpretada como um problema de ordem moral e social.

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

Regulamentar o atendimento à infância mostrava-se necessário. Porém, a citação acima nos faz perceber que esse atendimento não era pautado nos direitos, mas sim na educação como instrumento de intervenção do Estado, na tentativa de manter a ordem de forma particular, individualizada e a baixos custos.

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

O fato é que, mesmo depois de 70 anos, os subsídios federais e estaduais, principalmente para a educação infantil ainda se fazem, na sua maioria, mediante convênios. Os recursos existem consideravelmente de forma escassa para as necessidades e especificidades que a faixa etária apresenta, e necessitam de adesão oficial.

O Manual de Obtenção de Recursos Federais para os Municípios, do Senado Federal para o biênio de 2011/2012, em seu artigo 24 aponta

condições para celebração de convênios e contratos, conforme previsto na Lei Complementar nº 101, de 04 de maio de 2000 (Brasil, 2005).

Nessa perspectiva, é necessário que seja estabelecido um filtro minucioso por parte das prefeituras, para que as crianças possam se beneficiar de recursos que são direito delas. Há recursos disponíveis, porém só se beneficia quem consegue meios de aderir e solicitar, nesse processo exige-se que as prefeituras estejam adimplentes com as suas prestações de contas, uma das exigências para que o recurso seja liberado.

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

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

A divisão de classes se fez mais presente com a promulgação da educação, e é um problema longe de uma possível solução. A escola poderia e deveria ser uma ferramenta para a diminuição das disparidades existentes entre a riqueza e a pobreza. No entanto, não conseguimos garantir o que está estampado nas páginas das legislações, que consiste em oferecer uma educação de qualidade, laica, gratuita e para todos, sendo condutora da igualdade e da equidade (Brasil, 1996).

A escola pública foi um dos marcos mais preciosos, dando força para a sociedade na busca da conquista de seus direitos. Porém, foi associada ao atendimento aos pobres, como evidencia Libâneo (2012), quando relata que a escola que sobrou para os pobres é caracterizada por suas missões assistencial e acolhedora que transforma-se em uma caricatura de inclusão social. A triste realidade que o Brasil enfrenta começou a ser disposta desde os esboços da civilização, e é carregada de dualidades, pois evidentemente vivemos a desigualdade estampada no verde e amarelo da nossa bandeira, pau brasil e ouro, as cores das riquezas que se foram, ordem para os pobres e progresso para os ricos.

Somente em 1988 a Constituição Federal reconheceu a educação infantil como ireito da criança, opção da família e dever do Estado. Em seu artigo 7º, inciso XXV, assistência gratuita aos filhos dos operários e seus dependentes desde o nascimento até os 6 anos de idade (Brasil, 1988).

Um longo período foi percorrido, legislações foram sendo estudadas, discutidas e implantadas desde meados do século XX até os dias atuais, nos deparamos com o tripé da Educação, Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases de 1996 e Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, além de dezenas de ramificações que essas legislações nos trouxeram. Porém, para a aplicabilidade de tantos direitos, o que temos de mais consistente são as políticas de fundos, aquelas que ao longo da história vieram se constituindo pelo Fundef (Lei Nº 9.424/96), Fundeb (Lei Nº 11.494/2007) e rescentemente pelo que chamamos de Fundeb permanente (Lei Nº 14.113/2020), que sabemos serem insuficientes para atender a demanda.

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

Enquanto a escola se coloca como espaço privilegiado para o domínio dos conhecimentos básicos, as instituições de Educação Infantil se põem sobretudo com fins de complementaridade à educação da família. Portanto, enquanto a escola tem como sujeito o aluno e como o objeto fundamental o ensino nas diferentes áreas por meio da aula; a creche e a pré-escola têm como objeto as relações educativas travadas no espaço de convívio coletivo, que tem como sujeito a criança de 0 a 6 anos de idade (ou até o momento que entra na escola) (Rocha,1999, p.60).

