

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ALESSANDRA GIACOMITI

EM MEIO A ARQUIVOS E MEMÓRIAS, O PROJETO ARAUCÁRIA: DA PROPOSTA CURRICULAR A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM CURITIBA (1985-1992)

CURITIBA
2012

ALESSANDRA GIACOMITI

EM MEIO A ARQUIVOS E MEMÓRIAS, O PROJETO ARAUCÁRIA: DA PROPOSTA CURRICULAR A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM CURITIBA (1985-1992)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação, versão para defesa

Orientadora: Prof.^a Dra. Gizele de Souza

CURITIBA
2012

Dedico esta dissertação a pequena Luiza que nasceu no decorrer do Mestrado e hoje ao final da escrita do texto, está com um ano e seis meses.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Gizele de Souza, por acreditar em mim e no meu singelo projeto inicial. Obrigada pelo incentivo nos momentos em que a angústia acompanhou essa caminhada, pela paciência na leitura do texto e pelas contribuições teóricas que permitiram dar corpo a essa pesquisa.

À professora Nádia Gonçalves, pelos empréstimos, pelos auxílios na pesquisa e pelos ensinamentos no decorrer do curso. Sou muito grata às suas contribuições que enriqueceram a minha escrita desde os Seminários de dissertação até a qualificação.

À professora Liane Bertucci, pelas palavras de incentivo, apoio e carinho. Aos demais professores da Linha de História e Historiografia da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná.

À professora Fúlvia Rosemberg, por me receber em sua disciplina intitulada Sociologia da Infância, na PUC-SP.

À professora Lívia Fraga de Oliveira pelas sugestões valiosas na qualificação.

Às funcionárias do Arquivo Público Municipal, Cris e Luiza, obrigada pelo acolhimento e pelos documentos que me foram necessários nessa caminhada.

Às responsáveis pela elaboração do Projeto Araucária e aos profissionais da Rede Municipal de Curitiba, que disponibilizaram seu tempo e com muito carinho, compartilharam suas memórias, contribuindo para a junção desse quebra-cabeça a fim de que eu pudesse demonstrar uma parcela da história do Projeto Araucária.

À minha mãe Magali e ao meu pai Dorival, meu eterno agradecimento por serem as pessoas que me proporcionaram a oportunidade de estudar e me tornar uma pessoa melhor a cada dia e que nessa trajetória, tiveram participação fundamental cuidando da nossa pequena Luiza.

À minha vizinha Ruth, pessoa que dedicou toda a sua vida a família e me ensinou o quão maravilhoso é ter essa FAMÍLIA sempre perto. Obrigada pelas novenas e orações para que o meu sonho se concretizasse.

Ao Júnior (meu marido), agradeço por me incentivar a fazer o mestrado e por “entender” minhas variações de humor.

À minha madrinha Rose Mari Cortiano Zanlorenzi (in memorian), minha maior incentivadora, pessoa ímpar que alimentou meu gosto pelo magistério e pelos estudos. Devo-lhe os primeiros passos em busca desse sonho.

À minha família em geral: Irmãos (Diego e Otávio), cunhadas (Jú e Pri), tios e tias, primos e primas, obrigada pelo apoio e incentivo. Rafa e Amanda, agradeço com muito carinho as correções e cálculos matemáticos. Vanessa, obrigada nesta reta final. Camila, madrinha querida da minha pequena, obrigada por me escutar e me incentivar sempre. A você também Gustavo. A Letícia, obrigada pela força na formatação.

As colegas de turma, Saravasti, Claudia, Marinice e Silvia, obrigada pelos aprendizados, pelas confidências e pelas boas risadas que juntas partilhamos.

À você Etienne e a toda sua família, obrigada pelos ensinamentos da pesquisa, pelo acolhimento em sua casa. Obrigada por me escutar, me ajudar, me encorajar e por ter contribuído nesta caminhada. Você é muito especial.

Ao Juarez, pelas provocações e apontamentos que auxiliaram na construção dessa pesquisa. Aos colegas do grupo de pesquisa em infância: Franciele, Joseane, Andréa, Márcia...

À Arleandra, pela fiel companheira de Cometa, TAM, metrô e Web Jet. Obrigada pelas boas risadas que demos e pelas histórias de São Paulo que hoje guardamos em nossas memórias.

A minha revisora de texto, Maria Ângela obrigada pela criteriosa correção no meu texto. As minhas amigas queridas, Marcela, Kelen, Carla, Lila, Angelita e tantas outras que me incentivaram, obrigada por partilharem comigo as alegrias e dificuldades encontradas no caminho.

À você minha filhota amada (LUIZA), nasceu em meio aos livros e documentos. Perdoe-me, pelas ausências, irritações e momentos em que não consegui estar com você e partilhar as descobertas no início da sua vida.

A todos os sujeitos, que de forma direta ou indireta, possibilitaram que esta pesquisa se viabilizasse.

RESUMO

Esta dissertação aborda a investigação sobre o Projeto Araucária desenvolvido pela Universidade Federal do Paraná com apoio financeiro da Fundação Bernard Van Leer da Holanda, em dois períodos específicos: de 1985 a 1988 (construção e implantação de uma proposta pedagógica para o trabalho com crianças de 04 a 06 anos, em duas escolas municipais da Prefeitura de Curitiba) e de 1989 a 1992 (quando direcionou suas ações para o trabalho junto às creches municipais, atuando concomitantemente com o desenvolvimento de cursos de aperfeiçoamento para as diferentes categorias profissionais que trabalhavam com a Educação Infantil em Curitiba). A pesquisa valeu-se, na maior parte do tempo de fontes disponíveis no acervo da Universidade Federal do Paraná, composto por relatórios das coordenadoras do Projeto Araucária, revista com a Proposta Pedagógica de 0 a 6 anos, ofícios com direcionamentos de atividades das creches e formação dos profissionais envolvidos, jornais do período; documentos encontrados na Biblioteca do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (IPPUC) e no Arquivo Geral da Prefeitura Municipal de Curitiba, além do uso de fontes orais dando voz aqueles que vivenciaram o período abarcado. O propósito deste trabalho incide em investigar o Projeto Araucária, na busca por compreender como esse projeto se configurou historicamente e o que teria motivado a sua organização, inserido na rede pública de Curitiba. Objetivou-se, com esse estudo pesquisar as possíveis razões histórico-sociais que levaram a constituição deste Projeto, entendendo de que forma os sujeitos envolvidos, o poder público, a UFPR, as parcerias e os funcionários das creches atuaram nesse processo. Pretendeu-se, também, analisar como foi o atendimento direcionado as crianças por meio da organização da proposta curricular, assim como a projeção e o desenvolvimento da proposta de formação para os profissionais da Educação Infantil do período. A hipótese que orientou este trabalho é de que o Projeto Araucária, que desde a sua formulação nasce como um projeto de extensão da Universidade Federal do Paraná, vai se engendrando paulatinamente na Rede Municipal de Curitiba, e é assumido como parte da política pública de educação deste município. Política esta que teve uma clara presença de outros entes não públicos em sua parceria - a Fundação Bernard Van Leer - devido a uma constante relação entre a rede de indivíduos e a sociedade. A aproximação com as fontes conduz à conclusão de que a rede de relações das quatro professoras do Setor de Educação da UFPR, idealizadoras do Projeto Araucária, contribuiu para a sua elaboração em meados dos anos 80. O percurso da pesquisa permitiu compreender, que o Projeto Araucária ocupou aos poucos, um lugar estratégico na Rede Municipal de Curitiba, sendo assumido, em alguns momentos, como parte das políticas voltadas para a educação infantil do município.

Palavras-chave: Projeto Araucária – Formação de profissionais da Educação Infantil – Proposta Pedagógica - Educação Infantil

ABSTRACT

This dissertation discusses the investigation about the Projeto Araucaria, developed by Universidade Federal do Paraná with finance support of Fundação Bernard Van Leer of Netherlands, in two specific periods: since 1985 until 1988 (construction and startup of a pedagogic proposal to the work with children with age of 04 until 06 years old, in 02 public schools of Curitiba and since 1989 until 1992 (when the project had directed the actions to the work in public nurseries, working together with the develop of master classes to different workers that were working with childhood education in Curitiba. The research used, in the most of time, documents available at Universidade Federal do Paraná, composed by reports prepared by the coordinators of Projeto Araucária, revised with the Pedagogical Proposal of zero until 06 years old, public reports with activities directions of the nurseries and instructions of the involved workers, newspapers, documents found in Biblioteca do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano of Curitiba (IPPUC) and at Arquivo Geral of Curitiba City Hall, beyond others oral sources of people that lived that period. The purpose of this work is to investigate the Projeto Araucaria with the intention of understand how this project was configured historically and what had motivated their organization inserted in the Curitiba's public school system. Trying with this work, explore the possible historical and social reasons that enabled the constitution of this Project, understanding how people involved, the public structure, the UFPR, partnerships and the nurseries employees worked in this process. It intended also, to analyze how was the attention directed to the children with the organization of ideas proposal, even as the projection and development of the capacitation proposal to the childhood education professionals in that period. The hypothesis that leads this work is that the Projeto Araucaria, that since their formulation, starts as an extension project of Universidade Federal do Paraná, is going leisurely in the Rede Municipal de Curitiba, and is assumed as a part of the public education policy of this City. This Policy have had a clear presence of other no-publics entities in their partnership - the Fundação Bernard Van - due to a constant relation between net-individuals and the society. The approach with the sources leads to the conclusion of the network relation among the four teachers of the Education Sector Of UFPR, idealizers of Projeto Araucaria, contributed to this elaboration, in the middle os 80,s. The route of the search permitted to understand, that the Projeto Araucária had maintained, bit by bit, a strategic position in Curitiba Municipal System, being assumed, in some moments, as a part of policies directed to childhood education of the city.

Key-words: Projeto Araucária – Professional Training of Child Education – Pedagogical Proposal – Child Education

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1– CAPA DO LIVRO DE DIVULGAÇÃO DO PROJETO ARAUCÁRIA	47
FOTOGRAFIA 2 - REUNIÃO COM AS MÃES EM 1986.....	75
FOTOGRAFIA 3 - ATENDIMENTO ODONTOLÓGICO - UNIDADE MÓVEL DO SESI...77	
FIGURA 4 - FOLDER DO SEMINÁRIO ANUAL DE PESQUISA EM 1987	81
FIGURA 5 - FOLDER DO SEMINÁRIO ANUAL DE PESQUISA.....	82
MAPA 6 - OCUPAÇÕES IRREGULARES	88
FOTOGRAFIA 7 - BAIRRO DO BOQUEIRÃO.....	92
FOTOGRAFIA 8 - VILA SÃO PEDRO II	95
FIGURA 9 - CAPA DO LIVRO DE DIVULGAÇÃO DO PROJETO ARAUCÁRIA II.....	101
FOTOGRAFIA 10 - FAMÍLIAS ATENDIDAS PELO PROJETO ARAUCÁRIA	102
FOTOGRAFIA 11 - CLUBE DAS MÃES.....	105
FIGURA 12 - TERMO DE CONVÊNIO DOS ESTAGIÁRIOS	112
FOTOGRAFIA 13 - ESCOLA NOSSA SENHORA DO CARMO	119
FOTOGRAFIA 14 - ESCOLA MUNICIPAL MORADIAS BELÉM	120
FOTOGRAFIA 15 - ESCOLA MUNICIPAL RURAL VILA SÃO PEDRO II	121
FIGURA 16 - CAPA DA PROPOSTA PEDGAGÓGICA DE 0 A 6 ANOS	142
FIGURA 17 - CAPA DO GUIA CURRICULAR PARA ATENDIMENTO DE CRIANÇAS DE 04 A 06 ANOS	145
FOTOGRAFIA 18 - CRIANCAS EM ATIVIDADES 1	150
FOTOGRAFIA 19 - CRIANCAS EM ATIVIDADES 2	151
FIGURA 20 - EXEMPLO DE TESTE PARA OBSERVAR O DESEMPENHO DAS CRIANÇAS	158
FIGURA 21 - CAPAS DOS PLANEJAMENTOS.....	164
FIGURA 22 - EXEMPLO DE ATIVIDADE ESTRUTURADA	167
FIGURA 23 - DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES.....	168
FIGURA 24 - DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES.....	170
FIGURA 25 – FESTAS ESCOLARES.....	172
FIGURA 26 - FESTAS ESCOLARES	173
FIGURA 27 – FESTAS ESCOLARES.....	174

FOTOGRAFIA 28 - ORGANIZAÇÃO DE MATERIAIS PARA O DIA DAS CRIANÇAS ...	175
FOTOGRAFIA 29 - DIA DAS CRIANÇAS.....	176
FIGURA 30 - CAPA DO PROGRAMA MUNICIPAL DE EXPANSÃO DA PRÉ-ESCOLA	184
FOTOGRAFIA 31 - BRINQUEDO DE SUCATA	195
FOTOGRAFIA 32 - CAPACITAÇÃO NAS DEPENDÊNCIAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	199
FOTOGRAFIA 33 - CAPACITAÇÃO EM SERVIÇO 1	206
FOTOGRAFIA 34 - CAPACITAÇÃO EM SERVIÇO 2	207
FOTOGRAFIA 35 - ENCONTRO DE APERFEIÇOAMENTO PROFISSIONAL.....	208
FOTOGRAFIA 36 - JOGOS.....	209
FOTOGRAFIA 37 - EXPOSIÇÃO COM JOGOS E BRINQUEDOS CONFECCIONADOS PELAS BABÁS	210
FOTOGRAFIA 38 - ABERTURA DO TREINAMENTO DE BABÁS NO ANO DE 1990....	217

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - MATRÍCULA DE PRÉ-ESCOLA NA REDE ESTADUAL E MUNICIPAL DE ENSINO DE CURITIBA – 1978/88	44
QUADRO 2 - RENDA DE SALÁRIOS MINIMOS DO BAIRRO DO BOQUEIRÃO	89
QUADRO 3 - POPULAÇÃO ESTIMADA PARA 1985 SCITAN.....	91
QUADRO 4 - NÚCLEOS DAS CRECHES ATENDIDAS PELO PROJETO ARAUCÁRIA EM 1989	133
QUADRO 5 - EXEMPLO DE UMA SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES PROPOSTAS NA FASE DE	148
QUADRO 6 - RELAÇÃO DE CURSOS REALIZADOS EM 1990.....	194
QUADRO 7 - CONTEÚDOS DOS CURSOS DO CENTRO DE APOIO AO PRÉ-ESCOLAR	201
QUADRO 8 - CURSOS REALIZADOS PELO PROJETO ARAUCÁRIA EM 1989	205
QUADRO 9 - PROFISSIONAIS QUE TRABALHAVAM COM O ENSINO PRÉ-ESCOLAR E A SUA FORMAÇÃO.....	214
QUADRO 10 - NÍVEL DE ESCOLARIDADE DAS BABÁS DAS CRECHES DE CURITIBA.	215
QUADRO 11 - QUESTIONÁRIO DIRECIONADO ÀS EDUCADORAS PARA VALIDAR A REUNIÃO DE ESTUDOS PARA A PRÁTICA DA EDUCADORA DE CRECHE	221
QUADRO 12 - MOSTRA DA COBERTURA TOTAL DO PROJETO ARAUCÁRIA DE 1986-1992.....	225

LISTA DE SIGLAS

AMEPPE – Associação Movimento de Educação Popular Integral Paulo Engler
ANPED – Associação Nacional de Pós - graduação e Pesquisa em Educação
CAIC – Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
CAPS – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEIs – Centros de Educação Integral
CIC – Cidade Industrial de Curitiba
CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil
COEPRE – Coordenadoria de Educação Pré-Escolar
DNCr – Departamento Nacional da Criança
DTFE – Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação
EI – Educação Infantil
FIEP – Federação da Indústria do Estado do Paraná
FUNDEPAR – Fundação Educacional do Paraná
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
IEL – Instituto Euvaldo Lodi
INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
IPPUC – Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba
LBA – Legião Brasileira de Assistência
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização
NAEYC – National Association for the Educacion of Young Children
OMEP – Organização Mundial para Educação Pré - escolar
ONG – Organização Não Governamental
PMC – Prefeitura Municipal de Curitiba
PRAC – Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários
PROEC – Pró-Reitoria de Extensão e Cultura
PSEC – Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto
RBHE – Revista Brasileira de História da Educação
RMC – Região Metropolitana de Curitiba
SESI – Serviço Social da Indústria
SMCr – Secretaria Municipal da Criança

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I O PROJETO ARAUCÁRIA: ORGANIZAÇÃO E PROPOSIÇÃO DE ATENDIMENTO AO PRÉ-ESCOLAR	38
1.1 AS PRIMEIRAS LEITURAS DA CRIAÇÃO DO PROJETO ARAUCÁRIA: UMA PROPOSTA DE “INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA”	38
1.2 O ESTABELECIMENTO DE PARCERIAS	60
1.3 A FASE PREPARATÓRIA: DA DIVULGAÇÃO À MATRÍCULA DOS ALUNOS	79
CAPÍTULO II AS FASES DO PROJETO ARAUCÁRIA: RUPTURA E PROSSEGUIMENTO.....	97
2.1 FASE EXPERIMENTAL DO PROJETO ARAUCÁRIA (1985-1989)	99
2.2 MUDANÇA DE ROTA: DA ATUAÇÃO NA PRÉ-ESCOLA PARA CRECHE NA PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA	124
2.3 GUIA CURRICULAR PARA ATENDIMENTO DE CRIANÇAS DE 04 A 06 ANOS..	142
2.4 O COTIDIANO ESCOLAR POR MEIO DOS REGISTROS DOS PROFESSORES.	163
CAPITULO III A FORMAÇÃO EM SERVIÇO PARA OS PROFISSIONAIS DA CRIANÇA PEQUENA EM CURITIBA NA SEGUNDA FASE (1989 -1992) DO PROJETO ARAUCÁRIA.....	179
3.1 PROPOSTA DE CAPACITAÇÃO EM SERVIÇO: A RELAÇÃO COM O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CURITIBA (1989 -1992)	179
3.2 CENTRO DE APOIO À EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: A LEITURA DA PROPOSTA AO PROJETO.....	188
3.3 CAMINHOS PELOS QUAIS PASSOU A FORMAÇÃO EM SERVIÇO DAS PROFISSIONAIS DA CRIANÇA PEQUENA EM CURITIBA	213
CONSIDERAÇÕES FINAIS	228
FONTES CONSULTADAS.....	233
REFERÊNCIAS	241

INTRODUÇÃO

“Mas, para interpretar os raros documentos que nos permitem penetrar nessa brumosa gênese, para formular corretamente os problemas, para até mesmo fazer uma ideia deles, uma primeira condição teve que ser cumprida: observar, analisar a paisagem de hoje. Pois apenas ela dá as perspectivas de conjunto de que era indispensável partir.”

(Marc Bloch)

A presente pesquisa reflete a minha caminhada enquanto professora de Educação Infantil (EI) e pedagoga da Prefeitura Municipal de Curitiba (PMC), atuando no Núcleo Regional da Educação¹, com a função de acompanhar, assessorar e ministrar cursos para os profissionais dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) e escolas que ofertam esta etapa de educação². Em visitas a essas instituições, como pedagoga da rede municipal, deparei-me, em meio a outros documentos das instituições, com a proposta pedagógica de um projeto denominado *Projeto Araucária*.

No entanto, constatar a presença da proposta pedagógica de um projeto para pré-escola, já desativado na rede municipal de Curitiba, não bastava. Surgiram indagações que, aos poucos, foram se configurando num desejo de conhecer a realização de tal proposta, tendo consciência de que as perguntas que então fazia àquele passado estavam em estreita relação com o meu presente. As contingências do presente não apenas orientavam meu entendimento quanto ao que aconteceu com aquele projeto, mas

¹ A estrutura administrativo-pedagógica da Secretaria Municipal da Educação (SME) é constituída pela Secretaria Municipal de Educação, pelos Núcleos Regionais, as Escolas Municipais e os Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs). A estrutura organizacional da rede é composta pelo Secretário Municipal da Educação, pelo Superintendente de Gestão Educacional, Diretoras dos Departamentos de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Subordinados aos Núcleos Regionais estão as escolas e os CMEI(s). Dentro da proposta básica da rede municipal de ensino, as escolas estão distribuídas assim: Escolas Municipais, Centros de Educação Integral (CEIs), Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC).

² Segundo a atual LDB, N 9394/96, a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, seguida pelo ensino fundamental e ensino médio.

davam sentido à minha busca por compreendê-lo. Com efeito, “conscientemente ou não, é sempre às nossas experiências cotidianas que, para nuançá-las onde se deve, atribuímos matizes novos, em última análise os elementos, que nos servem para reconstruir o passado”. (BLOCH, 2001, p.66).

Ao começar a procurar por *indícios* que permitissem apreender o que representou esse projeto para a rede municipal de Curitiba, busquei, nas vozes de alguns profissionais mais antigos das escolas e Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), relatos sobre o significado do Projeto Araucária, orientados por algumas perguntas : Que projeto era esse? Quem eram os profissionais que nele atuaram? Existia uma proposta de formação para estes profissionais? Como eram as práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil naquele período do projeto?

Nestas conversas, os profissionais demonstravam certo saudosismo ao relatarem saberes e ações pedagógicas desenvolvidas pelo Projeto Araucária.

Como primeira informação, obtida do cotejamento entre o documento referente à proposta pedagógica do Projeto Araucária e o discurso das pessoas que vivenciaram o seu desenvolvimento na rede municipal de educação curitibana, o Projeto Araucária foi compreendido como um Centro de Apoio ao Pré-escolar, que teve o objetivo de atender às crianças de famílias caracterizadas como carentes de Curitiba e Região Metropolitana³, entre o período de 1985 a 1992. Esse projeto foi elaborado e desenvolvido pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), como programa de extensão⁴ e com apoio financeiro da Fundação Bernard Van Leer, da Holanda⁵.

³ A primeira fase do Projeto Araucária foi direcionada para o atendimento em Curitiba e Rio Branco do Sul. Na segunda fase ocorreu uma extensão para outras localidades da Região Metropolitana, como Almirante Tamandaré, Araucária, Agudos do Sul, Bocaiúva do Sul, Balsa Nova, Campo do Tenente, Colombo, Cerro Azul, Campo Largo, Piraquara, Quatro Barras, Quitandinha, Rio Branco do Sul, Rio Negro, São José dos Pinhais, Tijucas do Sul, Lapa. Os municípios da Região Metropolitana de Curitiba não serão analisados neste trabalho.

⁴ Apesar de alguns documentos do Projeto Araucária apresentarem o carimbo da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC), não foi localizada nenhuma informação sobre o projeto em seu acervo.

⁵ O nome Bernard Van Leer, é originado de um industrial holandês, já falecido. A referida fundação foi constituída em 1949, com sede na Holanda. Seus bens, segundo Van Gendt (Diretor Executivo da Fundação Bernard Van Leer nos anos 90) em depoimento no III Seminário Metropolitano de Educação Pré-Escolar em 1992, foram direcionados para o trabalho com projetos que envolvessem as crianças consideradas pobres, para que recebessem oportunidades de desenvolvimento social e educacional.

Esta mesma fundação patrocinou um projeto similar no Piauí, denominado Projeto Poti, entre 1985 a 1991, fruto de convênio com a Secretaria de Estado da Educação, atingindo somente a capital Teresina. Tal projeto constituiu-se como uma das fontes do objeto de estudo de Zélia Maria Carvalho e Silva (2008) para a organização de sua dissertação de mestrado, intitulada *História e Memória da Educação Infantil em Teresina: Piauí (1968-1996)*. Segundo Silva (2008), o Projeto Poti “surgiu como uma ação inovadora na educação pré-escolar piauiense”, com o objetivo de “atender crianças de 0 (zero) a 6 (seis) anos, desenvolvendo de forma integrada um trabalho familiar e comunitário”. (SILVA, 2008, p.115). A autora, em suas considerações, aponta que o referido projeto preocupou-se mais com as questões sociais e de saúde das crianças do que com o aspecto educacional. Porém, sinaliza que a parceria entre o governo e fundação foi determinante para chamar a atenção da sociedade para essa etapa de ensino.

No Paraná, o Projeto Araucária foi desenvolvido em uma primeira fase, (1985-1988) atuando no trabalho com crianças de 4 a 6 anos em Curitiba e Rio Branco do Sul⁶ por meio da ação em pré-escolas e em outros espaços, como o Serviço Social da Indústria (SESI)⁷. Permaneceu com o mesmo mote de ação na segunda fase (1989-1992), porém, como dito por Arlete Farge (2009, p. 14), “o arquivo é uma brecha no tecido dos dias, a visão retraída de um fato inesperado”. Identificou-se em seus relatórios que o Projeto Araucária abrangeu não apenas os dois municípios já citados (Curitiba e Rio Branco do Sul) e as pré-escolas, mas estendeu as suas ações para as creches públicas de Curitiba⁸. Nesta fase, identifica-se ainda um redirecionamento das ações do Projeto Araucária para a capacitação dos profissionais das diferentes categorias que trabalhavam na educação infantil na época (técnicos, professores, coordenadores, diretores, atendentes, cozinheiras e auxiliares). O Projeto ainda teve como meta a produção de

⁶ O foco de análise do Projeto Araucária nessa pesquisa será o município de Curitiba devido à ausência de fontes do Projeto em Rio Branco do Sul, porém sempre que necessário vou me remeter a este município, porque junto com a capital paranaense fez parte das primeiras ações do projeto.

⁷ Embora exista a parceria com o SESI, Colégio Bagozzi e Creche Bom Pastor, esse trabalho pretende discutir a parceria entre a Universidade Federal do Paraná, Fundação Bernard Van Leer e Prefeitura Municipal de Curitiba.

⁸ Atualmente, não é empregada a denominação creche, mas Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI). Todavia, quando utilizada a primeira expressão, isso se deve à nomenclatura encontrada nas fontes.

material didático pedagógico e a execução de pesquisa de interesse das instituições participantes.

Seguindo então as pistas que me levassem ao Projeto Araucária, realizei o levantamento de outros estudos, tanto da área da história quanto de políticas para a educação, que abarcassem em suas análises a educação infantil no estado do Paraná e, em especial, a organização da pré-escola em Curitiba⁹.

Neste sentido, identifica-se que a pré-escola não surge em Curitiba atrelada ao Projeto Araucária. Os estudos já realizados indicam a existência de um caminho percorrido pela educação pública da criança pequena, de 0 a 6 anos, no Paraná, desde o início do século XX (cf. SOUZA, 2004), passando pelas décadas de 1950 a 1960 (BOTELHO, 2011) chegando à década de 1970 (MANTAGUTE, 2009).

Seguindo os estudos acima, em sua tese, Gizele de Souza (2004) trabalha com a constituição dos jardins de infância junto aos grupos escolares, com o recorte temporal de 1900 a 1929, com o objetivo de “examinar a relação entre a instrução paranaense e a civilidade republicana materializada na escola infantil e primária pela via dos jardins e grupos escolares” (SOUZA, 2004, p. 12). A autora demarca, em outro trabalho, que depois da inauguração do primeiro jardim de infância público do Estado — anexo ao Ginásio Paranaense, em Curitiba — houve uma boa aceitação na sociedade paranaense e que “outros estabelecimentos do mesmo gênero deveriam ser providenciados para atender uma demanda mais pobre da população”, exercendo um papel civilizador (SOUZA, 2009, p. 3).

Recentemente, Jordana Stella Botelho (2011) abordou em sua dissertação o estudo das orientações para os jardins de infância no Paraná, por meio da análise de dois

⁹ A pesquisa realizada levantou os seguintes títulos e períodos: Instrução, o talher para o banquete da civilização: cultura escolar dos jardins-de-infância e grupos escolares no Paraná / Gizele de Souza (1900 – 1929); Prescrições para os jardins-de-infância paranaenses: do programa de 1950 ao regimento de 1963 / Jordana Stella Botelho (1950 - 1963); Educar a Infância: Estudo sobre as primeiras creches públicas da Rede Municipal de Educação de Curitiba / Elisângela Iargas Iuszviak Mantagute (1977 – 1986); Estudo sobre a prática pedagógica desenvolvida nas pré-escolas das Redes de Ensino de Curitiba/ Yvelise Freitas de Souza Arco Verde (1985); Educação Infantil: o desafio da qualidade um estudo da rede municipal de creches em Curitiba 1989 a 1992/ Márcia Teixeira Sebastiani (1989 - 1992); Políticas Públicas para a educação infantil no município de Curitiba 1997 - 2004/ Márcia Sozcek (1997 -2004); Políticas Públicas para a Educação Infantil em Curitiba segundo profissionais que atuavam nos CMEIs (1997 - 2005) / Maria Neve Collet Pereira (1997 - 2005).

programas paranaenses¹⁰, entre as décadas de 1950 e 1960. O trabalho de Botelho (2011) é pertinente para a composição deste estudo, pois demarca a construção da educação da criança pequena, no período que antecede a elaboração do Projeto Araucária, discriminando que esse atendimento se dava no pré-primário que “estava ligado ao ensino primário geral, compreendendo: as escolas maternas e creches, os jardins de infância e as classes pré-primárias” (BOTELHO, 2011, p.27). A pesquisadora demarca que as *classes pré-primárias* eram as classes de jardim de infância, anexas a estabelecimentos de ensino primário.

Em sua dissertação, Elisangela Mantagute (2009) investigou a constituição do sistema de atendimento público à criança de 0 a 6 anos em rede de creches oficiais, no município de Curitiba, no período entre 1977 a 1986, percebendo as razões histórico-sociais que levaram a esta constituição, além de analisar o atendimento proposto para essas crianças, com relação ao espaço, ao mobiliário e aos educadores. Seu trabalho é pertinente para pensar que, próximo ao período de implantação do Projeto Araucária, a creche existia paralelamente à pré-escola, porém, não se deve confundir as duas formas de atendimento da rede municipal, pois a primeira surge no âmbito da Assistência (por meio do Departamento de Bem Estar Social) e a segunda vinculada à educação. Feita essa distinção, Mantagute (2009) abarca, com primor, a discussão da creche nos moldes acima demarcados.

A dissertação de mestrado de Yvelise Freitas de Souza Arco Verde (1985) investigou a prática pedagógica desenvolvida nas pré-escolas das Redes de Ensino de Curitiba (Federal, Estadual, Municipal e particular), anterior ao período de elaboração do Projeto Araucária. A autora traz uma análise histórica acerca desse atendimento, além de abranger as legislações e os diversos pareceres emitidos pelo Conselho Federal e Estadual de Educação. A autora demarca a relevância do seu estudo

pensando na importância da pré-escola, na necessidade desta para as crianças, na valorização deste nível de ensino no contexto mais amplo da educação e na extrema urgência de se estabelecer uma linha de ação pedagógica na pré-escola, que se crê que este trabalho seja importante, pelas colocações a respeito da educação pré-escolar. (ARCO VERDE, 1985, p.12).

¹⁰ O Programa de Experiências para Jardins-de-Infância, de 1950, e o Regimento e Planejamento de Atividades para Jardim-de-Infância, de 1963.

Anterior ao trabalho de Mantagute, a tese de doutorado de Márcia Sebastiani (1996), contribui para a compreensão da temática da educação infantil no município de Curitiba. O estudo apresenta um levantamento histórico da realidade das creches bem como a qualidade desse serviço sob a atuação do poder público durante o período de 1989 a 1992. Essa análise é pertinente para esta pesquisa no sentido de apontar os caminhos sobre a política para a criança pequena á época do Projeto Araucária em Curitiba.

O estudo de Márcia Soczek (2006) também contempla uma análise das políticas para o atendimento da criança de 0 a 6 anos em Curitiba. Destaca-se como objetivo central de sua pesquisa

analisar como a Prefeitura Municipal de Curitiba, no período de 1997-2004, enfrentou as demandas existentes na área da Educação Infantil em relação à adequação da educação infantil à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), à sua incorporação como primeira etapa da educação básica, as exigências de formação do professor e a resposta à demanda da ampliação de vagas. (SOCZEK, 2006, p. VI).

Maria Neve Collet¹¹ (2006), ao escrever sobre as políticas adotadas pelo Município de Curitiba para Educação Infantil, de acordo com a compreensão dos profissionais dos Centros Municipais de Educação Infantil, abarca aspectos históricos das políticas nacionais e do município destinadas à criança pequena. Seu estudo possibilita uma aproximação com as proposições para o atendimento da educação infantil no município a partir dos anos 70.

No cotejamento destes trabalhos é possível perceber que, apesar de existir uma construção de estudos sobre a história e atendimento da Educação Infantil no Paraná durante quase todo o século XX, existe uma lacuna no que concerne a pré-escola nas décadas de 1980/90 (abarcando desde sua organização, com as estruturas administrativas, discriminação de faixa etária e políticas públicas municipais para este nível) e, em especial sobre o desenvolvimento do Projeto Araucária. Apesar de citado em alguns trabalhos, não existe nenhum aprofundamento sobre a sua organização, parcerias e fases de atendimento, o que contribui por tornar relevante este projeto como objeto de pesquisa.

¹¹ Embora o recorte temporal da pesquisa de Soczek (2006), contemple o período de 1997 a 2004, o trabalho apresenta aspectos históricos e políticos da capital paranaense, que orientaram a educação a partir dos anos 70.

Além dos trabalhos sinalizados acima outros textos de referência ajudam a perceber o que circulava acerca dos conceitos e políticas para a pré-escola no período aqui estudado. Assim, localiza-se o estudo de Sonia Kramer — *A política do pré-escolar no Brasil, a arte do disfarce* — que entre outras questões traz uma análise histórica dos programas de pré-escolar no Brasil, apontando o caráter compensatório existente neles e o lugar da infância e das políticas educacionais pensadas para ela. O texto de Maria Malta Campos e Lenira Haddad — *Educação Infantil: Crescendo e Aparecendo*¹² — ajuda a pensar a pré-escola nos debates dos anos 70 e 80. Nele, as referidas autoras vão demonstrando como a Educação Infantil aparece nas matérias publicadas nos Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas, quais eram as fronteiras temáticas e o interesse dos autores. Textos que tratam da pré-escola e do desenvolvimento cognitivo de crianças em idade pré-escolar e da creche estão no caminho percorrido e explicitado pelas autoras na produção da revista. Por meio desses dois últimos trabalhos, pode-se refletir o quanto das proposições do Projeto Araucária acabavam por corroborar as discussões já feitas sobre o atendimento à criança pequena no país.

Diante da pertinência deste estudo atrelado às reminiscências dos profissionais da educação municipal de Curitiba¹³ mais a leitura da proposta pedagógica do Projeto Araucária e o ingresso no mestrado¹⁴, elegi como objeto de investigação o **Projeto Araucária, na busca por compreender como esse projeto se configurou historicamente e o que teria motivado a sua organização, inserido na rede pública de educação no município de Curitiba, no decorrer dos anos de 1985 a 1992 para a Educação Infantil.**

Também quero identificar e analisar neste contexto histórico o papel das instituições e sujeitos envolvidos no desenvolvimento do Projeto Araucária (a atuação da UFPR; da Rede Pública de Ensino Municipal de Curitiba e da própria Fundação Bernard

¹² Este texto foi elaborado para o número comemorativo da Revista Cadernos de Pesquisa, tendo como referência os artigos publicados ao longo dos 20 anos desta, no período entre 1972 a 1992.

¹³ Esses profissionais (babás, professores, diretores e pedagogos) que tiveram contato com o Projeto Araucária conversaram num primeiro momento, informalmente, com a pesquisadora sobre o projeto.

¹⁴ Na Linha de Pesquisa História e Historiografia da Educação, do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

Vann Leer que financiou o projeto), assim como o desenvolvimento da proposta de formação para os profissionais da educação infantil vinculados a este projeto formativo.

A formulação de uma possível hipótese aqui traçada é que o Projeto Araucária, que desde a sua formulação nasce como um projeto de extensão¹⁵ da Universidade Federal do Paraná vai se engendrando paulatinamente na Rede Municipal de Curitiba, e é assumido como parte da política pública de educação deste município. Política esta que teve uma clara presença de outros entes não públicos em sua parceria a Fundação Bernard Van Leer devido a uma constante relação entre a rede de indivíduos e a sociedade numa interdependência. Entendendo esta tal como propôs Norbert Elias (1994)

numa palavra, cada pessoa que passa por outra, como estranhos aparentemente desvinculados na rua, está ligada a outras por laços invisíveis, sejam esses laços de trabalho e propriedade, sejam de instintos e afetos. Os tipo mais dispares de funções tornaram-na dependentes de outrem e tornaram outros dependentes dela. Ela vive, e viveu numa rede de dependências. (ELIAS, 1994, p. 22).

O que se pode observar, à luz dos conceitos propostos por Elias (1994) dependência, interdependência, rede de funções, contexto social é que existe uma articulação entre as ideias individuais/particulares com as da sociedade, formando uma rede que “ só é compreensível em termos da maneira como eles se ligam, de sua relação recíproca”. (ELIAS, 1994, p. 35).

Assim, algumas questões se tornam pertinentes para esse estudo: entender o que levou a elaboração do Projeto Araucária nos anos 80 e quais eram as propostas e ideias

¹⁵ Segundo o texto de Gonçalves, Santos & Antunes (2012, p.14) *Extensão na Universidade Federal do Paraná: constituição histórica*, em meados dos anos 80 era revelada, pela Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PRAC), a defesa da integração entre Ensino, Pesquisa e Extensão; esta era a concepção que se adotava de extensão. Atualmente, no site da PROEC é discriminada a concepção e os princípios de um projeto de extensão. Segundo consta “a Extensão Universitária é um processo educativo, cultural, científico e/ou tecnológico, que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e os demais setores da sociedade. Na UFPR, as iniciativas de Extensão Universitária devem visar: a) integrar o ensino e a pesquisa com demandas sociais, buscando comprometimento da comunidade universitária, em todos os níveis, estabelecendo mecanismos que inter-relacionem o saber acadêmico ao dos demais setores da sociedade; b) socializar o conhecimento acadêmico e promover a participação efetiva de setores da sociedade na vida da Universidade; c) incentivar na prática acadêmica a contribuição para o desenvolvimento da consciência social e política, formando profissionais-cidadãos; d) participar criticamente de propostas que objetivem o desenvolvimento regional, econômico, social e cultural; e) contribuir para o aperfeiçoamento, a reformulação e a implementação de concepções e práticas curriculares da Universidade, bem como para a sistematização do conhecimento produzido”(PROEC, 2012). Na primeira proposta do Projeto Araucária consta somente que ele “objetiva elaborar, aplicar e avaliar uma proposta curricular de atendimento ao menor carente de 4 a 6 anos, adequado a sua realidade”. (PROPOSTA DO PROJETO ARAUCÁRIA, 1985, p. 7).

apresentadas para o atendimento ao pré-escolar; compreender a formulação da proposta pedagógica para a criança de 4 a 6 anos; perceber como o Projeto se insere na Prefeitura Municipal de Curitiba e por quais motivos ele é assumido no município; perceber o papel das parcerias formadas e compreender as propostas de formação para os profissionais que atendiam a criança pequena no período em questão.

Nesse sentido, e no esforço de compreender as ações das instituições e sujeitos envolvidos com o Projeto Araucária, lançou-se mão dos conceitos de *representação* e *apropriação*, de Roger Chartier, com o intuito de salientar que as *práticas* resultam das apropriações feitas pelos sujeitos, e que destas decorrem os usos e as representações, gerando, dessa forma, outras práticas. (CHARTIER, 1991, p.180).

Chartier (1991) ao escrever sobre as operações de produção de sentido, demarca a importância de considerar que “nem as inteligências e nem as ideias são desencarnadas” (CHARTIER, 1991, p.180), elas têm uma história dos seus sentidos e interpretações. Para o autor, a noção de representação, inserida na perspectiva da história cultural, “tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”. (CHARTIER, 1988, p.17). As representações, mesmo quando pensadas individualmente, podem ou não representar os pensamentos e os interesses de um grupo, considerando para isto as diferentes percepções e apreciações do real que, segundo orienta o autor, são

Variáveis consoante as classes sociais ou os meios intelectuais, são produzidas pelas disposições estáveis e partilhadas, próprias do grupo. São estes esquemas intelectuais incorporados que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado. As representações do mundo social, assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses dos grupos que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza. (CHARTIER, 1988, p.17).

O conceito de *representação* de Roger Chartier ajuda a compreender como, nas propostas organizadas pela coordenação do Projeto Araucária, aparece representada a concepção de atendimento pré-escolar, a noção de infância e família que seriam atendidas. Atrelado à noção de representação está o conceito de *apropriação* que, segundo Chartier (1988):

tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem (CHARTIER, 2002, p.26).

Este conceito pode auxiliar na análise de como os profissionais, no decorrer da construção e do desenvolvimento do Projeto Araucária, se apropriavam dos referenciais que, segundo eles, embasaram tal proposta. E neste caminho o esforço é também perceber as práticas das professoras, babás e monitoras que desenvolviam as propostas contidas no Projeto Araucária, entendendo, assim como pontua Chartier (1991) que estas práticas têm como objetivo “fazer reconhecer uma identidade social, exhibir uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição”. (CHARTIER, 1991, p.23).

Ainda nesta pesquisa, pretende-se analisar como foi o atendimento direcionado às crianças do Projeto Araucária em relação à organização da proposta curricular, na busca por uma aproximação com estas formulações para a escolarização da infância. Dessa forma, essa dissertação intenta contribuir para a pesquisa em história da educação e história da infância, especificamente no que diz respeito às propostas educacionais designadas a criança pequena em Curitiba.

Em trabalho intitulado *A escolarização da “meninice” nas Minas oitocentistas: a individualização do aluno*, Maria Cristina Soares de Gouvêa elencou alguns aspectos sobre a pesquisa histórica que toma a educação das crianças como objeto, e a maneira como os processos educativos destinados a elas se constituem. A autora chama atenção para o século XX como “período histórico privilegiado, na análise de implementação da escola seriada, de institucionalização da educação infantil, dos projetos escolanovistas, da relação família-escola”. (GOUVÊA, 2003, p.197). Sinaliza ainda a existência de uma fértil produção dentro da história da educação, que investiga as instituições escolares, mas que, no entanto, não consideram a “identidade geracional do aluno”.

Assim é que, por um lado, a presença esparsa de investigações no campo da história, que tematizam a inserção da criança nos espaços escolares, desconsidera um *locus* privilegiado de formação da criança e seu impacto na conformação de um imaginário sobre a infância. Por outro, o pouco destaque dado na produção da história da educação ao estudo do pertencimento geracional do sujeito aprendiz tem desconsiderado sua condição de **ator social que, em suas práticas cotidianas, imprimia um**

significado próprio ao processo de escolarização. Produziu-se assim um quadro de uma escola sem criança e de uma criança sem escola, questão que os estudos contemporâneos podem contribuir para superar. (GOUVÊA, 2003, p. 199 – grifos meus).