O Brasil é um país que tem por necessidade modificar a concepção de educação infantil. O percurso histórico percorrido nos aponta que mudanças implicam atentar para várias questões que ultrapassam os aspectos legais. As especificidades da primeira etapa da educação teriam que ser

assumidas pelo Estado e cobradas pela sociedade. Dentre essas especificidades temos que considerar a integralidade da criança, tendo em vista que a Lei de Diretrizes e Bases (1996), que prevê o cuidar e o educar de forma indissociável. As propostas para essa etapa do ensino encontram consistência nas linhas escritas dos documentos oficiais que se concretizam e decorrem nos Referências Curriculares Nacionais da Educação Infantil (MEC, 1998) e Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (MEC, 2010), nos fazem acreditar que são viáveis e de fácil aplicação, mas são visivelmente distorcidas e negligenciadas nos atendimentos que priorizam a criança no seu desenvolvimento integral, mas que oferecem atendimentos assistencialistas, pautadas principalmente na alimentação e higiene.

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

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

Não é possível narrar a história social da educação no Brasil do século XX sem mencionar o que (não) fizemos em relação aos direitos das crianças de 0 a 6 anos de idade. Não é igualmente possível discutir a tensa relação entre democracia e educação sem desconsiderar que o atendimento nessa faixa etária é uma questão diretamente ligada à educação, ainda que não na forma escolar (Freitas; Biccias, 2009, p. 287).

Não é possível discutir educação da pequena infância sem vinculá-la à história que determinou as políticas públicas que hoje ditam as regras. Quando acreditamos que a infância é construída pela criança é fundamental reconhecermos que essa construção se dá na medida que ela tem suas representações consideradas legítimas.

Pensar a criança na história significa considerá-la como sujeito histórico, e isso requer compreender o que se entende por sujeito histórico. Para tanto, é importante perceber que as crianças concretas, na sua materialidade, no seu nascer, no

seu viver ou morrer, expressam a inevitabilidade da história e nela se fazem presentes nos seus mais diferentes momentos (Kuhlmann Jr., 1998, p. 32).

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

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

Essas crianças possuem elementos preexistentes que precisam ser considerados, seus conhecimentos prévios, enriquecidos de cultura e relações sociais, são competências que foram adquiridas no curso dos tempos.

A infância deveria ser intensamente assistida, cheia de oportunidades. Dahlberg (2019) descrevem a infância como uma construção social ativamente negociada em relações sociais, contextualizada ao longo do tempo, local, cultura, variando de acordo com a classe, gênero ou outras condições socioeconômicas. Dessa maneira, não há criança natural ou universal, há várias crianças e várias infâncias, fator chave que determina nossa vida adulta.

Del Priore (2020), em sua obra a História das crianças no Brasil, nos remete ao caminho histórico trilhado que relaciona estreitamente a concepção e o conceito de infância, diante dessa perspectiva, percebemos que a educação infantil enfrentou incertezas e preconceitos, pelo fato da crença que a educação das crianças pequenas deveria ser feita pela mãe, acompanhada de um ideal do amor materno, concebido como natural e instintivo. Porém, a partir do século XX no Brasil, a pequena infância passou a ser vista como instrumento estratégico de crescimento e de prosperidade.

Para que possamos compreender o viés político de toda essa trama é necessário entendermos os fatores históricos que influenciaram a política pública a um caráter educacional materializado em forma de legislação.

Essa vem de encontro a um processo educacional que considera a criança como uma alavanca para a prosperidade, podendo contribuir ativamente para minimizar problemas de ordem moral e social.

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

O Brasil cresce e, com a expansão, alternativas para um possível desenvolvimento da nação vão surgindo, uma delas é disponibilização de vagas em creches e pré escolas as crianças pequenas e bem pequenas, vinculando o atendimento da criança a chave da ascensão social.