Essas noções de criança — tomada como ator social — e da infância, como categoria que remete à idade, vêm ao encontro ainda das proposições de Manuel Jacinto Sarmiento (2005, p. 367) que, preocupado com o modo através do qual “são continuamente reinvestidas de estatutos e papéis sociais e desenvolvem práticas sociais diferenciadas, os atores de uma determinada classe etária”, (SARMENTO, 2005, p.367), propõe que se identifique esse fenômeno nos diferentes períodos históricos. Em outro trabalho afirma que, em função disso, as crianças são também “portadores e produtores de cultura” (SARMENTO e VEIGA, 2008, p. 7). Considerar a criança como sujeito histórico também é uma proposição demarcada como fundamental para Kuhlmann Júnior:

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. A compreensão da criança como sujeito histórico exige entender o processo histórico como muito mais complexo do que uma equação do primeiro grau, em que duas variáveis de estrutura explicariam tudo o mais. (KUHLMANN JR., 1998, p.31).

Pensar a infância como construção social e a criança como um sujeito histórico é compreender que estas categorias são construídas por meio da relação com o adulto (a família e os diferentes espaços de convivência), numa perspectiva relacional.

A historiadora italiana Egle Becchi e o historiador francês Dominique Julia (1996) pontuam que a infância é um objeto histórico muito difícil de apreender diretamente, mas apenas por meio dos rastros que os adultos nos deixaram (BECCHI e JULIA, 1996, p.27). Em prefácio do livro *O queijo e os vermes*, Carlo Ginzburg (2006) escreve sobre a escassez de testemunhos/documentos que possibilitem uma aproximação maior do comportamento e das atitudes das “classes subalternas do passado” e, um pouco depois, ratifica que “isso significa que os pensamentos, crenças, esperanças dos **camponeses e artesãos** do passado chegam até nós através de filtros e intermediários que os deformam”. (GINZBURG, 2006, p.13 – grifos meus). Ao fazer o exercício de trocar as duas palavras em negrito por crianças, sem considerar isso como um anacronismo, pode-

se comparar os “filtros e intermediários” com os adultos, que são os responsáveis por guardar, relatar, selecionar os *vestígios* deixados pelas crianças.

Na procura pela infância à qual o Projeto Araucária destinava o seu atendimento, esta pesquisa comunga com o que Sonia Kramer (1996) sinaliza como necessário para as pesquisas sobre a infância no Brasil, “de modo a mapear a área, traçar um panorama das principais tendências teórico-metodológicas de investigação, discutir resultados e apontar tanto os avanços e conquistas quanto (as muitas) lacunas ainda existentes”. (KRAMER, 1996, p. 27). Nestes pontos de avanço, este trabalho quer contribuir para preencher as lacunas existentes sobre os estudos em torno da pré-escola em Curitiba, no Paraná, durante o desenvolvimento do Projeto Araucária, partindo de uma história-problema, dentro da perspectiva do movimento dos *Annales*¹⁶, que na inspiração de historiadores como Lucien Febvre, partilha da concepção de que o ponto de partida para toda a pesquisa histórica é sempre um problema, uma questão enunciada às fontes e devidamente ancorada em uma hipótese (cf. FEBVRE, 1979).

Em Curitiba, nos anos de 1980, o atendimento à criança de 0 a 6 anos era oferecido pelo poder público municipal por meio de creches (oficiais, de vizinhança e comunitárias), escolas da rede municipal e estadual (pré-escola, para crianças de 5-6 anos) e nas chamadas classes conveniadas, “as quais funcionam em espaços alternativos, mantidos por Associações de Moradores, Entidades Benéficas, Clube de Mães”. (PROGRAMA MUNICIPAL DE EXPANSÃO DA PRÉ-ESCOLA, 1989, p. 6).

Esse último modelo de atendimento, dito não formal e alternativo, foi recorrente nas décadas de 1970 e 1980 no Brasil, fruto da pressão e urgência de atendimento educacional da criança pequena que, por sua vez resultava do intenso processo de urbanização do país, somado à pressão dos movimentos sociais, à participação expressiva da mulher no mercado de trabalho e à falta de recursos financeiros, acarretando a expansão desse atendimento educacional para “fora dos sistemas de ensino”. (BRASIL, 2006, p. 8). Assim, “difundiram-se no país formas alternativas de atendimento onde inexistiam critérios básicos relativos à infraestrutura e à escolaridade das pessoas que lidavam diretamente com as crianças”. (BRASIL, 2006, p.8). Segundo

¹⁶ Essa escola, é amiúde, vista como um grupo monolítico, com uma prática histórica uniforme, quantitativa no que concerne ao método, determinista em suas concepções, hostil, ou, pelo menos, indiferente à política e aos eventos. Esse estereótipo dos *Annales* ignora tanto as divergências individuais entre seus membros quanto seu desenvolvimento no tempo. Talvez seja preferível falar num movimento dos *Annales*, não numa “escola”. (BURKE, 1992, p. 12).

Rosemberg (2002), a ampliação de atendimento nos países subdesenvolvidos, originou-se da redução de gastos públicos, ocasionando, como determina a autora, uma educação para *subalternidade* (ROSEMBERG, 2002, p. 33).

Para reduzir os investimentos públicos, os programas devem se apoiar nos recursos da comunidade, criando programas denominados “não formais”, “alternativos”, “não-institucionais”, isto é, espaços, materiais, equipamentos e recursos humanos disponíveis na “comunidade”, mesmo quando não tenham sido concebidos ou preparados para essa faixa etária e para seus objetivos. (ROSEMBERG, 2002, p. 34).

Além das formas de atendimento sinalizadas na discussão acima, a iniciativa privada também ofertava a educação pré-escolar, tendo atendido em algumas épocas a maior parte dos alunos que frequentavam a pré-escola em Curitiba.¹⁷

O Projeto Araucária, durante a primeira fase de seu desenvolvimento (1985-1988), teve como foco o atendimento específico a criança de 4 a 6 anos, na pré-escola. A delimitação feita pelos coordenadores do Projeto Araucária, de faixa etária (4 a 6 anos) e de espaço (pré-escola), abre o caminho para a investigação de que infância o projeto tratava, uma vez que esse tempo social diz respeito sempre a uma realidade plural, nunca singular (cf. KULHMANN JR; FERNANDES, 2003). Esta busca não foi inconsciente, e sim pautada na compreensão de que todo historiador, ao realizar sua pesquisa, não pode evitar uma reflexão teórica, pois o “fato histórico resulta de uma montagem e [...] estabelecê-lo exige um trabalho técnico e teórico” (LE GOFF, 2003, p. 20). Com esta orientação demarcada, investigou-se em trabalhos de diferentes pesquisadores como a educação infantil se configurou no cenário brasileiro e paranaense durante os anos de desenvolvimento do Projeto Araucária, isso para considerar a infância em relação à sua escolarização e em relação às condições sociais que cercam o sujeito que a vive¹⁸.

¹⁷ Um exemplo da participação da iniciativa privada pode ser verificado para o ano de 1988, quando das 25.652 crianças na faixa etária de 5-6 anos que eram alunas na pré-escola em Curitiba, 54,5% destas frequentavam a rede particular. Do restante, 28% estavam na rede estadual e 17% na municipal. (PROGRAMA MUNICIPAL DE EXPANSÃO DA PRÉ-ESCOLA, 1989, p. 5). Destaca-se, para comparação, que a população estimada na faixa etária de 5-6 anos em 1988 era de aproximadamente 62.516 crianças.

¹⁸ Trabalhos encontrados em Congressos da História da Educação; na Revista Brasileira de História da Educação (RBHE); nos grupos de trabalho da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) - GT02: História da Educação e GT 07: Educação de Crianças de 0 a 6 anos; em livros e artigos da área, bem como no banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Kuhlmann Júnior (1998), ao reforçar a necessidade de se compreender as relações entre o fenômeno histórico da escolarização das crianças pequenas e a estrutura social, pontua que isto deve ser levado em consideração pela história da educação infantil, pois

as instituições de educação da criança pequena estão em estreita relação com as questões que dizem respeito à história da infância, da família, da população, da urbanização, do trabalho e das relações de produção, etc. – e, é claro, com a história das demais instituições. Não se trata apenas da educação infantil: a história da educação em geral precisa levar em conta todo o período da infância, identificada aqui como condição da criança, com limites etários amplos, subdivididos em fase de idade, para as quais se criaram instituições educacionais específicas. (KUHLMANN JR., 1998, p.16).

A pré-escola, nos anos de 1970 e 1980, é fruto de um processo de construção de *instituições educacionais específicas*, voltadas para o atendimento da criança pequena, surgido no Brasil, ainda no século XIX. Kuhlmann Jr. (2001, p. 13) evidencia que a reconfiguração das instituições educacionais durante a segunda metade do século XIX propicia o surgimento de uma estrutura composta pela creche e pelo jardim de infância, “ao lado da escola primária, do ensino profissional, da educação especial e de outras modalidades” (KUHLMANN, 2001, p.13). No século XX, acompanhando esta reconfiguração, há um aumento gradual de espaços escolares para a educação da infância.

Em trabalho sobre a educação pré-escolar, Fúlvia Rosemberg (1992) evidencia a bipolarização existente entre creche e pré-escola durante a constituição de atendimento à criança pequena no Brasil, sendo creche “ancestralmente sinônima de assistência a cargo de instituições privadas” e pré-escola sendo sinônima de “educação, que se destinará a todos” e que “deveria ser assumida pelo Estado”. (ROSEMBERG, 1992, p.22). A autora aponta que essa divisão não se manteve estática, ocorrendo um “processo simultâneo de contaminação” nas décadas de 1960/70, sendo que este processo, na pré-escola, ocorre segundo as propostas de agências internacionais, como o UNICEF e a UNESCO¹⁹. A condição exposta resultou na

ideia de uma pré-escola de massa e assistencialista, que ganhou rapidamente a adesão da instância federal, sofreu resistência nas

¹⁹ A autora demarca que a contaminação na creche ocorre a partir da segunda metade dos anos 70, assumida por movimentos populares e pela administração local.

instâncias estaduais e municipais, não tendo conseguido, por essa razão, alterar essencialmente o perfil das redes de pré-escola implantadas no país. (ROSEMBERG, 1992, p. 22).

No Brasil, as políticas públicas pensadas para a Educação Infantil, entre as décadas de 1930 e 1980 foram assumidas por diversos órgãos (Educação, Assistência e Saúde), retratando uma ausência de unidade.

O quadro de atendimento à criança no Brasil é constituído por uma rede cheia de meandros, envolvendo três diferentes ministérios: o da Saúde, o da Previdência e Assistência Social e o da Educação, além do Ministério da Justiça no caso dos menores abandonados e infratores. (KRAMER, 1995, p. 86).

Nestas diferentes esferas de atendimento a autora retrata que

[...] o problema da criança é fragmentado e pretensamente combatido de forma isolada, ora atacando-se as questões de saúde, ora de bem estar da família, ora da educação. Tal fragmentação fica constatada quando se analisa o histórico e as várias tendências ao atendimento a criança. (KRAMER, 1995, p. 86).

Os vários setores que se mobilizaram para o atendimento à criança (Ministérios da Saúde, da Previdência e Assistência Social, da Educação e da Justiça), colaboraram para a ampliação da pré-escola a partir dos anos 1970. O conjunto dessa ação governamental voltada para o atendimento da população mais pobre ficou conhecido na historiografia da educação infantil como “educação compensatória”, pois tinha como escopo suprir as carências em que se encontravam as crianças: miséria, pobreza, negligência familiar ou condição econômica, visando “equalizar as oportunidades educacionais” (Parecer CFE 2018/74), adotando modelos não-convencionais, mobilizando toda a comunidade (Indicação CFE 45/74). A educação compensatória, atrelada à ideia de privação cultural, aparece em estudos sobre a história da educação infantil, como um atendimento que se volta para a criança da chamada “desvantagem social”. (KRAMER, 1992; ROSEMBERG, 1992; CAMPOS, 1992). Além desse aspecto destacado, Sônia Kramer aponta outros cinco fatores que contribuíram para o desenvolvimento da pré-escola com um caráter de educação compensatória: “[...] os de ordem sanitária e alimentar; os que dizem respeito à assistência social; os relacionamentos com novas teorias psicológicas e sua divulgação ou renascimento; os referentes às diferenças

culturais e os fatores propriamente educacionais”. (KRAMER, 1992, p. 26). Livia Fraga Vieira (2007) sustenta

[...] que se abre um período de expansão sem precedentes na oferta de educação pré-escolar no país, que amplia e diversifica seu público. Se na sua origem os jardins de infância públicos acolhiam sobretudo crianças de classes altas e médias, o ensino pré-escolar pretendia atingir, a partir desse momento as crianças dos meios populares através de programas de educação compensatória por indução do governo federal, seguindo conceituação produzida no âmbito do então Conselho Federal de Educação e no próprio ministério da área. (VIEIRA, 2007, p.3)

Do conjunto de fontes analisadas até aqui em torno do lugar da educação infantil nos discursos do Conselho Federal de Educação, lidos em diálogo com trabalhos que abordam e fazem a crítica a estes discursos, pode-se dizer que estamos diante não apenas de ideias, propostas e lacunas, no que diz respeito à educação da criança pequena. Estamos, para usar a expressão de Roger Chartier, diante de representações em torno da educação pré-escolar no Brasil dos anos 1970 e 1980, já que se depara, sem dúvida, com “esquemas intelectuais incorporados que criam figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado”. (CHARTIER, 1990, p. 17).

Esses esquemas intelectuais incorporados pelos pareceres, e literatura de sujeitos que se ocupavam com a discussão do atendimento a criança pequena, corroboram a ideia da educação pré-escolar como necessária para o próprio sucesso da escolarização primária, bem como para a perspectiva da defesa de uma educação compensatória e o combate à privação cultural, fenômeno que se daria, sobretudo, entre a população mais pobre, denominada a mais carente. As representações, ainda segundo Chartier, “são matrizes de discursos e práticas diferenciadas” (CHARTIER, 1990, p. 18), sendo a lei uma das formas de materialização dessas práticas.

Pode-se dizer ainda que ocorre um embate, entre os limites que a Lei 5692/71 em vigência ordenava com relação ao atendimento pré-escolar (*velar* para que a criança menor de sete anos recebesse educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes) e a necessidade de educar a infância pequena e pobre para assegurar seu sucesso na escolarização.

Os discursos que sinalizavam a necessidade de atendimento à educação pré-escolar foram expressos nos diversos pareceres emitidos pelo CFE e na criação, em

1974, pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), do Serviço de Educação Pré-Escolar (SEPRE), modificado no ano seguinte para Coordenadoria de Educação Pré-Escolar (COEPRE). A justificativa para a criação dessa coordenadoria pelo MEC é analisada por Jobim e Souza (1984), assim:

a partir da tentativa de encontrar uma solução para o impasse político criado, por um lado, pelo discurso oficial que aponta a pré-escola como uma necessidade que precisa de medidas urgentes, e por outro, pelas verbas insuficientes destinadas a educação. (JOBIM e SOUZA, 1984, p. 49).

No caso em questão, pode-se dizer que o atendimento à educação pré-escolar encontrava-se diante daquilo que Luciano Mendes de Faria Filho considera como campo em que as “lutas sociais são produzidas e expressas” (FARIA FILHO, 1998, p. 113), um campo onde o impasse se dava entre o discurso oficial da necessidade de medidas urgentes para educação pré-escolar e os limites da falta de verbas para sua efetivação.

A Coordenadoria de Educação Pré-Escolar (COEPRE), efetivou, como uma das suas primeiras ações, a elaboração de um documento denominado *Diagnóstico Preliminar da Educação Pré-Escolar no Brasil*. Nele foi apontada a grande causa da dificuldade de desenvolver e estabelecer uma rede de atendimento ao pré-escolar no Brasil.

os recursos financeiros das unidades da federação destinados à educação estão alocados, prioritariamente, ao ensino de 1^o grau. A seguir o 2^o grau e o supletivo e em seguida o superior são contemplados com as maiores somas. Devido à inexistência de uma fonte de recursos próprios para a educação pré-escolar e à prioridade imposta para o ensino das crianças de 7 a 14 anos, ficam os governos grandemente dificultados em custear o atendimento ao pré-escolar. (DIAGNÓSTICO..., 1975, p. 70).

Sete anos mais tarde, em 1982, ao emitir as *Diretrizes para a elaboração do Programa Nacional de Educação Pré-Escolar*, o MEC reiterava a importância da educação pré-escolar sem conseguir esconder, porém, que essa situação persistia, já que o desafio para os técnicos era

descobrir ou criar formas de educação pré-escolar de mais baixo custo, que atendam a muitas crianças de imediato e que sejam eficazes... Devem ser formas baratas, porque os *recursos sempre serão escassos diante do número de crianças* (temos 23 milhões nas idades de 0 a 6 anos, sendo

que cerca de 10 milhões estão na faixa de 4 a 6 anos e desses, aproximadamente 7 milhões pertencem a famílias de baixa renda). (DIRETRIZES..., 1982, p. 2).

O Programa Nacional de Educação Pré-escolar (1981), lançado pelo MEC, continuou “perseguindo uma extensão da cobertura a baixo custo, com apoio da comunidade”. (ROSEMBERG, 1992, p. 27). Teve como objetivos principais “o compromisso oficial e formal com a educação da criança de quatro a seis anos, o estabelecimento de metas de atendimento e a alocação de recursos financeiros no orçamento do Ministério” (DIDONET, 1992, p.22) Passou também a pertencer ao Programa Nacional de Educação Pré-escolar um amplo programa denominado *Movimento Brasileiro de Alfabetização* (MOBRAL). Segundo o autor, o

programa de Educação Pré-Escolar, do MOBRAL, que fazia parte do Programa Nacional, coordenado pelo MEC, teve algumas características próprias: interiorizou-se mais, devido a penetração do MOBRAL em todos os municípios e nas áreas mais pobres e aí foram organizados grupos de atendimento e núcleos de educação pré-escolar (GAPEs e NEPEs). Seu atendimento alcançou 400 mil crianças em 1981 e 600 mil em 1982. Apesar da demanda crescente das famílias, o MOBRAL manteve essa meta, porque o pré-escolar estava absorvendo grande parcela de seus recursos, quando não era essa sua missão específica. Em 1986, o Programa passou para a Secretaria de Educação Básica, do MEC, que manteve as metas, estabelecendo convênios com as prefeituras para continuar o atendimento. A soma das matrículas geradas pelo Programa Nacional e pelo Programa do MOBRAL chegou a cerca de 1.200.000, segundo relatórios encaminhados pelas prefeituras e secretarias de educação. (DIDONET, 1992, p. 22).

De acordo com Rosemberg (1992), com a entrada do MOBRAL nesse nível educacional, concretizou-se uma expansão de atendimento à criança pequena, seguindo a já conhecida fórmula de modelos não-formais, trilhando os caminhos já abertos em anos anteriores: “baixo custo e maior atendimento”. Afirma também a autora que somente após a integração do MOBRAL o MEC implanta um programa nacional de educação pré-escolar devido aos

[...] recursos orçamentários e técnicos provenientes das Fundações MOBRAL e Educar e o repasse de verbas através de convênios causaram um impacto na extensão de vagas, alterando ligeiramente o modelo de funcionamento da educação pré-escolar. (ROSEMBERG, 1992, p.28).

É neste cenário de criações alternativas para o atendimento educacional da pré-escola, referendadas nos pareceres e documentos como peça fundamental para o

sucesso da escolarização primária, cuja ausência de recursos financeiros para sua implementação se fazia presente, que uma ideia foi ganhando corpo nas discussões tanto do Conselho Federal de Educação como do Conselho Estadual de Educação do Paraná: a busca por parcerias para que, de fato, a educação pré-escolar pudesse ter condições de ser realizada²⁰.

Em documento anexo ao Parecer 2018/74, a Conselheira Eurides Brito já assinalava o caminho que acabou sendo percorrido naquela e na década seguinte.

[...] reconhecemos que o país necessita de maior agressividade no trato do problema de pré-escolar e, mesmo sem perder de vista a prioridade fundamental da educação brasileira, que é a universalização do ensino de 1º grau, devem os sistemas procurar definir sua política operacional de atuação neste campo, **procurando envolver outras instituições** que possam colaborar **efetivamente**, pois, como muito bem acentua o eminente professor Newton Sucupira, em documento onde retrata aspectos da organização e funcionamento da educação em nosso país a preocupação com duas prioridades fundamentais da educação brasileira: escolarizar toda a população de 7 a 14 anos até 1980 e promover a erradicação do analfabetismo, não tem permitido a União e aos Estados atribuírem **recursos suficientes para desenvolver a educação pré-escolar**. (Parecer 2018/18, s.p., grifos meus).

A respeito do trecho acima, embora o parecer enfatize o reconhecimento que o país precisava de “maior agressividade no trato do problema do pré-escolar”, a prioridade educacional centralizava-se no ensino de 1º Grau, fazendo com que a proposta de envolvimento de outras instituições para implementação do pré-escolar fosse a mais viável para o período. Mesmo a Conselheira Eurides não explicitando textualmente que esse envolvimento seria de ordem financeira, os seus argumentos permitem inferir que era com esse horizonte de possibilidades que se fazia menção a esse tipo de organização.

Considerando as prerrogativas apontadas nos diferentes pareceres, legislação e programas relatados anteriormente, pode-se perceber que as propostas de educação pré-escolar deveriam adotar métodos que garantissem “atender um grande número de crianças, a um baixo custo”, configurando-se desta maneira, “as diretrizes políticas e as linhas de ação metodológica da educação pré-escolar”, linhas que sustentam-se “a partir

²⁰ A luta por espaços e recursos financeiros marcou também os debates do IV Congresso Brasileiro de Educação Pré-escolar em Brasília (julho de 1980). A incômoda questão das políticas e a falta de recursos financeiros destinados a esta etapa balizaram as discussões. (DIDONET, 1992, p. 20).

dos argumentos da privação cultural e do seu antídoto — chamado educação compensatória”. (JOBIM e SOUZA, 1984, p. 49).

No Estado do Paraná, os discursos iam na mesma direção das discussões nacionais. Na Indicação 001/78, o Conselho Estadual estabelecia:

face às implicações sociais, econômicas e educacionais, cuja solução foge, em muitos casos, às possibilidades da escola, **outros órgãos terão de ser dinamizados** para que o atendimento à criança se processe de modo integral. Esta ajuda teria que ser dada não só através do esforço conjugado dos órgãos governamentais, mas do esforço da própria comunidade conscientizada para o problema. (INDICAÇÃO CEE, 001/78, grifos meus).

Entende-se que historicamente fez-se necessário dinamizar outros órgãos, inclusive incluindo a própria população nas responsabilidades com o atendimento ao pré-escolar. Nas já citadas *Diretrizes para a elaboração do Programa Nacional de Educação Pré-Escolar*, de 1982 também aparecem estas argumentações:

Temos que lutar contra o tempo e recuperar o atraso secular da educação pré-escolar em nosso meio. [...]
Temos que:

- contar com a criatividade do educador, do planejador e do administrador;
- somar esforços e experiências das pessoas envolvidas no atendimento às crianças;
- trabalhar integradamente com os setores de educação, saúde, alimentação, assistência social e outros. (DIRETRIZES..., 1982).

As diretrizes também encaminhavam a questão da educação pré-escolar como problema a ser solucionado na parceria, na colaboração mútua. Colaboração que envolvia a “criatividade do educador, do planejador e do administrador”, mas que pedia também os esforços e experiências “das pessoas envolvidas no atendimento à criança”.

Curitiba, enquanto capital do Paraná, parecia não distanciar-se destes princípios quando esboça em seu *Plano Municipal de Educação*, de 1983, a oferta de educação pré-escolar visando à melhoria de atendimento pedagógico, nutricional e de saúde, e a ampliação da rede pré-escolar por meio de convênios de auxílio e cooperação entre Estado e o Município com parceria entre a UFPR e o Departamento de Educação. Dessa forma, o documento que situa as ações do plano de 1983, denominado *Uma proposta de política pré-escolar na Rede Municipal de Ensino (1986)* contabilizou o atendimento ao pré-escolar da seguinte maneira:

a) **Projeto de Atendimento a Clientela Pré-Escolar** (MEC/SEED/PMC). Atendimento a 43 classes de entidades particulares beneficentes e 27 classes em conjuntos habitacionais da COHAB;

b) **Projeto de Apoio a Educação Pré-Escolar** (MEC/SEED/PMC). Previa recursos para a construção ou ampliação de 21 salas de aula destinadas exclusivamente ao uso do pré-escolar;

c) **Projeto Araucária (PMC/UFPR/HOLANDA)**. Envolveva duas escolas da Rede Municipal de Ensino, totalizando um atendimento a 100 crianças na faixa etária de 5 a 6 anos. (UMA PROPOSTA..., 1986, p 7).

A respeito do Plano de 1983, podemos observar uma intenção clara por parte da PMC em ampliar a educação pré-escolar. Tal expansão ocorreria por meio de parcerias e convênios, o que indicava certa dificuldade do município de Curitiba em assumir esse atendimento, já que, segundo o plano, não existia “uma proposta específica para o pré-escolar” (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 1983, p. 6), ocorrendo a sua oferta nas escolas que possuíssem espaços disponíveis.

Ainda que, com todas estas demarcações da oferta do pré-escolar, seja por parte do Conselho Federal de Educação, Conselho Estadual de Educação, Prefeitura Municipal de Curitiba ou parcerias, a preocupação com a oferta deste atendimento aparece em diversos documentos já sinalizados. Tratando deste tema, Vieira demonstra que

apesar do lugar secundário da educação pré-escolar, ela mobiliza a atenção e ação de algumas autoridades educacionais e o seu desenvolvimento é observado nas estatísticas da educação. Essa persistência em existir pode ser aplicada pela demanda. Demandas e interesses vindos do próprio sistema educativo e também fora dele. Pode-se reter: o interesse das diretoras das escolas primárias, o interesse das professoras em relação ao sucesso de seus alunos do primário, a demanda das professoras enquanto mães, mudanças sociodemográficas em relação á organização das famílias, do trabalho feminino e do lugar das crianças nas famílias. (VIEIRA, 2010, p. 151).

Assim, as propostas em torno da educação pré-escolar encaminhavam-se na direção de solicitações de parcerias e na colaboração mútua. Era projeto que pedia captação de verbas, de recursos; era projeto que exigia envolvimento de vários atores, pessoas e entidades. No Estado do Paraná, pode-se dizer que um projeto que se envolveu com o tema da pré-escola, foi o Projeto Araucária.

Visto, mesmo que de forma breve, o contexto da educação pré-escolar alvo do Projeto Araucária, uma questão é posta neste caminho de investigação histórica: O que foi o Projeto Araucária?

Nesta busca por *pistas* que ajudassem na compreensão do que foi o Projeto Araucária deparei-me com o seu acervo documental disposto quase que integralmente, no Setor de Educação da UFPR²¹, sendo este composto por: relatórios das coordenadoras; proposta pedagógica do projeto para crianças de 0 a 6 anos; correspondências entre os parceiros envolvidos; fotografias dos locais de desenvolvimento do projeto²², publicações das coordenadoras do Projeto, cartas, boletins de divulgação do projeto, ofícios com direcionamentos de atividades nas creches e formação dos profissionais; recortes de artigos de jornais²³ com reportagens sobre o projeto e textos de palestrantes e das coordenadoras, referente ao projeto. Paralelo a este levantamento, que se fez diante da alusão de Bloch (2001) de que “documentos são vestígios, mesmo o mais claro e complacente dos documentos não fala senão quando se sabe interrogá-lo, é a pergunta que fazemos que condiciona à análise” (BLOCH, 2001, p.8), a pesquisa abarcou a Biblioteca Pública do Paraná, o Arquivo Geral da Secretaria Municipal de Educação e Biblioteca do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (IPPUC), bem como o acervo do Conselho Estadual de Educação do Paraná, privilegiando legislações sobre a pré-escola (leis, pareceres, decretos); mapa da cidade de Curitiba e ofícios sobre educação infantil no estado paranaense. O trato com todas as fontes elencadas para este trabalho se ancorou também no que Jacques Le Goff (1996) reforça sobre a função do historiador e a característica do documento.

É o historiador que escolhe o documento, extraíndo-o do conjunto dos dados do passado, preferindo-o a outros, atribuindo-lhe um valor de testemunho que, pelo menos em parte, depende da sua própria posição na sociedade da sua época e da sua organização mental, insere-se numa

²¹ Este acervo encontrava-se, até o término desta dissertação, no quarto andar do prédio D. Pedro II e sua custódia está sob responsabilidade do Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação (DTFE). Esta localização se dá, provisoriamente em meio a produtos de limpeza, utilizados na manutenção do edifício, em espaço muito pequeno, sem organização ou catalogação do material. É interesse dessa pesquisa poder contribuir, ao término do trabalho, na organização do espaço e de guarda deste acervo.

²² As imagens (figuras e fotografias) que são exibidas neste trabalho foram retiradas do arquivo do Projeto Araucária disposto na Universidade Federal do Paraná.

²³ Jornais encontrados: Gazeta do Povo e Diário Popular.

situação inicial que é ainda menos "neutra" do que a sua intervenção. O documento não é inócuo. É antes de mais nada o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziu, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento (para evocar a etimologia) que ele traz devem ser em primeiro lugar analisados desmistificando-lhe o seu significado aparente. O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias. No limite, não existe um documento-verdade. Todo o documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo. (LE GOFF, 1996, p. 547-548).

Além dos documentos escritos localizados e analisados, a pesquisa contou com a fonte oral. Foram entrevistados alguns sujeitos que fizeram parte do desenvolvimento do Projeto Araucária: três coordenadoras responsáveis pela sua elaboração, funcionárias que desenvolviam o trabalho com as crianças nas creches de Curitiba, Diretora da Secretaria da Criança, diretora da Creche Gramados, profissionais que faziam parte do grupo de pré-escola á época, Diretora do Departamento de Educação e profissionais que compunham a equipe da Secretaria da Criança. O relato desses sujeitos possibilitou ampliar o leque das interpretações possíveis do objeto pesquisado. Para Ferreira e Amado (2006):

A pesquisa com fontes orais apóia-se em pontos de vista individuais, expressos nas entrevistas, estas são legitimadas como fontes (seja por seu valor informativo, seja por seu valor simbólico), incorporando assim elementos e perspectivas ás vezes ausentes de outras práticas históricas (FERREIRA e AMADO, 2006, p.14).

Concorda-se ainda com Ranzi (2007) quando demarca que o trabalho com memória, em certo sentido, significa recuperar as “representações que os grupos modelam deles próprios ou de outros”; é entender o entrevistado (professor) “construindo a sua experiência com mais ou menos liberdade, com mais ou menos condições, efetuando práticas demarcadas, modeladas na descontinuidade das trajetórias históricas”, o que seria impossível “somente a partir das fontes escritas” (RANZI, 2007 p. 351). Todavia, os cuidados tomados na interpretação dos documentos escritos não devem ser desconsiderados na lida com a fonte oral; “os relatos produzidos por ela, também devem

estar sujeitos ao mesmo trabalho crítico das outras fontes que os historiadores costumam consultar” (HALL 1992, p.157).

Ao discutir o uso de fontes orais, Garrido (1993) também sinaliza a necessidade do olhar crítico do pesquisador, pois, “não há por que entendermos aquilo que nos disse uma testemunha ou informante como necessariamente correspondente àquilo que poderíamos chamar de realidade histórica”. (GARRIDO, 1993, p. 38). Dessa forma, o papel do historiador ao lançar mão de fontes orais não deve se limitar à gravação da entrevista/depoimento, sendo primordial justamente a organização, análise e problematização dos relatos.

Neste sentido, o questionamento da documentação encontrada considera os limites das mesmas e não as toma como verdades históricas, mas como uma das possibilidades de interpretação. Em face disso, na busca pelos objetivos delineados, considera-se que “as fontes são vestígios, testemunhos que respondem às perguntas que lhes são apresentadas” (RAGAZZINI, 2001, p. 14) e os três capítulos a seguir anunciam um esforço de dar voz a estas possíveis respostas.

O primeiro capítulo visa compreender o Projeto Araucária à luz das propostas, legislações e políticas públicas para a pré-escola em circulação no Brasil, como ele foi projetado por meio das apropriações realizadas pelos sujeitos que o elaboraram, e as parcerias entre os organizadores do projeto e instituições que permitiram o seu desenvolvimento.

No segundo momento, o foco se voltou para a, denominada pelos documentos, primeira e segunda fase de desenvolvimento do Projeto Araucária no município de Curitiba, identificando a organização do Projeto e o seu engendramento na Secretaria da Educação, e posteriormente sua atuação na Secretaria da Criança, bem como as representações de infância nas propostas pedagógicas do Projeto Araucária e dos parceiros envolvidos.

Por fim, no terceiro capítulo o objetivo foi pensar a proposta de formação dos profissionais da Educação Infantil (na denominada segunda fase de desenvolvimento do Projeto), durante a manutenção do Projeto Araucária, procurando traçar como tal proposta informa sobre as maneiras de desenvolver a educação da criança de 0 a 6 anos.

Neste início de leitura dos capítulos divide-se com o leitor uma passagem da historiadora inglesa Natalie Zemon Davis, ao ponderar sobre a “aventura entre um

historiador e uma forma diferente de falar sobre o passado”, que expressa o que a pesquisadora sentiu ao elaborar este trabalho: “[...] Quanto mais eu saboreava a criação do filme²⁴, mais aguçava-se meu apetite para ir além. Estava pronta a escavar o caso mais profundamente, a dar-lhe um sentido histórico”. (DAVIS, 1987, p. 09). O aguçamento do apetite pelas fontes, pelo tema, também fez com que se “escavasse”, cada vez mais, um acervo que estava repleto de momentos que marcam um período, não muito distante, mas destinado a cair no esquecimento. Neste caminho, quase arqueológico, de busca por *vestígios*, o percurso utilizado foi a leitura, interpretação e problematização dos documentos. Assim, ocorreu a tessitura de uma narrativa: a história revisita o Projeto Araucária.

²⁴ O retorno de Martin Guerre.

CAPÍTULO I

O PROJETO ARAUCÁRIA: ORGANIZAÇÃO E PROPOSIÇÃO DE ATENDIMENTO AO PRÉ-ESCOLAR

Os registros de quase três décadas atrás — relatórios, propostas, jornais, entre outros —, encontrados no acervo do Projeto Araucária, são tomados como ponto de partida nesta pesquisa, seguindo o sentido delineado por Marc Bloch de que “a diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita. Tudo que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, tudo que toca pode e deve informar sobre ele” (BLOCH, 2001 p.79). Em meio a estes documentos, férteis em ideias e finalidades, busco uma aproximação com indícios que marcaram a elaboração de tal projeto nos anos de 1985, bem como a compreensão das relações que possibilitaram esta construção.

Em uma prévia da discussão aqui presente, indico o caminho tomado e os objetivos buscados durante a organização deste trabalho. Assim, neste primeiro capítulo situo a elaboração do Projeto Araucária no bojo da problemática do lugar e papel da educação pré-escolar no Brasil e no Paraná, nos anos 1970 e 1980. Em seguida, procuro sinalizar algumas redes de relações que se estabeleceram na fase de sua preparação e que imprimiram marcas específicas a este projeto. Na terceira parte, acompanha-se a fase de preparação do projeto propriamente dita, tendo os primeiros contatos com a população visada pelo projeto.

O objetivo neste capítulo, portanto, é compreender o Projeto Araucária, destinado ao atendimento pré-escolar na década de 1980, no contexto das propostas e políticas em circulação, a fim de perceber como ele foi pensado e projetado por meio das apropriações realizadas pelos sujeitos que o elaboraram no período em questão.

1.1 AS PRIMEIRAS LEITURAS DA CRIAÇÃO DO PROJETO ARAUCÁRIA: UMA PROPOSTA DE “INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA”

Em 20 de março de 1985, uma reportagem publicada no jornal Gazeta do Povo anunciava e tornava público aos leitores a existência de um novo projeto de educação

voltado para o pré-escolar na capital paranaense. O referido projeto, cujo nome representava a árvore símbolo do estado do Paraná, araucária, propunha:

[...] atender as crianças e as famílias, tendo como objetivo principal a melhoria da qualidade de vida destas populações, **criando o atendimento pré-escolar, de forma tal que as crianças de 3 a 6 anos atrairão seus familiares ao programa. Visa desenvolver um currículo especial de pré-escola, preparando estas crianças para o ensino de 1º Grau.** (GAZETA DO POVO 20/03/1985 – grifos meus).

Tomando o trecho em destaque, percebemos três alvos do projeto: a criança (de 3 a 6 anos), a família e o currículo da pré-escola. Várias questões podem ser levantadas a partir desse tripé apresentado, todavia, neste momento elejo duas, na tentativa de entender a organização desse projeto: quem são as pessoas responsáveis pela sua idealização? Como e com quais motivos surge este projeto voltado ao atendimento à criança pequena, em idade pré-escolar? Na busca por indícios que auxiliassem a compreender a sua elaboração, deparei-me com o plano fundante do Projeto Araucária, o “projeto do projeto”.

Tal documento possui quarenta e cinco páginas e foi dividido em doze partes: Apresentação; Justificativa; Pressupostos Teóricos; Área de Atuação do Projeto; Entidades Participantes; Área Física; Objetivos; Ações; Avaliação; Cronograma; Orçamento; Referências Bibliográficas. Cada um destes itens apresenta as concepções teóricas e empíricas que foram selecionadas e organizadas de forma a embasar a proposta de atendimento ao pré-escolar.

Segundo consta em relatórios do Projeto Araucária, o mesmo foi elaborado no ano de 1985, por quatro professoras da Universidade Federal do Paraná (UFPR)²⁵: Claraidalia Stechmen, Denise Grein Santos, Rosa Elisa Perrone de Souza e Vera Libretti Pereira, que justificaram a criação do projeto como uma possibilidade de um “campo de estágio para as alunas da Universidade” (RELATÓRIO ARTIGO NEWS LETTER, s/d, p. 2) e para a formação de professores, com a implantação, no ano de 1986, da habilitação em

²⁵ Professoras de Psicologia da Educação do Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação – DTFE, do Setor de Educação. Foram entrevistadas para este trabalho as três professoras: Denise Grein Santos, Rosa Elisa Perrone de Souza e Claraidalia Stechmen. Não foi possível entrevistar a professora Vera Libretti Pereira, pois a mesma encontrava-se ausente (viagem) durante a tentativa de contato.

magistério para a pré-escola, no Curso de Pedagogia²⁶, dessa forma, ainda segundo as professoras “estaria sendo preparado o terreno para a prática dos futuros profissionais”. (RELATÓRIO DO PROJETO ARAUCÁRIA, 1986, p. 3).

De acordo com o depoimento da professora Rosa Elisa Perrone de Souza²⁷ (2012) que exerceu a função de coordenadora central do Projeto Araucária, observa-se importantes informações sobre os motivos que levaram a elaboração desta proposta.

Nós tínhamos que obrigatoriamente trabalhar na Universidade Federal do Paraná com extensão, porque na universidade tínhamos três tipos de atividades: ensino, pesquisa e extensão. Então elaboramos um projeto para trabalhar nessa linha. Além dessa questão, tínhamos a facilidade de conseguir um financiamento, que é o que mais dificulta o trabalho e nenhuma prefeitura tinha muito dinheiro para gastar com educação. Então as coisas foram coincidindo: o financiamento da Fundação Bernard Van Leer que era para desenvolver um trabalho especificamente com a criança de 0 a 5 anos, o trabalho de extensão que deveríamos desenvolver na comunidade. Para nós seria interessante porque englobaria ensino, pesquisa e extensão. Ainda trabalhávamos com psicologia da educação, com a questão do desenvolvimento infantil. Tudo foi se encaixando, nós tínhamos uma carga horária disponível para o projeto. Foi uma atividade em que o grupo atuou na comunidade, aliando a pesquisa em psicologia infantil, ensino e extensão e ainda tinha o dinheiro, que foi fundamental. (SOUZA, 2012).

Da memória desta profissional, pode-se notar dois movimentos. O primeiro é que o Projeto Araucária nasce da ideia de elaborar uma proposta de extensão na Universidade. No período aqui abarcado, a reponsabilidade pela gestão da extensão universitária era da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PRAC) e a concepção de extensão girava em torno da “defesa da integração entre Ensino, Pesquisa e Extensão”. (GONÇALVES *et al.*, 2012, p.15). Pela fala de Souza (2012) é possível identificar uma consonância entre o Projeto Araucária e a concepção de projeto de extensão da Universidade²⁸. O segundo

²⁶ Do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

²⁷ A entrevista foi gravada no dia 8/03/2012 e a depoente autorizou a sua divulgação nesta pesquisa. Atualmente Rosa Elisa Perrone de Souza está aposentada.

²⁸ No artigo, intitulado *Extensão na Universidade Federal do Paraná: constituição histórica (2012)* as autoras, citando o estudo de Yeda Bacellar (1989), apontam três critérios que deveriam ser considerados ao formular um projeto de extensão universitária, em 1985: 1º Relevância Social – as atividades propostas como extensão deveriam juntar o “compromisso político com as necessidades e os interesses da maioria da população”; 2º Integrar a extensão com as demais atividades da Universidade – o ensino e a pesquisa, interligados, deveriam também se vincular com as necessidades da comunidade onde seria desenvolvido o projeto, sendo “inconcebível a extensão como algo artificial e divorciado do saber produzido ou transmitido nos departamentos”; 3º Compreender até onde um projeto de extensão pode contribuir no processo de

movimento se atém aos fatores que foram preponderantes para a elaboração do Projeto Araucária, como o financiamento da Fundação Bernard Van Leer²⁹, destinado somente a propostas que englobassem crianças pequenas, somado a experiência destas professoras com a psicologia da educação. A parceria com a Fundação Bernard Van Leer, que já vinha desenvolvendo projetos semelhantes em outros Estados, talvez tenha sido primordial para que a proposta de extensão tenha seguido com o atendimento voltado à criança pequena e não para outro público em particular.