Mesmo depois de meia década, encontramos instituições que atendem de forma assistencialista e compensatória, que segundo Kuhlmann Jr. (1998, p.182), caracterizam-se como “pedagogia para os pobres, marcada pela arrogância que humilha para depois oferecer atendimento como dádiva, como favor aos poucos selecionados para receber.”

Nos deparamos com municípios que apresentam lista de espera de famílias que aguardam vagas em creches e pré-escolas, pois, de maneira geral, a demanda é bem maior que a oferta. Um bom exemplo é o artigo de Alves, Silveira e Bruno (2020), que destaca o desafio dos municípios da região metropolitana de Curitiba para subsidiar a expansão da educação infantil. Observamos o poder de diretores e secretários de escolas que deferem ou não as matrículas das crianças da lista de espera, separando e classificando quem poderá ter ou não o acesso à educação gratuita.

Correa, Castro e Barbosa (2016) alertam, nesse mesmo contexto, sobre a remuneração e funções dentro de instituições de atendimento a Educação Infantil analisando a questão dos comissionamentos em cargos de chefia, e seu tendenciamento político em muitas perspectivas, inclusive na garantia do direito a vagas.

Vivenciamos a falta de formação continuada e específica para o atendimento a faixa etária de crianças de 0 a 5 anos, como demonstram Rodrigues e Sales (2018) em pesquisa realizada em Teresina, que aborda a formação docente e medidas de valorização do magistério através de práticas mais equitativas.

Na verdade, o atendimento da criança pobre, carente e desprovida de condições financeiras adequadas, em instituições precárias em suas

estruturas físicas, recursos físicos e humanos, estão em evidência há muito tempo na lista dos problemas da educação infantil brasileira. A incorporação das creches aos sistemas de ensino não foi suficiente para desatar as amarras das concepções educacionais assistencialistas. A falta de recursos para essa etapa consiste em desafios ainda em processo de superação, principalmente quando se há a constatação de que apesar da educação infantil ser um direito da criança, milhares delas estão sem acesso. Pacífico, Zibetti e Neves (2014) consideram a alocação de recursos uma mola mestra para a efetivação da manutenção e desenvolvimento da educação em cada nível e etapa de ensino e destacam em sua pesquisa, Gentili (1995, p.177), que ressalta que “Qualidade para poucos não é qualidade, é privilégio!” e concluem que é necessário maior investimento e prioridades para a educação infantil.

A educação precisa de políticas públicas intersetoriais que funcionem, como aponta Silveira e Pereira (2015). Ainda esbarramos em leis que impedem o crescimento do município e, conseqüentemente, a qualidade da educação. A oferta financeira para ajudar a subsidiar a educação infantil por meio de programas e convênios existe, porém, em larga escala percebemos que não há caminhos viáveis para serem cumpridas e, se cumpridas, são inviáveis de se obter uma logística de funcionamento. As oportunidades de uma educação de qualidade se perdem nas salas lotadas, nos poucos recursos materiais, nos brinquedos sucateados, nas bibliotecas desfalcadas, no escasso quantitativo de funcionários, no excesso de trabalho. Enquanto as crianças ficam submetidas ao famoso “fazemos o possível”, fazer o possível é muito pouco quando o assunto é educação, e menos ainda quando tratamos de pequena infância (grifos nossos).

Desde a sua criação, a educação infantil foi vinculada à pobreza, ao assistencialismo, à compensação, considerando e procedendo com a criança da forma como é “possível”, sonhando e negligenciando um atendimento digno e de qualidade (grifos nossos). É urgente uma mudança de concepção, é necessária uma situação favorável para que as sementes se façam árvores, para isso é necessário que a sociedade discorde, reivindique, proteste e não aceite qualquer tipo de atendimento, pois o que hoje podemos perceber é que a apatia determina a estagnação por falta de condições de se analisar, refletir, discordar e discutir.