Pode-se aferir tal informação por meio da leitura do relatório *A Universidade na Comunidade: a educação da criança pré-escolar – uma experiência na comunidade* (1989), que ao abordar em linhas gerais o surgimento do Projeto Araucária, traz as primeiras intenções das professoras da UFPR em elaborar um projeto de extensão que a priori não fora direcionado apenas à criança pequena, como se lê abaixo:

no início do ano letivo de 1985, um grupo de professoras de Psicologia da Educação, do Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação (DTFE), do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná, identificou a necessidade de oferecer a seus alunos dos cursos de licenciatura e de pedagogia, a oportunidade de integrar teoria e prática por meio de vivências de situações pedagógicas reais. Da intenção de proporcionar experiências nesse sentido, mais a de promover a integração da Universidade com a comunidade, é que surgiu a **idéia de realizar um programa de extensão universitária**. A partir da pesquisa para identificar prioridades de atendimento, identificou-se ser a área de atendimento à criança em desvantagem social, a mais carente em consequência [sic] do que a mesma foi privilegiada. (A UNIVERSIDADE NA COMUNIDADE..., 1989, p. 02 – **grifos meus**).

A criança pequena adentra o projeto de extensão ao mesmo tempo em que se inicia a parceria com a Fundação Bernard Van Leer. Logo em 1985 aparece esboçado, no relatório inicial, que o Projeto Araucária tinha como objetivo “elaborar, aplicar e avaliar uma proposta curricular de atendimento ao menor carente de quatro a seis anos, adequada à sua realidade”. (PROJETO ARAUCÁRIA, 1985, p.7).

Pensando ainda como ocorreu a configuração do Projeto Araucária como um projeto de extensão universitária, retomo os critérios para que se desenvolvesse um projeto

transformação social, tendo uma “adequada compreensão da Universidade e do papel que ela pode desempenhar nesse processo”. (GONÇALVES *et al.*, 2012, p.15).

²⁹ Nos próximos itens serão abarcados o papel e atuação da Fundação Bernard Van Leer no Projeto Araucária.

nesses moldes. O Projeto Araucária tinha como objetivo a melhoria da qualidade de vida das crianças e suas famílias — já esboçado no trecho da reportagem do jornal Gazeta do Povo — e o desenvolvimento de uma “metodologia alternativa para o atendimento às crianças em idade pré-escolar e programas para os familiares e comunidade a partir de um levantamento de suas características, interesses e necessidades básicas”. (PROJETO ARAUCÁRIA, 1985, p. 01). Isto atendia ao primeiro critério, da relevância social, englobando os interesses e necessidades da população mensurada, ao mesmo tempo em que mostrava uma faceta voltada para a pesquisa, que seria feita pelo levantamento de todas as informações sobre a comunidade. De acordo com a pesquisa de Mantagute (2009, p. 69), Curitiba apresentava durante esse mesmo período uma forte organização dos movimentos sociais urbanos e, junto a estes, encontrava-se a presença feminina, reivindicando atendimento público para os seus filhos. Isto também contribui para localizarmos esta paridade entre o Projeto Araucária e um projeto de extensão universitária.

Com relação ao segundo critério, integrar o projeto de extensão as demais atividades da Universidade, observa-se que o projeto inseriu-se como uma forma de aproximar-se do ensino e pesquisa do departamento no qual as suas idealizadoras ocupavam o cargo, enquanto professoras de psicologia, conforme as pistas encontradas no depoimento de Souza (2012). Vale salientar, que diversas pesquisas demonstram no campo da Psicologia, desde o início do século, se ocupando de questões ligadas à criança pequena, inclusive na elaboração de propostas educativas para os “jardins de infância” (ROCHA, 1999, p.45), proposição próxima da intenção do Projeto Araucária.

Como terceiro critério, perceber como e até onde um projeto de extensão pode contribuir no processo de transformação social, evidencia-se que, ao ter como proposta a inserção desta criança pequena em um processo de escolarização, o Projeto Araucária, pelo menos nos seus objetivos expostos, tentou também oportunizar uma transformação social. E o contexto curitibano, durante os anos de 1980, nos permite localizar a necessidade de atendimento pré-escolar.

Mantagute (2009) demarca que no período que compreende os anos de 1950 a 1980 ocorreu um aumento considerável da população urbana de Curitiba, provocando a organização de políticas de atendimento a este público. Segundo Ratto, “esse processo, por sua vez, veio acompanhado de uma progressiva concentração populacional nos

centros urbanos, onde crescentemente a escolarização da população torna-se necessária”. (RATTO, 1984, p. 48). No diagnóstico da situação do município de Curitiba, do *Programa Municipal de Expansão da Pré-Escola* (1990), é demarcado que a maioria das capitais brasileiras se deparava com problemas oriundos do crescimento populacional. Segundo este programa, entre esses impasses, no período de 1978 a 1988 destacava-se

a oferta de serviços públicos de consumo coletivo, que nem sempre tem respondido satisfatoriamente as exigências na demanda em expansão. No contexto dos direitos e necessidades da população, a reivindicação do uso dos referidos serviços e a decorrência da democratização e organização das classes trabalhadoras. Entre o elenco desses serviços, ressalta-se **o atendimento educacional, onde a expansão quantitativa ocorreu de modo expressivo, condicionada à obrigatoriedade da oferta do ensino de 1º grau para a faixa etária de 7 a 14 anos. Assim, o atendimento a pré-escola na rede pública de ensino subordinou-se aos recursos físicos e humanos remanescentes.** (Programa Municipal de Expansão da Pré-Escola, 1990, s/p, **grifos meus**).

As evidências apontam um avultado crescimento na população curitibana, acréscimo intenso que gerava anseios por condições razoáveis de vida, entre estas encontrava-se a demanda por educação, que como visto acima, destinava ao pré-escolar apenas recursos remanescentes.

Curitiba, enquanto capital do Estado e cidade estruturada essencialmente no setor terciário, oferecia uma variada gama de serviços que funcionavam como fatores de atração para os migrantes. Essa população chegava buscando novas oportunidades e condições de vida, ou seja, a procura de emprego, moradia, saúde, educação e outros. (RATTO, 1994, p.20).

Ampliando o olhar para todo o estado do Paraná, identificamos que a educação pré-escolar estava entre as pretensões da política educacional pensada no governo de José Richa³⁰ / João Elisio (1983/87). Cunha (2001) pontua que a educação pré-escolar

[...] encontrava-se entre as providências que seriam tomadas em diversas matérias, entre as quais a reforma administrativa; a qualificação dos professores; a necessidade de se estabelecerem prioridades para os três graus de ensino; **o incentivo ao ensino pré-escolar, praticamente inexistente na rede estadual**; o bloqueio a criação de novas fundações municipais para o ensino de 1 Grau e o reexame de sua atuação nos graus superiores; a adequação da oferta de ensino superior a realidade do

³⁰ José Richa, empossado governador do Estado do Paraná, eleito pela legenda do PMDB, permaneceu no cargo até 1986, sendo substituído pelo vice João Elisio Ferraz de Campos após sua candidatura ao senado.

estado, que seria condição para gratuidade do ensino nesse nível. (CUNHA, 2001, p. 233 - **grifos meus**).

Com relação ao destaque “incentivo ao ensino pré-escolar”, proposto como política de governo pode-se observar, no quadro abaixo, como ocorreu a evolução da matrícula e atendimento pré-escolar na Rede Estadual e Municipal de Ensino em Curitiba, entre os anos de 1975 a 1988.

Ano	Rede Estadual	Rede Municipal	Total
	Nº de Matrículas	Nº de Matrículas	
1975	2.736	1.083	3.819
1976	1.287	2.029	3.316
1977	1.396	3.033	4.429
1978	2.505	3.544	6.049
1979	4.608	3.604	8.212
1980	5.312	1.290	6.602
1981	5.535	1.690	7.225
1982	6.430	1.841	8.271
1983	6.498	2.248	8.746
1984	6.245	3.034	9.279
1985	6.720	4.054	10.774
1986	7.193	4.157	11.350
1987	7.348	4.883	12.231
1988	7.580	4.432	12.012

QUADRO 1 - MATRÍCULA DE PRÉ-ESCOLA NA REDE ESTADUAL E MUNICIPAL DE ENSINO DE CURITIBA – 1978/88

Fonte: Sistema de Informações Educacionais – SIE – SEED – PR – FINDEPAR (Programa Municipal de Expansão da Pré-escola, 1990, s/p).

Percebe-se que a maior parte das matrículas concentrava-se na Rede Estadual de Ensino e que o “incentivo” do governo de 1983/87, para o atendimento pré-escolar, proporcionou um aumento neste período de quase 1.000 vagas, muito pouco se comparado com a quantidade de acréscimo nas matrículas do município, que praticamente dobrou. Para tal fato, Cunha (2001) analisa que o Ensino Pré-Escolar na rede Estadual “cresceu em número de alunos praticamente a mesma taxa do setor privado (38,8% contra 39%), mas foram as escolas municipais que apresentaram maior elevação do efetivo discente (192,7%)”. (CUNHA, 2001, p. 254).

No entanto, apesar deste balanço positivo para a rede municipal, a prioridade centralizava-se nas matrículas de 1º Grau e as pré-escolas abriam e fechavam, “conforme

as necessidades de atendimento à criança com sete anos ou mais”. (ARCO VERDE, 1985, p. 50).

Em âmbito nacional, a evolução das matrículas no pré-escolar no Brasil, no período que compreende os anos de 1979 a 1991³¹ é um dos destaques da análise realizada por Sonia Kramer *et al.* (2001, p. 36), apresentando que, tanto por parte do setor público quanto do privado “o índice de escolarização na faixa de 0 a 6 anos aumentou de 5,5% em 1979 para 15,5% em 1991. Índice ainda muito baixo, mas que representou 2,81 vezes o índice de 1979, portanto, um aumento significativo”(KRAMER, 2001, p. 36).

Diante disso, o Projeto Araucária atendia a todos os critérios de um projeto de extensão universitária³² e recebeu autorização para deixar de ser apenas um plano de intenções e se tornar, efetivamente, um projeto. Isso demonstra uma preocupação das já citadas professoras organizadoras com a causa de uma grande parcela das crianças pequenas, que estavam fora do espaço de atendimento pré-escolar, mas também nos permite perceber como adequaram suas intenções às normas da Universidade, para conseguir efetivar seu projeto. Sem estes ajustes, talvez o projeto não recebesse o aval da Universidade e não tivesse o peso de uma ação alicerçada pela comunidade científica³³.

No programa nacional voltado para a pré-escola, de 1982, a parceria com as Universidades brasileiras é tratada no item *Estratégia* e aparece como uma das ações de atuação na educação pré-escolar. Segundo o documento:

as Universidades, articuladas com os sistemas de ensino e os municípios, **poderão exercer um papel importante na promoção de ações, na realização de estudos e na proposição de formas alternativas de educação pré-escolar**, nas áreas em que estão situadas. (EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: PROGRAMA NACIONAL, 1982, p.16 – **grifos meus**).

³¹ As estatísticas sobre a educação infantil no Brasil, só passaram a figurar em 1974, sob a justificativa de que “a verdadeira educação começava na primeira série do primeiro grau”. (KRAMER, 2001, p.36).

³² Em 8 de outubro de 1985, localizou-se no acervo do Projeto Araucária um comunicado do chefe do Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação Aldemiro Nardelli aos professores desse departamento, sobre o início de um curso de extensão denominado Educação Pré-escolar: metodologias alternativas. As quatro idealizadoras do Projeto Araucária encontravam-se na lista dos docentes que ministrariam os encontros. Percebe-se mais uma vez o envolvimento dessas professoras com as questões relacionadas à pré-escola em meados dos anos 80.

³³ Em documento (Portaria 3868 de 02/12/1985) registrado pelo reitor Alcy Joaquim Ramalho, designa-se as professoras Rosa Elisa Perrone de Souza como coordenadora e Claraidalia Stechmann vice-coordenadora do Projeto Araucária.

O documento acima faz parte do acervo do Projeto Araucária e tem marcações, a lápis, em alguns itens. Esta característica e o fato de ser um documento contemporâneo ao período de elaboração do projeto já nos permite dizer que o programa, de circulação nacional, foi também um dos documentos que contribuíram para a formulação da proposta. Com isso, as organizadoras do Projeto Araucária atendiam a duas exigências: colocavam-no em consonância com as normas de um projeto de extensão universitária ao mesmo tempo em que acatavam as estratégias projetadas para a pré-escola, que circulavam na esfera nacional.

Após sua aprovação como projeto de extensão da Universidade Federal do Paraná, ficou estabelecido o atendimento a crianças pobres em idade pré-escolar³⁴ e suas famílias que, de acordo com os relatórios, se daria em duas fases específicas, precedidas de uma fase preparatória. A etapa de preparação ocorreu de junho a dezembro de 1985, na qual se realizou a “divulgação, caracterização da clientela-alvo, treinamento de pessoal, adaptação do espaço físico, assinatura de convênios, matrícula de alunos, sensibilização da comunidade, aquisição e preparo de material” (RELATÓRIO FASE PREPARATÓRIA, 1985, p. 01). A primeira etapa, propriamente dita, ocorreu em Curitiba e Rio Branco do Sul³⁵, entre os anos de 1985-1988, atuando com uma proposta pedagógica direcionada para crianças na faixa etária de pré-escolar, tendo como orientação os princípios do *Guia de Atividades Educativas para Crianças de 3 a 6 anos*³⁶, metodologia esta adaptada do Projeto Costa Atlântica³⁷. O Projeto Araucária atuou também com um trabalho nas

³⁴ Neste momento entendia-se como idade pré-escolar o período anterior aos sete anos.

³⁵ Reforça-se que neste estudo a análise se volta prioritariamente para os dados da Rede Municipal de Curitiba.

³⁶ O *Guia de Atividades Educativas para Crianças de 3 a 6 anos* será abordado no segundo capítulo.

³⁷ A metodologia do Projeto Costa Atlântica, aplicada no desenvolvimento das atividades do Projeto Araucária, foi desenvolvida na Colômbia desde os anos 1970, com recursos da Fundação Bernard Van Leer. Este Guia é produto de sete anos de trabalho de uma equipe interdisciplinar da Universidade Del Norte (Colômbia) e foi aplicado no decorrer do desenvolvimento do Projeto Araucária após tradução das coordenadoras.

comunidades “a partir de um levantamento das suas características, interesses e necessidades básicas”³⁸. (RELATÓRIO PROJETO ARAUCÁRIA, 1985, p. 1).

Ainda no período de organização do Projeto Araucária, como um projeto de extensão universitária, o foco se voltou para a divulgação do mesmo, como pode ser observado na imagem de uma das capas de suas publicações.

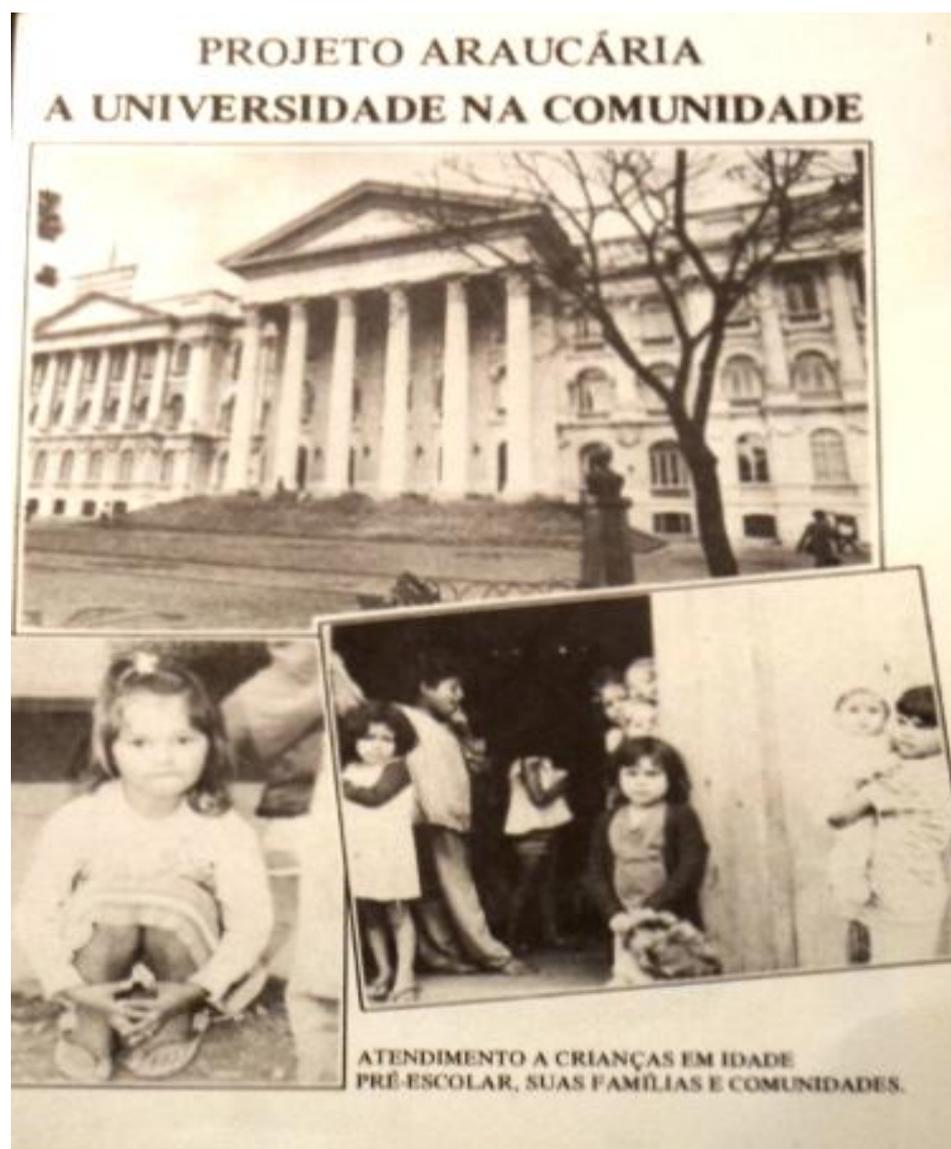


FIGURA 1– CAPA DO LIVRO DE DIVULGAÇÃO DO PROJETO ARAUCÁRIA
Fonte - Livro de divulgação do Projeto Araucária 1989, p. 1.

³⁸ As comunidades apontadas como campo de atuação foram as do município de Rio Branco do Sul e Curitiba. A dinâmica consistia em levantamento das características e interesses da população, com o objetivo de organizar cursos que abarcassem estas necessidades. Durante o trâmite do Projeto Araucária, dados indicam a realização de cursos de crochê, tricô, costura e outros.

A imagem acima é reveladora de toda a discussão anterior, representando novamente o tripé que constitui o Projeto Araucária: a criança pequena, denominada como pobre — que pode ser representada na fotografia menor, à esquerda; com uma criança sentada ao chão e de chinelos — a família — que poderia ser como a que se encontra acima no canto inferior, a direita, em uma construção aparentemente precária (chão e parede), com várias crianças, de chinelos, umas cuidando das outras (as maiores com bebês no colo) — e proposta curricular para a pré-escola — que no caso da figura acima vem representada pela Universidade Federal do Paraná e demarcada como “atendimento a criança em idade pré-escolar”. Não por acaso o prédio histórico da Universidade é o que recebe maior destaque na capa do livro de divulgação do Projeto Araucária, pois ele evidencia o *lugar* não somente de onde nasceu o Projeto Araucária, mas o que o constitui como um projeto diferenciado para a pré-escola, pelo menos no sentido em que pensavam as suas idealizadoras, unindo pesquisa, ensino e extensão.

Segundo o depoimento da professora Rosa Elisa Perrone de Souza (2012) o pano de fundo que embasa tal projeto de extensão da Universidade é o estudo que já realizavam na área de psicologia, sobre o desenvolvimento infantil. Engendrado nesta perspectiva de pesquisa, o objetivo que norteou a implantação do Projeto Araucária foi:

[...] intervir pedagogicamente, por meio de ações que integrem a escola, a família e a comunidade, sobre crianças pobres em idade pré-escolar, visando contribuir para o desenvolvimento harmonioso e integral. Desenvolver ações junto à comunidade, respeitando-a em suas tradições e valores culturais, para conscientizá-la da importância da sua organização com vistas a melhoria de condições de vida da criança, da família e, conseqüentemente, da comunidade. (PROJETO ARAUCÁRIA 1, s/d, p. 01).

As expressões “intervenção pedagógica” e “intervenção precoce” aparecem de forma recorrente nos documentos oficiais do Projeto Araucária (propostas pedagógicas, relatório base de elaboração do projeto, relatórios da primeira fase) e em documentos que circulavam no período (Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas e propostas de outros projetos, como o Poti, entre outros). Elegendo como objetivo a “intervenção pedagógica”, sobre crianças caracterizadas pobres em idade pré-escolar, a proposta do Projeto Araucária, em suas linhas gerais, insere-se em discussões recorrentes nos anos 70

e 80 que apontavam o atendimento pré-escolar, como capaz de resolver os “futuros” problemas educacionais³⁹.

Maria Malta Campos e Lenira Haddad (1992) sinalizam que o interesse ao tema da criança menor de sete anos — contemplado no Brasil na revista *Cadernos de Pesquisa* por um grupo liderado pela psicóloga Ana Maria Poppovic — veio acompanhado da preocupação com questões relacionadas ao desenvolvimento infantil e ao tema da alfabetização. A intenção das pesquisas que se assemelhavam a esta perspectiva era identificar as “fragilidades e áreas problemáticas das crianças e famílias” com proposições a “organizar um currículo de intervenção”. (CAMPOS e HADDAD, 1992, p. 14).

As professoras que organizaram o Projeto Araucária lançam mão deste referencial, que estava em circulação desde a década de 1970, para referendar as ações de intervenção do projeto, citando Poppovic *et al.* (1975); Patto (1975); Bonamigo (1980) e Pereira (1983). (PROJETO ARAUCÁRIA, 1985, p. 03). Apesar de assinalar com qual referencial trabalhavam, não é possível saber a que obras desses autores estão se remetendo, uma vez que só colocavam o ano e a discussão que faziam. Este modo de apresentação pode nos mostrar que, para estas professoras e sua área de discussão (psicologia), estes referenciais eram tão mencionados e conhecidos, nos estudos de desenvolvimento infantil e intervenção pedagógica, que não havia necessidade de trazê-los nas referências ou em notas de rodapé⁴⁰. Sobre os autores e seus estudos, apontados no projeto como aqueles que “abriram caminho para a sistematização curricular em nível de ensino pré-escolar”. (PROJETO..., p. 07) e como justificativa da relevância do que se propunha como atendimento, as idealizadoras do Projeto Araucária demarcam:

um os objetivos fundamentais dos programas educacionais é suprir as limitações do ambiente que afetam marcadamente a criança no contexto brasileiro. Inúmeras investigações, dentre as quais se destacam as de PATTO *et alii* (1975), BONAMIGO (1980) e PEREIRA (1983), têm demonstrado que a estimulação ambiental é decisiva para determinar os aspectos qualitativo e quantitativo do desenvolvimento infantil, assegurando que, para se desenvolver, a criança tem que explorar seu ambiente, necessitando de pessoas, espaços, situações e objetos que a

³⁹ Sobre esta discussão ver também MYERS (1991).

⁴⁰ No mesmo documento as autoras citam outros autores, como: ASSIS (1976) quanto às provas piagetianas; CHACO e as atividades desenvolvidas na Argentina; LE BOUCH (1982) e as atividades motoras das crianças; STAKE *apud* André (1978) quanto à avaliação dos dados da pesquisa; BAIOCCHI (mimeo), D'ANTOLA (1983) e FUNDAÇÃO BERNARD VAN LEER (1981) quanto ao planejamento participativo; QUELUZ (1984) e a teoria rogeriana;. De todos estes, apenas os quatro últimos autores têm a referência de suas obras disposta em nota de rodapé.

estimulem. No campo da ciência psicológica, acumulam-se evidências sobre o papel crítico dos primeiros anos de vida, para a evolução sadia da criança. (PROJETO ARAUCÁRIA, 1985, p. 03).

Observa-se, no teor do documento, uma justificativa para o desenvolvimento do Projeto Araucária, que compartilha dos estudos que legitimam currículos de intervenção precoce para os “culturalmente marginalizados”. (ROCHA, 1999, p. 86). Como pontuam Campos e Haddad (1992):

a proposta de intervenção precoce, através da pré-escola, emerge da evidência do fracasso escolar de um determinado contingente da população infantil: aquelas crianças consideradas “culturalmente marginalizadas”, que não desenvolveram as habilidades e competências necessárias para a realização das tarefas propostas pela escola. O currículo oculto é citado como um forte elemento que diferencia a criança culturalmente marginalizada da criança de classe média. **Um programa de intervenção deveria considerar essa defasagem cultural, minimizando os obstáculos ao processo de aprendizagem das crianças pobres.** (CAMPOS e HADDAD, 1992, p. 14 – **grifos meus**).

Esta característica, de um programa de intervenção, apontada acima, coincide com o escopo central do Projeto Araucária, que também se auto-intitula um projeto de *intervenção pedagógica* ou *intervenção precoce*. Termos como “carência”, “deficiência” e “privação cultural” se consolidaram na linguagem dos psicólogos, sociólogos e educadores voltados para o fenômeno do baixo rendimento escolar e profissional das integrantes “classes oprimidas” (PATTO, 1997, p. 270) e aparecem nos documentos e relatórios do Projeto Araucária. Em um desses momentos, o relatório traz uma breve síntese do contexto brasileiro, pontuando viver o país uma “série crise econômica” o que ocasionava a proliferação de “grupos sociais que, despreparados para enfrentar as exigências de qualificação profissional de uma sociedade industrial emergente” não conseguiam subverter esta situação, o que se “exigia formas eficazes de atendimento”. (PROJETO ARAUCÁRIA, 1985, p. 03). Seguindo este pensamento, é justificado que

[...] a prevenção destes desvios sociais precisa ser auxiliada por programas educativos que ofereçam às crianças oportunidade de um desenvolvimento sadio e integral. **Sem esses programas, as crianças dos ambientes menos favorecidos serão afetadas por circunstâncias sócio-econômicas e culturais adversas** atinentes à subnutrição, à ambiência familiar desfavorável, à precoce incorporação do menor ao trabalho e à disfuncionalidade da aprendizagem escolar, face às necessidades da família e da comunidade [...] **um dos objetivos fundamentais dos**

programas educacionais é suprir as limitações do ambiente que afetam marcadamente a criança. (PROJETO ARAUCÁRIA, 1985, p. 03 – grifos meus).

Suprir carências, interferir pedagogicamente na vida dessas crianças de *ambientes menos favorecidos* na tentativa de modificar os *desvios sociais*, dando à criança a oportunidade de se desenvolver de forma *integral e sadia* era a bandeira erguida pelo Projeto Araucária, condizente também com a concepção esboçada em textos da Fundação Bernard Van Leer: “la educación infantil temprana, especialmente em países em desarrollo, es mucho más que um fin, es también um médio de desarrollo y mejaramento social”. (FUNDAÇÃO BERNARD VAN LEER, 1981, p.13)⁴¹ e dos discursos do Conselho Federal de Educação, que em meados dos anos 70 apontava que

os cuidados dispensados ao pré-escolar contribuem para a prevenção do retardo escolar e de outros distúrbios oriundos de carências nutricionais e afetivas, e para a promoção do desenvolvimento da criança com pleno aproveitamento de todas as suas potencialidades. (INDICAÇÃO 45/74, 1979, p. 26).

Apesar da elaboração do Projeto Araucária ocorrer quase uma década após essa Indicação do Conselho Federal de Educação percebem-se resquícios desses discursos que formulavam o atendimento ao pré-escolar em torno dos objetivos de preparo da criança para o ensino de 1º grau e como uma possibilidade de amenizar os problemas de carência nutricional e afetiva, mortalidade infantil e doenças que atingiam o país.

Arco-verde (1985, p.7) destaca que a questão da pré-escola era vista pelo governo como a salvação de dois problemas da sociedade brasileira, sendo o primeiro para as “crianças portadoras de carências diversas que assolavam o país com números espantosos de desnutrição, doenças, mortalidade infantil, delinquência e tantos outros” e o segundo como fase preparatória para o ensino posterior.

Considerando tais prerrogativas, Fúlvia Rosemberg sinaliza que a discussão de educação compensatória, que embasou inúmeros pareceres e programas no Brasil, atinge o país durante o período de ditadura civil-militar, se volta para atuação nos “bolsões de combate a pobreza” ou como denominados na época “bolsões de ressentimento”,

⁴¹ FUNDACIÓN BERNARD VAL LEER. La educación infantil temprana e integrada: preparación para el desarrollo social. Colombo. 1981.

juntamente com a “participação da comunidade na implementação de políticas sociais”. (ROSEMBERG, 2002, p. 35).

Neste sentido, as políticas sociais assumiram “a função de compensar os efeitos perversos da economia e reduzir as tensões sociais”, que atingiram o Brasil e os demais países da América Latina em meados dos anos 60, gerando “profundas contradições sociais” que se expressaram numa “sociedade desigual” e na “pobreza crescente da grande maioria da população”. (FRANCO, 1988, p. 11). Assim,

sob o impacto da modernização, do autoritarismo e da internacionalização da economia, as áreas sociais (saúde, saneamento básico, transporte coletivo, suplementação alimentar, previdência social, habitação) passam a exigir a ampliação de políticas públicas sociais, destinadas ao atendimento das demandas que cresceram não apenas em função do aumento da população mas, principalmente, em decorrência do agravamento de suas condições de vida (FRANCO, 1988, p. 11).

Todos os serviços acima, incluindo a educação, de acordo com Franco (1988), tomando por base as discussões de Fagnani (1987) são políticas sociais brasileiras no período pós 64, que adotadas pelo governo

tem um padrão de reduzida efetividade, isto é, são ineficientes para compensar os efeitos desagregadores do processo de acumulação, tem excessiva centralização do poder e decisão política e de controle dos recursos na esfera federal; são privatizantes (vide saúde e educação), e inadequadas enquanto mecanismos de financiamento a obtenção de equidade ou de compatibilização efetiva entre acumulação e desenvolvimento social. (FRANCO, 1988, p. 12).

Assim, a partir desse período o Brasil passará a enfrentar mais de vinte anos de ditadura civil-militar

[...] instalada por meio de um golpe de Estado, que, a despeito do cerceamento das liberdades e direitos políticos e civis, irá paradoxalmente ampliar as políticas sociais de cobertura ampla e extensão universal [com o propósito de dar] legitimidade aos governos, implantando seletivamente reivindicações históricas dos trabalhadores. [...] No plano educacional, a ampliação do direito à educação de quatro para oito anos constitui-se em importante medida de expansão da escolaridade aos cidadãos brasileiros. O final dos anos de 1970 e o início dos de 1980 foram marcados pela luta em favor da democratização da educação, de ampla defesa do direito à escolarização para todos, de universalização do ensino e de defesa de maior participação da comunidade na gestão da escola. (OLIVEIRA, 2005, p.284).

Apesar de todo esse contexto que cerceou a liberdade no período de ditadura civil-militar, Rosemberg (1984)⁴² aponta que a partir dos anos 70

foram emergindo nas grandes cidades, manifestações de organização da sociedade civil que tem agora, como pólo aglutinador, o local de moradia. O bloqueio dos canais institucionais de representação popular – como os partidos políticos, as câmaras legislativas, os sindicatos e associações de massas – estimulou o uso dos laços primários de solidariedade na sobrevivência diária da população. Relações de vizinhança, parentesco, compadrio ou amizade permitiram a proteção imediata dos indivíduos diante de um clima social de medo. (ROSEMBERG, 1984, p. 7).

Dentre as manifestações e organizações de grupos que foram emergindo no contexto da ditadura, destaca-se o grupo de mulheres que tinham intensa participação por frentes como as organizações de Clube de Mães ou associações inseridas nos bairros, que entre outras coisas reivindicava o atendimento em creches e pré-escolas. (ROSEMBERG, 1984). Nesse mesmo período de reivindicações, surgem os diversos pareceres, já sinalizados nesse texto, sobre o atendimento ao pré-escolar, e que faziam coro à ideia de educação compensatória.

O que se observa nos documentos do Projeto Araucária, apesar das críticas que já estavam sendo feitas à educação compensatória e à privação cultural nos anos 80⁴³, resquírios desses discursos que associavam criança denominada pobre, como sinônimo de criança em desvantagem social. Segundo Patto (1997), as teorias preconizavam ainda a pobreza como fato social naturalizado. As famílias eram caracterizadas como incapazes de fornecer estímulos suficientes para auxiliar no desenvolvimento da criança.

⁴² O movimento de mulheres e a abertura política no Brasil fundação Carlos Chagas, 1984.

⁴³ Alceu Ferrari e Lucia Gaspary (1980) apresentam que enquanto no Brasil, nos anos 70, a teoria da privação cultural e dos programas de cunho compensatório moviam a atenção dos responsáveis pelas discussões dos pareceres e das políticas para educação pré-escolar, inúmeras críticas nos Estados Unidos e em outros países começavam a ser tecidas a esse modelo de educação pensada para a criança denominada pobre. Mesmo no Brasil, neste mesmo período, surgem algumas críticas a essa teoria. De acordo com Campos e Haddad (1992), autores como Saviani (1982) e Cunha (1977) tomaram a frente do debate na luta pela democratização da sociedade. Tendo a educação como foco, estes educadores teceram críticas sobre o modelo de educação compensatória, que apenas “serviria para novamente contornar o problema em lugar de atacá-lo de frente”. (CAMPOS e HADDAD, 1992, p. 16).

O ambiente familiar geralmente é descrito como pobre ou precário em termos das condições que oferece ao desenvolvimento psicológico da criança; barulhento, desorganizado, superpopuloso e austero são termos frequentes usados para qualificá-lo. Além disso, é constante a referência à falta de artefatos culturais e de estímulos perceptivos que favoreçam o desenvolvimento da prontidão para a aprendizagem escolar, destacando-se a pobreza e a desorganização dos estímulos sensoriais presentes. Outro capítulo importante deste mesmo tema – o ambiente familiar – tem sido a inadequação dos pais enquanto modelos adultos e enquanto provedores das necessidades cognitivas dos filhos. (PATTO, 1997, p.260).

Neste sentido, as famílias são consideradas como a mola propulsora do fracasso escolar, por esta via, a criança só teria possibilidades de “progredir” na pré-escola, se deixasse “seus valores, atitudes e vivências familiares na porta da escola”. (PATTO, CAMPOS, MUCCI, 1981, p. 40).

Sérgio Abranches (1987) conceitua pobreza como uma condição de renda, somada a três conceitos específicos: destituição (dos meios de sobrevivência física), marginalidade (no que concerne ao “usufruto dos benefícios do progresso e no acesso às oportunidades de emprego e consumo”) e desproteção (que seria a “falta de amparo público adequado e inoperância dos direitos básicos de cidadania, que incluem garantias à vida e ao bem estar”). (ABRANCHES, 1987, p.16). Neste sentido, o autor sinaliza que a condição de pobreza leva o sujeito a consumir sua energia na luta apenas pela sobrevivência, em busca da “persistência mínima: física e material”, se destituindo dessa forma de meios de subsistência satisfatório, “das necessidades primárias ligadas à sobrevivência física e à sanidade da pessoa e dos familiares a ela dependentes” (ABRANCHES, 1987, p. 17), como: alimentação e abrigo adequado, assistência médica e acesso à cultura. A educação, nesse contexto, pode emergir de programas para compensar as carências com o objetivo de amenizar a pobreza.

São necessários, portanto, instrumentos distintos de ataque à pobreza. De um lado, programas compensatórios e corretivos, que têm como alvo as manifestações cíclicas, ocasionais e/ou previsíveis de privação de outro lado, programas de erradicação da pobreza persistente, estruturalmente enraizada em uma formação social muito desigual [...] (ABRANCHES, 1987, p. 20).

Cotejando a assertiva de Abranches (1987) com as proposições do Projeto Araucária, identificamos que o referido projeto se caracterizou como um *instrumento de ataque à pobreza*, dentro da primeira opção de *programas compensatórios e corretivos*,

que aconteciam periodicamente; seguindo uma dinâmica de “compensar o mal-estar, os custos sociais, os efeitos perversos, derivados de ações indispensáveis à acumulação, de outras políticas governamentais e do próprio progresso” (ABRANCHES, 1987, p. 14).

Assim, como havia uma recomendação nos documentos do Projeto Araucária de que a criança pobre, devido a sua posição socioeconômica, necessitava de uma intervenção precoce para o seu desenvolvimento, havia também indicações do caminho a ser seguido para alcançar este objetivo.

Será desenvolvida metodologia alternativa para o atendimento às crianças em idade pré-escolar. [...] Este projeto pretende desenvolver uma ação educacional integradora que parta do individualismo do aluno para o pluralismo familiar com o envolvimento da comunidade, visando contribuir à melhoria de hábitos, habilidades e atitudes respeitando, porém, os valores culturais da clientela. [...] A Teoria Psicogenética de Desenvolvimento norteará a seleção dos objetivos a serem atingidos por uma intervenção educacional a nível de pré-escola. [...] Programar ações educativas para a criança. [...] Proporcionar às crianças atividades educativas aplicáveis às suas características (PROJETO ARAUCÁRIA, 1985, p. 1 a 29).

Ser um programa de intervenção não significava destituição de uma proposta pedagógica. O Projeto Araucária tinha um plano de compensação de carências, mas também deixava pistas de que seu objetivo poderia ser muito mais amplo: se tornar uma política para educação pré-escolar. Ao enaltecer as declarações do Ministro da Educação, à época Dr. Marco Maciel que, em entrevista ao *Jornal de Brasília* (24/03/1985), define medidas concretas para a educação reafirmando a necessidade de atendimento à faixa etária de 0 a 6 anos, através “de uma política nacional de educação infantil, agregada à prática de saúde, alimentação, higiene e lazer” (*JORNAL DE BRASÍLIA apud PROJETO ARAUCÁRIA*, 1985, p.7), é evidenciado no documento intitulado *Projeto Araucária* (1985), que este projeto poderia contribuir com as novas definições da política nacional para pré-escola, seguindo os passos de outros projetos que já eram desenvolvidos, como: *Projeto Brasília Teimosa*, em Pernambuco, e *Projeto Poti*, no Piauí⁴⁴. Neste sentido, observa-se,

⁴⁴ Desenvolvido pela Secretaria de Educação e Cultura de Pernambuco, o Projeto Brasília Teimosa (cujo atendimento era no Centro Comunitário de Educação Pré-escolar de Brasília Teimosa, em uma favela com 25.000 habitantes sem qualquer atendimento infantil) tinha como mote de ação uma programação com um currículo pré-escolar alternativo para atender a criança nomeada pobre, “fornecendo-lhe, além da educação, alimentação e serviços sanitários, bem, como atividades de formação profissional para os pais”. Muito próximo a este projeto, encontrava-se o Projeto Poti, desenvolvido no Piauí, com objetivos de atendimento a crianças de 0 a 6 anos, de famílias consideradas de baixa renda, abarcando o envolvimento das famílias e comunidades para a melhoria de qualidade de vida. (*PROJETO ARAUCÁRIA*, 1985, p.7).

que a elaboração do Projeto Araucária se aproxima de outras propostas de atendimento à criança pequena desenvolvidas no Brasil⁴⁵ durante o mesmo período e até mesmo fora do país, como os citados em seu documento: Argentina, com o Projeto Chaco⁴⁶ e o Projeto Costa Atlântica, na Colômbia⁴⁷.

Durante a organização da proposta do Projeto Araucária vigorava no Brasil a Lei 5692/71, que determinava a prioridade e obrigatoriedade de escolarização para o atendimento da população escolar na faixa etária de 7 a 14 anos. No que diz respeito à educação da criança pequena, o artigo 19º §2º prescrevia que a responsabilidade dos sistemas de ensino era velar para que as crianças menores de sete anos recebessem conveniente educação em escolas maternais, jardins de infância e instituições equivalentes. Este posicionamento dos legisladores abria precedentes para que os estados e municípios decidissem se ofertariam ou não este grau de ensino, pois a noção de velar não era entendida como obrigação ou responsabilização atribuída aos sistemas estaduais e municipais. Segundo Kramer (1984)

tal abordagem da educação pré-escolar, a nível de legislação, pode ser criticada por sua superficialidade, por um lado como também por não apresentar formas de viabilizar, na prática, o atendimento. Pode-se indagar, assim, o que significa “velar” e como podem ser “estimuladas” as empresas (públicas e privadas), autarquias e fundações, para que forneçam educação pré-escolar aos filhos de mulheres que neles trabalham. (KRAMER, 1984, p. 97).

⁴⁵ Durante a pesquisa, foram localizados outros projetos da época, que assim como o Projeto Araucária, objetivavam desenvolver uma proposta curricular em crianças denominadas pobres. Todos estes projetos também recebiam financiamento da Fundação Bernard Van Leer: Projeto Arco-Íris (Pernambuco); Projeto Poti (Piauí); Projeto Reis Magos (Natal); Projeto Três Barras (RS).

⁴⁶ “Realizada pelo Centro de Investigações Educativas nas comunidades rurais e urbanas da Argentina tem alcançado excelentes resultados a ponto de pais e coordenadores se encontrarem nos finais de semana para comentarem o trabalho efetuado e elaborarem novos materiais didáticos para a aprendizagem dos seus filhos”. (PROJETO ARAUCÁRIA, 1985, p. 4).

⁴⁷ Este Projeto era de responsabilidade da Universidade do Norte da Colômbia, ao mesmo tempo em que era elaborado um currículo ao pré-escolar, baseado nos princípios piagetianos, adequado à realidade cultural preparava-se os professores, para garantir o nível de desempenho frente às inovações propostas, e as mães para que realizassem um trabalho em conjunto. (PROJETO ARAUCÁRIA, 1985, p. 5). Deste último projeto, tratarei de forma mais contundente no segundo capítulo; por ora destaco que a proposta de intervenção pedagógica do Projeto Araucária, se apropriou e realizou adaptações do seu Guia de Atividades Educativas. ⁴⁷ A metodologia do Projeto Costa Atlântica, aplicada no desenvolvimento das atividades do Projeto Araucária, foi desenvolvida na Colômbia desde os anos 1970, com recursos da Fundação Bernard Van Leer. Este Guia é produto de sete anos de trabalho de uma equipe interdisciplinar da Universidade Del Norte (Colômbia) e foi aplicado no decorrer do desenvolvimento do Projeto Araucária após tradução das coordenadoras.

Em trabalho recente, Vieira (2010) aborda as políticas de escolarização da criança pequena na primeira infância, em Minas Gerais (1908-2000), e evidencia que as condições para a implantação das classes pré-escolares acabava por subordinar o atendimento educacional da criança pequena ao que restasse de espaço e profissionais, não sendo uma prioridade de atendimento (VIEIRA, 2010). No estado do Paraná a situação também não era muito diferente. Como demarca Arco-Verde (1985), apenas o ensino de 1º grau (1ª a 4ª séries)⁴⁸ era prioritário, restando à educação pré-escolar aguardar a disponibilidade de estrutura física e de profissionais aptos, após serem feitas as matrículas da primeira série. (ARCO-VERDE, 1985, p. 48).