[...] para que novos instrumentos legais se firmassem foi necessário derrotar um conjunto expressivo de ideias e princípios profundamente enraizados na cultura política que, até então, debateu a chamada “função da pré-escola”. Foi necessário e fundamental deixar para trás concepções que

representavam a infância empobrecida como tempo e lugar dos “carentes culturais”, pessoas de “segunda categoria” que necessitavam da compensação para que pudessem suplantiar suas deficiências (Freitas; Biccias, 2009, p. 292).

Esses autores mencionam mudanças provenientes de ações civis com mobilizações em prol das creches e pré-escolas para crianças de 0 a 6 anos, que resultaram em legislações garantindo alguns direitos, mas a garantia de direitos não é suficiente para mudanças significativas, que garantam o acesso e ofereçam um atendimento de qualidade.

Kramer (2001) aponta um dualismo que surge devido à falhas políticas no atendimento da criança na educação pré-escolar. A educação ainda se constitui compensatória, porém, mesmo sendo compensatória, concretiza-se para compensar o que? Ela peca por ser um espaço de contrapesar carências, concentrada em diagnosticar e resolver problemas de carências nutricionais, afetivas e culturais e não por ser uma oportunidade de aprendizagem. Erra também por não ser uma educação obrigatória, pois as instituições de educação infantil precisam transitar de um direito da família ou da mãe para se tornarem, efetivamente, um direito de toda criança pequena. As leis referentes à educação pré-escolar, apesar de terem avançado assim como ressalta Freitas e Biccias, na visão de Kramer, ainda são muito falhas no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante nossas buscas percebemos que a educação infantil surgiu da necessidade dos pais, potencializou-se pelas necessidades governamentais e políticas de um país subdesenvolvido na tentativa de ascensão, colocando a criança e a educação como alavanca para o desenvolvimento. O atendimento às crianças pequenas sempre foi legitimado pelos cuidados com alimentação e higiene. Paralelamente, buscamos na história o conceito de infância, que no transcorrer do percurso mostrou seu caráter complexo e contraditório, assim como o papel da criança na sociedade, revelando que as ideias, os valores e os conceitos acerca desse tema foram se construindo e modificando concomitante às mudanças na dinâmica da sociedade. (Esse conceito de infância se relaciona aos atendimentos prestados à pequena infância). Associar criança, infância e atendimento institucional não foi tarefa fácil.

O que nessa caminhada deixou suas marcas, não somente nas páginas desse artigo, mas nas minhas mais profundas reflexões de práticas educativas foram os conceitos. Aprendemos que existem muitas crianças que possuem muitas infâncias e que existem diferentes maneiras de considerarmos,

contribuirmos e potencializarmos a aprendizagem e o desenvolvimento se as respeitarmos, se acreditarmos de fato que a criança é única e singular, e é exatamente por isso que a educação infantil é tão cheia de especificidades.

Neste trabalho pudemos perceber que, ao percorrermos os caminhos históricos da educação, fomos levados no curso das políticas públicas, que no decorrer do tempo foram desbravando as páginas das legislações e que garantiram às crianças alguns direitos que ainda hoje reivindicamos. Foi um caminho penoso, cheio de lutas, cheio de atendimentos que passaram pelos mais diversos subsídios, desde os filantrópicos até os estatais. Foram caminhadas longas que passam por obstáculos que nos mostraram o esquivamento do poder público e suas responsabilidades, que ora consideravam o atendimento responsabilidade da assistência social, ora da saúde e por fim sendo educação.

A Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente(1990) e a Lei de Diretrizes e Bases(1996) dão origem ao tripé da Educação, que garante o direito da criança, que faz da Educação Infantil a primeira etapa da Educação Básica, e que torna a educação universal, laica e gratuita. As várias normatizações que surgiram desde os anos de 1990 nos sinalizam uma evolução nas considerações das crianças, em especial nas de idade de creche, nos mostram tentativas de um atendimento de qualidade e para todos, ou para uma maioria. Mas quando refletimos sobre as páginas dos diversos documentos que tratam sobre o assunto, percebemos que muitas ainda permanecem somente no papel.