Não ser contemplada como prioridade na legislação vigente não significa uma completa ausência de preocupações com a educação pré-escolar no contexto nacional, durante o período aqui estudado. Os pareceres e indicações elaborados pelo Conselho Federal de Educação dão pistas e informações importantes de como a discussão da pré-escola foi se construindo. De acordo com Jobim e Souza (1984), os pareceres do Conselho Federal de Educação foram elaborados e inseridos num contexto de forte preocupação em legitimar e respaldar a educação pré-escolar no Brasil diante das ações vindas a partir dos organismos internacionais. As autoras, analisando as décadas de 1970 e 1980, apontam que

a política da educação no Brasil deriva de uma complexidade de fatores políticos, sociais, e econômicos que extrapolam muitas vezes, os interesses nacionais, no que diz respeito as reais demandas no âmbito da educação [...] Cada vez mais, os interesses nacionais são influenciados por pressões e interesses externos, ou seja, pela complexidade do relacionamento internacional. (JOBIM e SOUZA, 1984, p. 48).

Soluções emergenciais são sinalizadas por estes organismos internacionais e ganham espaço no país. A UNESCO, por meio da UNICEF, sugeria aos países considerados “subdesenvolvidos” alternativas viáveis para sanar a falta de recursos financeiros, como: atendimento a um número expressivo de crianças a baixo custo e envolvimento da comunidade no trabalho com o pré-escolar, utilizando “programas e a mobilização de recursos humanos e materiais da própria população”. (JOBIM e SOUZA, 1984).

⁴⁸ Agora, denominado, Ensino Fundamental 1, compondo a Educação Básica.

Focando na educação pré-escolar, a Conselheira do Conselho Federal de Educação, Eurides Brito da Silva, ressalta “a importância dessa educação, como pré-requisito de um desempenho ótimo da criança na sua fase de escolarização regular”. (INDICAÇÃO, 45/1974, p.02). A proposta da Conselheira foi acatada e transformada em parecer, em 5 de julho de 1974, com o acréscimo de que, junto com a elaboração de uma legislação específica para a educação pré-escola que circulasse nos programas de educação compensatória, deveriam ser previstas *as fontes de recursos financeiros* para seu desenvolvimento. (Parecer 2018/74).

Em 1975, novo parecer reiterava a educação pré-escolar como *solução* para os problemas de repetência no primeiro ano do 1º grau. (Parecer 2521/75). Tal parecer dedicou-se à discussão sobre programas antecipatórios da escolaridade de 1º grau, enfatizando a importância de uma legislação que abarcasse o período anterior ao 1º grau, a fim de “diminuir sensivelmente essa grande vergonha nacional que se traduz pela reprovação em massa de alunos que frequentam as séries iniciais desse grau de ensino”. (PARECER 2521/75, 1975, p.58). Dois anos depois, em 1977, outro parecer indicava a necessidade de *criação de programas de educação pré-escolar* que compensassem as carências, com o intuito de sanar o *vazio cultural e nutricional da criança* (Parecer 1038/77). Esta compensação de carência é, inclusive, a justificativa dada pela indicação de 1979 para a antecipação do ensino de 1º grau - antes dos sete anos (Indicação 8/79) e vista no ano seguinte como o elemento que promoveria a *equiparação da criança pobre com a criança de camadas privilegiadas* (Parecer 792/80). Sobre estes pareceres e indicações, destinados à educação pré-escolar, é possível identificar que se baseavam em uma literatura referente à educação compensatória⁴⁹. Como Didonet (1992) descreve,

havia, entre alguns entusiastas promotores da educação pré-escolar, uma certa euforia de que ela resolveria alguns dos problemas que as crianças das camadas mais pobres da população enfrentavam no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem escolar decorrentes das privações do meio social em que viviam. Mediante a participação em programas de educação pré-escolar, as crianças teriam maior possibilidade de recuperar atrasos no desenvolvimento cognitivo, social e afetivo e acompanhar as demais crianças nas tarefas escolares. (DIDONET, 1992, p. 20).

⁴⁹ A concepção de educação compensatória recebeu inúmeras críticas. Para aprofundar a leitura, ver: Ferrari e Gasparly (1980); Abramovay e Kramer (1984), Abrantes (1984) e Didonet (1990). (DIDONET, 1992).

No Paraná, durante o mesmo período, é possível perceber que a discussão sobre a pré-escola guardava relações com os posicionamentos do Conselho Federal de Educação, em junho de 1981, o Conselho Estadual de Educação do Paraná reuniu-se para elaborar um relatório do que fora realizado educacionalmente no estado, entre janeiro a dezembro de 1980, e discutir as atividades de um projeto feito pelo Departamento de Ensino de 1º Grau, da Secretaria Estadual de Educação, intitulado *Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar*, que tinha como objetivo geral:

oportunizar a melhoria qualitativa da educação pré-escolar. Dada a importância deste projeto, pareceu-nos mais interessante detalhar as atividades desenvolvidas pelo Departamento de Ensino de 1º Grau, quais sejam: distribuir material de consumo; promover [sic] as escolas de mobiliário adequado e material didático; organizar 635 classes pré-escolares, beneficiando 15.900 alunos em 124 municípios do Paraná; distribuir apostilas com sugestões de atividades para classes pré-escolares; adquirir e distribuir material de ensino-aprendizagem para 635 classes; analisar 776 planos de implantação; elaborar e aplicar instrumentos de diagnóstico e avaliação de alunos de classes pré-escolares e respectivos professores. (PARECER CEE 83/81, Processo 70/81).

No detalhamento das atividades do projeto *Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar* podemos localizar um foco maior na preocupação com a materialidade da pré-escola, talvez já se adequando ao processo, desencadeado desde meados dos anos de 1970, que valorizava a pré-escola como instância de preparação da criança para o primeiro ano do 1º grau⁵⁰.

Este pensamento de que uma educação pré-escolar compensaria os problemas que uma criança advinda de uma condição mais pobre e ajudaria no sucesso no nível posterior também é evidente no III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (1980-1985), do governo federal,

[...] tendo em vista que nos primeiros anos da infância se decidem, em grande parte, as potencialidades da personalidade humana, o impacto sobre a criança, a partir dos 7 anos de idade, pode estar já totalmente

⁵⁰ Em 1978, uma Indicação do Conselho Pleno traz à tona o conceito de pré-escolar e sua educação. Tal Indicação acompanha a deliberação emitida pelo Conselho Estadual, em 10 de agosto de 1978, no qual foram fixadas as normas para a educação pré-escolar e funcionamento do Jardim de Infância. Dentre as sete finalidades atribuídas à educação pré-escolar, estava: “prepará-la [a criança] para realizar, satisfatoriamente, a aprendizagem na escola de primeiro grau, através de seu desenvolvimento sensorial, motor e intelectual” (Deliberação n. 20/78 de 10/08/1978), de maneira semelhante àquela proposta três anos antes pelo Conselho Federal de Educação.

comprometido com um passado de desnutrição e de pobreza. Acresce, ainda, o fato de que o acesso ao pré-escolar, concentrado nas famílias ricas, acentua ainda mais a distância para com o aproveitamento escolar de crianças pobres. (III PSEC, 1980, p. 17).

Além desse trecho destacar que a distância entre o aproveitamento escolar da criança rica e da criança pobre é maior quando a segunda não tem acesso à educação pré-escolar, ele é pertinente porque insere a pré-escola em um plano nacional de educação, uma conquista importante pois, segundo ressalta Didonet (1992), “até então, a educação pré-escolar lutava por espaço técnico no MEC e nas secretarias de educação e por recursos financeiros, que não conseguiam ser expressivos para permitir ações de envergadura”. (DIDONET, 1992, p.20). Outro fator interessante é perceber que o ano de publicação deste plano (1980) até o ano de sua validade (1985) coincide com o período em que quatro professoras da Universidade Federal do Paraná elaboraram a primeira proposta do Projeto Araucária, como um plano de extensão universitária. Os objetivos expostos no projeto e a delimitação da clientela nos permite aferir que as pessoas que o idealizaram, além de estarem informadas sobre o que circulava a respeito da educação pré-escolar no estado paranaense, e nacionalmente, conformaram suas proposições, adequando o Projeto Araucária a uma demanda que não era somente da cidade de Curitiba ou do estado do Paraná.

1.2 O ESTABELECIMENTO DE PARCERIAS

“O plano é um produto brasileiro e a entidade holandesa não interfere nele, apenas impõe como condição para financiamento, a fundo perdido, que tenha como finalidade o desenvolvimento comunitário”.

(GAZETA DO POVO)

O *plano* que é um *produto brasileiro* refere-se ao Projeto Araucária, a *entidade holandesa* é a Fundação Bernard Van Leer⁵¹, que realizaria um investimento sem

⁵¹ A Fundação é uma instituição privada, criada em 1949, carrega o nome de Bernard Van Leer, um industrial holandês falecido em 1958, que destinou todo o capital de sua empresa multinacional, estabelecida em mais de trinta países, para fins humanitários. A principal atividade da empresa é a produção de embalagens. Dedicar os recursos ao desenvolvimento da primeira infância. O objetivo principal

expectativas de retorno financeiro e o título da reportagem acima é *Holanda interessada no Projeto Araucária*. Assim como Natalie Zemon Davis pontua que o seu laboratório histórico não gerava provas e sim possibilidades históricas (DAVIS, 1987, p. 10), a reportagem em questão contribui para a apreensão dessa possível parceria entre a Fundação Holandesa e Projeto Araucária, permitindo algumas indagações: seria mesmo a Holanda interessada no projeto como sugere o próprio título? Ou os responsáveis pela sua elaboração estariam interessados no financiamento e foram em busca do mesmo?

As idealizadoras do Projeto Araucária tiveram como meta a procura de parcerias para o desenvolvimento do mesmo. Tal proposição pode ser encontrada no ofício enviado em 1984, pela professora da UFPR Rosa Elisa Perrone de Souza⁵², ao prefeito de Curitiba, Mauricio Fruet⁵³, com o objetivo de divulgar o Projeto Araucária e solicitar aprovação do mesmo pela Prefeitura Municipal de Curitiba. No referido ofício as organizadoras demarcavam que estavam à procura de parceiros que financiassem o projeto, e que esta busca se daria junto “a um organismo internacional, voltado para o atendimento à infância e juventude desamparadas”. (DTFE, OFÍCIO 96/84). Não é possível, na leitura de tal ofício, apontar qual seria este “organismo internacional”, mas, como lido na reportagem do jornal e nos documentos do Projeto Araucária, este seria a Fundação Bernard Van Leer, que tinha ações e parcerias no cenário brasileiro desde meados dos anos 1970. No acervo documental do Projeto Araucária, a Fundação Bernard Van Leer aparece como destaque de instituição que apoiava projetos educacionais para crianças menores de oito anos e denominadas carentes, sendo evidenciado o financiamento que a mesma dava ao Centro de Educação Bernard Van Leer, em Pernambuco⁵⁴.

da Fundação é criar oportunidades para as crianças pequenas que vivem em circunstâncias desfavorecidas. Para isso: apóia o desenvolvimento de abordagens inovadoras na área da primeira infância e compartilha experiências relevantes com um público amplo, a fim de influenciar a política e a prática. (LIVRO DE DIVULGAÇÃO DA FUNDAÇÃO BERNARD VAN LEER, s/d).

⁵² Na época, chefe do Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação (DTFE) da UFPR.

⁵³ Em 1983, com a mudança de gestão, assume a Prefeitura, por indicação do Governador José Richa, o então deputado federal Mauricio Fruet.

⁵⁴ Este Centro é representado nos documentos encontrados no acervo do Projeto Araucária como um “laboratório de atividades” no qual a Secretaria de Educação do Estado experimentava novas ideias na educação pré-escolar. Tal *laboratório* foi divulgado através do Projeto Arco-Iris, o qual disseminou para outras escolas e comunidades, “as ações desenvolvidas no Centro de Educação Pré-escolar Bernard Van Leer – localizado em Brasília Teimosa, Recife”. (PROJETO ARCO-IRIS s/d p. 01). O Centro tinha como objetivo contribuir com novas abordagens de educação pré-escolar, para grupos carentes, envolvendo as

A referida fundação, caracterizada como uma organização não governamental, aprovava o financiamento de projetos que seguissem alguns requisitos, tais como: “qualidade técnica do plano, a situação atual do país, as implicações para a política educacional”. Segundo o então diretor da fundação, Alfred Wood (em entrevista para *Gazeta do Povo*, 20/03/1985), estes eram preceitos que iam ao encontro do que o Projeto Araucária propunha.

Essas agências de financiamento⁵⁵ segundo a caracterização de Márcia Moreira Veiga (2005), geralmente oriundas de países denominados de Primeiro mundo, atuantes nos considerados Terceiro Mundo, apresentavam-se como iniciativas para melhoria nas condições de vida da população pobre. Segundo a autora, orientavam-se “pelo princípio da cooperação e solidariedades internacionais, sendo a maior parte de seus recursos provenientes de doações estrangeiras, vindas da iniciativa privada, motivadas por razões caritativas”. (VEIGA, 2005, p. 48).

A autora também aponta, na mesma página, que as organizações interessadas em receber financiamento dessas agências internacionais deveriam seguir alguns passos, tais como:

a partir do envio de um projeto contendo objetivos, população-alvo, detalhamento das atividades e programação orçamentária. Este projeto é analisado dentro das linhas e critérios pré-estabelecidos pela agência financiadora, que se pronuncia a respeito do enquadramento da proposta e da possibilidade e interesse de financiá-lo (Idem, *Ibidem*, p.48).

Cotejando as assertivas de Veiga com a reportagem da *Gazeta do Povo* visualizada anteriormente, verifica-se que o caminho trilhado na elaboração do Projeto Araucária seguiu os indicativos pré-estabelecidos pela Fundação Bernard Van Leer para que esse projeto, em específico, tivesse o financiamento aprovado.

Segundo Campos (1988, p.19), as organizações não-governamentais encontravam no atendimento à criança pequena um terreno fértil para atuação em decorrência da falta de definição legal para esse público. A Fundação Bernard Van Leer expressa uma dessas instituições internacionais, assim como outras que atuavam com o atendimento à

famílias das crianças e foi construído e implantado em razão de convênio com a Fundação Bernard Van Leer. (PROJETO ARCO-IRIS, s/d, p. 02).

⁵⁵ “ As organizações nacionais, sejam elas governamentais ou não, financiam projetos mais pontuais e de menor abrangência [...] as organizações internacionais, por sua vez, financiam projetos mais globais, que requerem um investimento mais duradouro de recursos para sua manutenção”. (VEIGA, 2005, p. 51).

Educação Infantil nos anos 80. Essa organização, a Legião Brasileira de Assistência (LBA)⁵⁶ e o UNICEF eram destaque na realização de programas relacionados à infância (ROSEMBERG, 2002, p. 27).

Desta forma, na busca por melhor compreender a relação dessas parcerias nos quais se divide as responsabilidades entre o poder público e o privado, torna-se necessário um olhar mais atento para as políticas de Educação Infantil dos anos 70 e 80. Para isso, recorre-se nesse momento às proposições desenvolvidas por Fúlvia Rosemberg (2002) em seu artigo *Organizações Multilaterais, Estado e Políticas de Educação Infantil*, no qual a autora pontua a influência exercida por modelos ditos “não formais” a baixo investimento público, propugnados por “organismos multilaterais sobre o desenvolvimento de políticas de Educação Infantil contemporânea nos países subdesenvolvidos. (ROSEMBERG, 2002, p. 27).

Rosemberg (2002, p. 25) sustenta que as políticas brasileiras de educação infantil “apresentaram-se como resposta a varias tensões” e afirma que os movimentos sociais nos anos 70 trouxeram esta etapa de educação para a “agenda de reivindicações”. Também que nos anos 80

pressões em diferentes sentidos provocaram, de um lado, a expansão da EI seguindo, de modo geral, um modelo “a baixo custo” e, de outro, a consciência social da EI como um direito das crianças pequenas à educação e um direito de assistência aos filhos de pais e mães trabalhadores (Constituição de 1988). (ROSEMBERG, 2002, p.25).

As Organizações Multilaterais, a partir dos anos 70, tiveram sua trajetória, nos países subdesenvolvidos, engendrada tanto nas questões educacionais como econômicas. As ideias advindas destas organizações circulavam fortemente nas discussões da criança pequena, ou como melhor registra Solange Jobim e Souza, “a UNESCO, através do UNICEF, começa a prestar assessoria aos especialistas de educação pré-escolar de diversos países”. (SOLANGE e SOUZA, 1984, p. 48). Apesar da demarcação do poder público dividir suas responsabilidades com o privado, esta questão também pode ser lida como uma forma de solucionar ao menos dois grandes impasses no país: a necessidade da oferta de atendimento e a falta de recursos financeiros para um

⁵⁶ Criada em 1942, tendo como objetivo inicial amparar os convocados para a II Guerra Mundial e suas famílias. (Porém, desde a sua criação, suas metas previam sua fixação como instituição destinada a desenvolver serviços de assistência social. (CAMPOS, 1993, p. 30). Em 1977, a LBA sistematizou com o Projeto Casulo suas atividades com as creches.

investimento nesta etapa de escolarização, pois como pontua Solange e Jobim (1984, p. 50), referindo-se aos anos 70 e 80, não havia “verbas para determinadas necessidades sociais” e o setor educacional parecia não se incluir entre as prioridades básicas da política global.

Ainda no que diz respeito à relação das Organizações Multilaterais⁵⁷ e a Educação Infantil, Rosemberg (2001) faz uma análise, destacando para o período de 1970 a 1990 alguns argumentos, princípios e propostas que norteavam os modelos de educação da criança pequena propostos para os países subdesenvolvidos:

- a expansão da EI constitui uma via para combater a pobreza (especialmente desnutrição) no mundo subdesenvolvido e melhorar o desempenho do ensino fundamental, portanto, sua cobertura deve crescer;
- os países pobres não dispõem de recursos públicos para expandir, simultaneamente, o ensino fundamental (prioridade número um) e a EI;
- a forma de expandir a EI nos países subdesenvolvidos é por meio de modelos que minimizem investimentos públicos, dada a prioridade de universalização do ensino fundamental;
- para reduzir os investimentos públicos, os programas devem se apoiar nos recursos da comunidade, criando programas denominados “não formais”, “alternativos”, “não institucionais”, isto é, espaços, materiais, equipamentos e recursos humanos disponíveis na “comunidade”, mesmo quando não tenham sido concebidos ou preparados para essa faixa etária e para seus objetivos. (ROSEMBERG, 2002, p.34).

O Projeto Araucária contempla, em seus objetivos, alguns dos pontos destacados pela autora, quando: demonstra a importância da Educação Infantil como etapa para melhorar o desempenho no ensino fundamental; focaliza o atendimento a crianças desfavorecidas socioeconômicas, subnutridas e de países subdesenvolvidos e se utiliza de investimentos não formais para junto com a comunidade suprir a falta de investimento público. Os primeiros desses objetivos aparecem esboçados no trecho da reportagem do jornal Diário Popular, de Curitiba.

O programa prevê atendimento ao menor na faixa de três a seis anos de idade que vive em famílias cuja renda é de zero a três salários mínimos e visa desenvolver um currículo especial de pré-escola preparando estas crianças para o ensino de 1º Grau. (DIÁRIO POPULAR 03/03/1985).

⁵⁷ Com relação às Organizações Multilaterais, Rosemberg faz uma importante consideração “deve-se atentar que as organizações multilaterais não detêm um superpoder capaz de determinar diretamente as orientações nacionais de política social. (ROSEMBERG, 2002, p. 30).

Dessa forma, a presença de um programa educativo como o Projeto Araucária sinalizava os anseios de trabalhar com crianças denominadas pobres e que por esta condição estariam suscetíveis ao fracasso escolar no 1º grau. Em contrapartida a essa concepção de atendimento à infância, pontuada por Rosemberg (2002) e pelos objetivos do Projeto, percebe-se uma preocupação em aumentar a cobertura de atendimento à criança, embora a baixo custo, com recursos providos muitas vezes pela própria comunidade, que também clamava por esse atendimento através dos Movimentos Sociais.

Visto que o Projeto Araucária contou com uma parceria de uma Organização Não-Governamental para o seu desenvolvimento, torna-se necessário compreender como se firma esse convênio. Como a Fundação Bernard Van Leer, adentra nesse projeto que propunha atendimento à criança pequena?