Pesquisas ostentam números alarmantes de crianças fora da escola, tendenciam atendimentos assistencialistas que talvez não sejam assistencialistas sem razões aparentes. São assistencialistas, de fato, porque não há o investimento necessário e suficiente, não há formação inicial e continuada para os profissionais da educação, que os faça interiorizar o conceito de que na creche é necessário cuidar e educar de forma indissociável.

REFERÊNCIAS

ALVES, T.; SILVEIRA, A. A. D.; BRUNO, D. de J. dos R.. **Financiamento da Expansão da Educação Infantil em condições de qualidade**: um estudo dos municípios da região metropolitana de Curitiba a partir do Simcaq. Inter-ação Goiânia, 2020.

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

BACH, E. L.; PERANZONI, V. C.. A história da Educação Infantil no Brasil: fatos e uma realidade EFDeportes.com, **Revista Digital**. Buenos Aires - Año 19 - N° 192 - Mayo de 2014. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/> Acesso em março de 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394/1996.

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

CORREA, B. C.; CASTRO, J.; BARBOSA, C.. Gestão da educação infantil: apontamentos sobre cargos, jornadas e salários. **Revista de Financiamento da Educação**, 2016.

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

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

FREITAS, M. C.; BICCAS, M. de S. **História social da educação no Brasil (1926-1996)** São Paulo- Cortez ,2009 - (Biblioteca básica da história da educação brasileira; .3)

GUIMARÃES, C. M. A história da atenção à criança e da infância no Brasil e o surgimento da creche e da pré-escola. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 18, nº 38, p. 80-142, set./dez. 2017.

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

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

LIBÂNEO, J. C. **O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, nº 1, p. 13-28, 2012

MALAGUZZI, L. (1993a) For an education based in relationships Young Children, 11/93, p.9-13 *apud* DAHLBERG, G. **Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas/** Gunilla Dahlberg, Peter Moss, Alan Pence; tradução: Magda França Lopes; revisão técnica : Kátia de Souza Amorim- Porto Alegre: Penso, 2019

MOREIRA, J. A. da S.; LARA, A. M. de B. Educação infantil no Brasil: histórias e políticas educacionais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 10, nº 4, p. 1278–1296, 2015. DOI: 10.21723/riaee.v10i4.6706. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/6706>. Acesso em março de 2024.

NOGUEIRA, C. **Manual de Obtenção de Recursos Federais para os Municípios**, senado Federal mesa diretiva, biênio 2011/2012 – Instituto Legislativo Brasileiro (ILB) <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/81921>. Acesso em abril de 2023.

PACÍFICO, J. M.; ZIBETTI, M. L. T. Z.; NEVES, J. G.. Financiamento da Educação Infantil em Porto Velho/RO no período de 1999 a 2008: desafios para o futuro. **Revista Multidisciplinar em Educação**. 2014.

RIZZINI, I. **O século perdido**: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. Rio de Janeiro: Petrobrás-BR, 1997.

ROCHA, E. A. C. **A pesquisa em educação infantil no Brasil**: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia. 1998. 187f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1587112>. Acesso em março de 2024.

RODRIGUES, S. R. de M. C.; SALES, L. C. Educação Infantil no município de Teresina: perfil formativo dos docentes. **Revista de Financiamento da Educação**. 2018

ROSEMBERG, F. Educação Infantil brasileira contemporânea, **Caderno de Pesquisa**, nº 107 julho/1999.

SILVEIRA, A. D.; PEREIRA, S. T. A ação Brasil Carinhoso como estratégia de expansão da oferta e redução da desigualdade educacional na creche. **Revista de Financiamento da Educação**. 2015.