Na busca por aproximar-se de um esclarecimento dessa questão, procede-se a partir da análise da entrevista de Denise Grein Santos⁵⁸, que pontua em sua entrevista o que proporcionou que o mesmo fosse formulado, deixando em seu relato algumas pistas para compreender a parceria firmada:

Fui para um encontro em Brasília, apresentar um trabalho que era do Bem Estar, mas era meu: eram filmes para crianças sobre Núcleo Comunitário. Neste encontro conheci a Josefina Baiochechi (assessora da Fundação Bernard Van Leer), me apresentei para ela, que disse ter gostado do meu trabalho e me convidou para trabalhar em Brasília. Respondi que não, pois já estava trabalhando no Paraná. Fiz faculdade, concurso para professor da UFPR, passei e assumi o cargo no departamento como professora de psicologia. Um dia eu estou saindo do departamento e reencontro a Josefina, descubro que era irmã de uma das professoras que trabalhavam comigo, a Clara. Josefina então falou que era para elaborarmos um projeto de Educação Infantil, e falou para que aproveitassem toda a minha experiência nesta área. (SANTOS, 2011)

Diante do que foi exposto acima pela professora, percebe-se que o começo de idealização do Projeto Araucária foi marcado por uma coincidência: ser a assessora da Fundação Van Leer, Josefina Baiochechi, irmã de uma professora da Universidade

⁵⁸ Ela fez o curso de Magistério, licenciou-se em Pedagogia na Universidade Federal do Paraná, atuou como regente de classe, coordenadora pedagógica e supervisora escolar, participando de seminários, simpósios e congressos da educação, com trabalhos relacionados ao pré-escolar e outros. Em 1974, enquanto atuava como Supervisora Escolar na Prefeitura Municipal de Curitiba, recebeu o prêmio do concurso Prof. Elysio de Oliveira Viana, com o trabalho elaborado juntamente com a professora Marília Pinheiro Machado de Souza intitulado *Educação Pré-escolar – Fator Essencial no Processo Educativo*. (SANTOS e SOUZA, 1975, p.11).

Contudo, atentando para o momento em que a professora conheceu a assessora, em Brasília, identificamos a existência de um convite de trabalho, que foi recusado por Denise Grein Santos. Dessa forma, quando se reencontram no corredor da Universidade, a representante da Fundação Bernard Van Leer possuía o conhecimento de quem era a professora e do trabalho que a mesma desenvolvia, o que nos permite apontar que o Projeto Araucária também tem seu início perpassado pela rede de relações sociais que a professora Denise Grein Santos construiu ao longo de seu trabalho. Ou seja, ter contato com a Josefina Baiocchi⁵⁹ pode ter sido a mola propulsora para que o projeto conseguisse apoio financeiro por parte da fundação. Para além desse contato, a professora Rosa Elisa Perrone de Souza informa em seu depoimento que a

fundação chega até o Departamento de Educação da Universidade Federal do Paraná por intermédio da professora Josefina Baiocchi, que prestava assessoria para a Bernard Van Leer no Brasil e era irmã da professora Claraidalia. Essa fundação já apoiava outros projetos no país como: Brasília Teimosa, outro no Rio de Janeiro, o projeto Poti, entre outros. Assim, tudo foi se organizando. (SOUZA, 2012)

O fato de a professora Josefina Baiocchi ser irmã da professora Claraidalia e ocupar o cargo de representante da Fundação no Brasil demonstra uma facilidade das idealizadoras do Projeto Araucária em obter o financiamento da organização não-governamental. Deste modo, pode-se observar que a motivação para elaboração do Projeto Araucária apresenta como uma das peças fundamentais a professora Josefina Baiocchi. Como se percebe pelas fontes, por meio do seu contato pode ter ocorrido a articulação que propiciou a aprovação do referido projeto junto ao órgão financiador.

Pode-se aferir tal questão por meio do relato da professora Claraidalia Stechmen⁶⁰ (irmã da professora Josefina Baiocchi), uma das responsáveis pela elaboração do Projeto Araucária, que sustenta em seu depoimento as circunstâncias que originaram e motivaram a sua idealização. Assim, relata Stechmen (2012) “A minha irmã Josefina Baiocchi era representante da Fundação e sugeriu que elaborássemos um projeto, foi por esse intermédio que o financiamento chegou”. (2012)

⁵⁹Irmã de uma das professoras que trabalhavam no seu departamento, professora Claraidalia Stechman.

⁶⁰ A entrevista foi concedida por telefone no dia 27/06/2012. A depoente autorizou a divulgação do seu nome na pesquisa. Claraidalia Stechmen foi uma das primeiras professoras responsáveis pelo Projeto Araucária a se aposentar.

Cotejando as falas das professoras, notamos indícios do que proporcionou a parceria entre a fundação holandesa e o Projeto Araucária, que no momento ainda era um projeto de extensão universitária, sem apoio externo para o seu funcionamento: o fato de Josefina Baiocchi ser irmã de outra professora que esteve à frente do projeto, Claridalia Stechman, pode ter permitido o convênio firmado entre as instituições. Mais do que fruto de uma coincidência, pode-se dizer que a parceria com a fundação é proporcionada pela rede de *relações sociais* das referidas professoras, entendendo, tal como demarca Norbert Elias (1994), que

a mais elementar das observações ensina-nos que a importância de diferentes indivíduos para o curso dos acontecimentos históricos é variável e que, em certas situações e para os ocupantes de certas posições sociais, o caráter individual e a decisão pessoal podem exercer considerável influência nos acontecimentos históricos. (ELIAS, 1994, p. 51).

Em março de 1985 a parceria com a fundação holandesa aparece delineada nas páginas da imprensa local, nas reportagens intituladas: *Atendimento ao Menor - Projeto Araucária: Verba da Holanda* (Diário Popular 03/03/1985) e *Verbas para o Projeto Araucária* (Correio de Notícias 03/03/1985).

Ainda, a trajetória de trabalho dessas quatro professoras pode nos dar pistas de como elas decidiram organizar um projeto voltado para a criança que frequentava a pré-escola em Curitiba, e de como construíram relações que corroboraram esta iniciativa. Uma das possibilidades aqui utilizadas é perceber este caminho até a formulação do Projeto Araucária e efetivação da parceria com a Fundação Bernard Van Leer pelos trabalhos anteriores da professora Denise Grein Santos, que, segundo Rosa Elisa Perrone de Souza, era a responsável pela experiência em discussões e estudos sobre a pré-escola.

A professora Denise já tinha uma boa experiência com a criança pequena oriunda da Prefeitura Municipal de Curitiba, as demais não. A Clara havia trabalhado há muito tempo atrás e muito pouco com a pré-escola; a Vera não, só tinha atividade universitária e eu tinha sido coordenadora pedagógica em uma escola e professora em Escola Normal. (SOUZA, 2012)

Nessa mesma direção, a entrevista com Stechmen destaca a experiência da professora Denise Grein Santos com assuntos relacionados à pré-escola: “[...] ela já vinha com uma bagagem da Prefeitura, eu e as demais professoras não tínhamos”. Nos relatos,

observa-se que a professora Santos já se encontrava imersa nas discussões sobre a criança pequena.

Dessa forma, durante o processo de pesquisa encontrei, em meio a documentações da Prefeitura Municipal de Curitiba, o seu envolvimento no período anterior à formulação do Projeto Araucária, em departamentos e planos relacionados à educação do município, ocupando vários cargos⁶¹. A intenção se volta para identificar se existe algum tipo de relação entre a proposta do Projeto Araucária, elaborada em conjunto com as outras três professoras, em 1985, com os trabalhos que Denise apresentava na segunda metade da década de 1970. Mais do que as posições individuais dessa professora, o olhar se volta para as articulações dessas posições com as propostas para a pré-escola, que estavam em circulação no Paraná e em outros estados brasileiros, na direção do que ensina Marc Bloch (2001): que por trás dos eventos (mesmo as hoje empoeiradas páginas de um projeto de educação pré-escolar) é o humano que a história quer capturar. (BLOCH, 2001, p. 54). Mas não um humano passivo e solitário: é antes, um humano que se apropria de ideias e pensamentos em circulação, que dialoga com o outro e que ao final desse processo produz novos fenômenos, novas situações, que só são adequadamente compreendidas quando se busca identificar alguns elos dessas relações históricas.

Entre os anos de 1973 a 1977, a professora Denise Grein escreveu, com outros autores, onze produções⁶², entre documentos oficiais, textos e estudos da Prefeitura Municipal de Curitiba. Versando especificamente sobre a educação pré-escolar, publicou, em parceria com Marília Pinheiro Machado de Souza, dois livros: *Educação Pré-escolar: fator essencial no Processo Educativo* (1975) e *Pré-escolar: uma abordagem sistêmica*

⁶¹ Durante sua trajetória profissional na rede de ensino de Curitiba, cujo ingresso se deu em 10 de setembro de 1973, como professora, Denise Grein Santos se destacava colaborando e participando de discussões, e da escrita, de uma série de documentos e trabalhos sobre o pré-escolar e a educação municipal. Desde o seu ingresso na rede municipal prestou serviços na Diretoria de Educação, como chefe de divisão de Estudos e Pesquisas, no Departamento de Bem Estar Social, e, posteriormente, passou pelo cargo de supervisora escolar, assessora do Departamento de Bem Estar Social, até chegar ao cargo de Diretora deste departamento no período de 1977 a 1979.

⁶² Os textos são: *Implantação do Ensino de 1º Grau no Município de Curitiba – Análises de Cursos* (1973); *Plano de Prevenção à Marginalização através da Educação nos núcleos Comunitários e Centros de Recreação* (1974); *Subsídios para um Plano para a Capital* (1975); *Estratégias para a elaboração de currículos nas Unidades Municipais* (1975); *Implantação de Módulos Esportivos em Núcleos Comunitários* (1975); *A implantação do Ensino de 1º Grau* (1975); *Plano de Educação da Prefeitura de Curitiba* (1975); *Estudos Sociais a Partir da Longa Duração* (1976); *Anais do Primeiro Seminário Nacional sobre realidade do Ensino de 1º Grau nas capitais* (1977). Versando especificamente sobre a educação pré-escolar, publicou, em parceria com Marília Pinheiro Machado de Souza, *Educação Pré-escolar: fator essencial no Processo Educativo* (1975) e *Pré-escolar: uma abordagem sistêmica* (1975).

(1975). Em função da temática, serão esses textos da professora Denise, e o Plano de Educação de 1975, contemplados neste estudo. No primeiro livro, a intenção das autoras era demonstrar a necessidade do município de ofertar a educação pré-escolar.

O presente trabalho foi elaborado para demonstrar a importância da educação pré-escolar e propor sua oficialização, objetivando investir mais cedo na criança com o fim de obter o seu desenvolvimento harmônico, física e intelectualmente, oferecendo as condições necessárias para garantir **continuidade ininterrupta do processo educativo** e de promover a sua adaptação escolar. Esse trabalho foi elaborado como um esforço no sentido de demonstrar que a Educação Pré-Escolar é fator essencial no processo educativo. (SANTOS e SOUZA, 1975, p. 17, grifos meus).

O trecho acima permite vislumbrar o lugar que as autoras conferiam ao ensino pré-escolar: promover a adaptação escolar da criança, possivelmente no sentido da continuidade da escolarização no primeiro grau. Como vimos anteriormente, essa era também a visão partilhada pelos Conselhos Federal e Estadual de Educação. Nota-se, porém, que as autoras falam ainda em “investir mais cedo na criança, com o fim de obter o seu desenvolvimento harmônico, física e intelectualmente.” Isso porque, entendem que quanto antes a criança estivesse na escola, mais cedo seria revertido o quadro assim descrito.

Ao procedermos a análise do ensino de primeiro grau, começando pelas classes de primeira série, verificamos que, na maioria das escolas, tanto da nossa, como das demais capitais do Brasil, principalmente em se tratando da rede oficial de ensino, a criança está travando, neste momento, o primeiro momento com a escola, face à inexistência do Curso Pré-Escolar. As consequências são graves, pois a criança sem condições de frequentar um curso pré-escolar é, geralmente, **a que vive num ambiente pobre de estímulos culturais, sem grandes atrações à sua curiosidade, sem possibilidade de integrar-se nos fatos cotidianos do mundo, onde a dimensão da vida se restringe somente aos aspectos individuais da família. Portanto, será a escola que lhe ampliará as informações, vivências e experiências.** (SANTOS e SOUZA, 1975, p. 20, grifos meus).

Este papel da escola, como o lugar que proporciona não somente o ensino e aprendizagem de conteúdos, mas a mudança na vivência e experiência da criança pequena e de sua família, também é sinalizado em diversos relatórios do Projeto Araucária, como no de 1985, que demarca:

é a escola que vinculada aos interesses da comunidade promove a articulação dos universos sociais, a confrontação entre o modo de pensar e

agir das diferentes camadas da população e que assume o compromisso não só do acesso mas da permanência da criança na escola. (PROJETO ARAUCÁRIA, 1985, p.10).

A pobreza familiar também é alvo das iniciativas do Projeto Araucária, uma vez que por meio das intervenções desenvolvidas com a criança na pré-escola e com a comunidade, de forma conjunta, acreditavam poder modificar esta condição (PROJETO ARAUCÁRIA, 1985, p.02). O ambiente familiar *pobre de estímulos culturais* é abordado por Santos e Souza (1975), que afirmam:-.

a pobreza do meio familiar traz, portanto, consequências nefastas e irrecuperáveis. A Educação pré-escolar, retirando mais cedo a criança de casa e iniciando precocemente sua atuação pedagógica, fornecerá estímulos, carinho, atenção, complemento alimentar, etc., necessários ao seu desenvolvimento físico-intelectual e emocional. (SANTOS e SOUZA, 1975, p. 27)

No segundo livro, *Pré-Escolar uma abordagem sistêmica*⁶³, Denise Grein Santos e Coroliano Silveira da Mota (1975, p. 4) discutem a importância de um currículo que tenha objetivos bem delineados para o pré-escolar, com “determinantes básicos que não poderão ser esquecidos para que as proposições gerais se transformem num currículo de real utilidade para os educandos”. Registravam ainda a “relação que se deve estabelecer entre a pré-escola e curso de 1º Grau” e a importância dessa etapa de “máxima plasticidade da criança, para o diagnóstico e tratamento dos transtornos da aprendizagem”. (MOTA e SANTOS, 1975, p.4).

No momento de formulação deste livro, Coroliano era Diretor do Departamento de Bem Estar Social da Prefeitura Municipal de Curitiba, e seu nome aparece no Relatório do 1º Congresso Brasileiro de Educação Pré-Escolar, registrado pela prefeitura curitibana, em 12 de agosto de 1975, realizado na semana de 20 a 26 de julho de 1975, na cidade do Rio de Janeiro. No referido congresso, o diretor discorre sobre o trabalho intitulado *Currículo Pré-Escolar — Tentativas de Abordagens*. Apesar do relatório do congresso não apresentar o nome de Denise Grein Santos, enquanto colaboradora na construção deste texto, este aparece na galeria de produções da referida professora junto com Coriliano, sendo publicado no ano seguinte, em 1976, na *Revista Brasileira de Estudos*

⁶³ Trabalho elaborado em conjunto com o professor Coriolano Caldas Silveira da Mota. Neste momento, a referida professora ocupava o cargo de Assessora do Departamento do Bem Estar Social da Prefeitura Municipal de Curitiba e o professor ocupava o cargo de diretor do mesmo departamento, além de ser professor de Medicina Preventiva da UFPR.

*Pedagógicos*⁶⁴. Isso nos mostra uma circulação nacional do texto elaborado pelo diretor e pela assessora do Departamento de Bem Estar Social, ao mesmo tempo em que permite identificarmos o engajamento e a presença de Denise em questões relacionadas à educação de crianças pequenas (0 a 6 anos), nos anos de 1970.

Observando o Plano de Educação da Prefeitura Municipal de Curitiba (1975)⁶⁵, percebe-se que o atendimento à criança pequena é contemplado no item *Currículo da Educação Pré-primária*⁶⁶, que demarca como objetivo “atender as necessidades próprias desta idade (seis anos), favorecendo ao mesmo tempo, **o desenvolvimento integral e harmonioso das potencialidades da criança**”. (PLANO DE EDUCAÇÃO, 1975, **grifos meus**). A educação da criança, dentro dessa faixa etária, é alvo do documento de âmbito nacional, *Educação Pré-Escolar - Programa Nacional*⁶⁷ (1982), no item que delimita as diretrizes: “a educação pré-escolar visa ao **desenvolvimento global e harmônico** da criança, de acordo com as suas necessidades físicas e psicológicas, neste particular momento de sua vida e situada em sua cultura e em sua comunidade”. (PROGRAMA NACIONAL, 1982, p. 11, grifos meus).

Destaco que se estas discussões são encontradas ora em documentos nacionais, ora em documentos municipais e estaduais, o realce é menos pelas similaridades e mais pelas permanências destas proposições. Observa-se ainda que os termos “desenvolvimento global” e “desenvolvimento harmônico” surgem constantemente, em trabalhos e projetos nacionais, quando se discute a educação pré-escolar nos anos 80. A noção de “desenvolvimento harmônico” aparece como outro elo significativo que liga a trajetória de Denise Grein Santos com a proposta central do Projeto Araucária, assim descrita: “intervir pedagogicamente, por meio de ações que integrem a escola, a família e a comunidade, sobre crianças pobres em idade pré-escolar, visando contribuir para o desenvolvimento harmônico e integral”. (PROJETO ARAUCÁRIA, 1985, p. 01). A

⁶⁴ Referência completa: MOTA, Coriolano Caldas Silveira, SANTOS, Denise Grein dos. Currículo pré-escolar uma tentativa de abordagem. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 61, n. 140, p. 506-515, out/dez. 1976.

⁶⁵ Plano de Educação, vol. 3. Departamento do Bem Estar Social – PMC 1975. Currículo da Educação Pré-Primária, p. 161-164.

⁶⁶ Nomenclatura utilizada no Plano Municipal de Educação de Curitiba (1968), referente à etapa anterior ao primário, direcionada à criança menor de sete anos.

⁶⁷ Este documento estabelece as diretrizes, prioridades, metas, estratégias e um plano de ação para a política voltada para crianças em idade pré-escolar.

professora Denise Grein Santos talvez tenha sido a primeira parceira do Projeto Araucária, no sentido de que as parcerias não são feitas apenas com as instituições que financiaram — seja com recursos monetários ou espaços físicos — o projeto. A própria organização do grupo de professoras que na Universidade se juntam para elaborar o Projeto Araucária — e que se mantêm nele durante todo o período em que funcionou em Curitiba — se constitui como a primeira parceria formada em prol desse projeto voltado para o atendimento à criança pequena, na educação pré-escolar.

Diante de tudo isso, podemos afirmar que a professora Denise Grein, no período anterior à sua chegada à Universidade Federal do Paraná, tinha posicionamentos afinados às propostas então em circulação para a pré-escola, inclusive com um vocabulário já adaptado às críticas que se faziam às políticas de educação compensatória. Como todo sujeito histórico, ela estava situada no seu tempo e certamente, por estar assim situada num local de discurso e enunciação, como lembra-nos Michel de Certeau, faz com que sua prática esteja

[...] submetida a imposições, ligada a privilégios, enraizada em sua particularidade. É em função deste lugar que se instauram os métodos, que se delinea uma topografia de interesses, que os documentos e as questões que lhe serão propostas se organizam. (CERTEAU, 2000, p. 66).

É nestes “lugares” da trajetória profissional, que a professora Santos pôde encontrar espaços para dialogar e posteriormente estabelecer, na década de 1980, uma proposta para o atendimento à criança em idade pré-escolar.

Mas qual teria sido o acordo entre a Universidade e a Fundação que garantiu o desenvolvimento do projeto? Analisando as fontes, localizei uma Carta de Compromisso — encaminhada ao Reitor da Universidade, Alcy Joaquim Ramalho, assinada pelo diretor executivo da Fundação Holandesa Wille H. Welling, em 12 de junho de 1985⁶⁸ — que pode nos auxiliar na tentativa de responder esta questão. Nesta carta o diretor escreve:

refiro-me a sua carta de 03/04/85 solicitando verba para assistência financeira da Fundação Bernard Van Leer no projeto intitulado “Projeto Araucária”, a ser desenvolvido pelo “Departamento de Teorias e Fundamentos da Educação” da Universidade Federal do Paraná, em

⁶⁸ Tradução localizada em anexo à carta original.

colaboração com o Serviço Social da Indústria do Estado do Paraná e Cidade de Curitiba. (LETTER OF CRANT, 1985).

No trecho acima há indícios de que uma carta⁶⁹ da Universidade foi endereçada à Fundação Holandesa solicitando a parceria (financiamento) para o desenvolvimento do projeto. Além dessa solicitação, o registro deixa claro as entidades que se envolveriam nesta proposta, caso o projeto tivesse aprovação. Continuando com a leitura desse documento visualiza-se a quantia e a forma de pagamento que seria endereçada ao Projeto Araucária:

os Conselheiros da Fundação Bernard Van Leer examinaram essa proposta e destinaram uma quantia não excedente a Df1 900,700 (novecentos mil e setecentos guilders holandeses) para sua implementação. É equivalente a US \$ 261.075 ou (1305.375.100) conforme taxa de conversão aplicada pela Fundação à época de abertura de créditos. Os pagamentos serão feitos em dólares americanos ou a equivalente em cruzeiros, conforme taxa de conversão aplicada pela Fundação à época do pagamento, sujeito as condições definidas abaixo e em concordância com a tabela anexada a esta carta de Compromisso, conf Anexo I. Deve-se notar, porém, que qualquer que seja a taxa de conversão dos solares ou cruzeiros em relação aos guilders holandeses, a qualquer tempo, a obrigação fundamental da Fundação para com a U.F. D não excedera a quantia de Df1 900.700⁷⁰. (LETTER OF CRANT, 1985).

Evidencia-se, pelo orçamento registrado acima, que a quantia recebida era, utilizando as palavras da professora Rosa Elisa Perrone de Souza (2012) em seu depoimento, “um dinheiro bom que rendeu para fazer bastante coisa”. Essa quantia que o projeto recebeu foi contemplada na imprensa paranaense, no jornal Diário Popular, que estampou como título: *Atendimento ao Menor Projeto Araucária: Verba da Holanda*. Nesta reportagem o valor era assim esboçado: “perto de CR\$ 1,2 bilhão é o que a Fundação Bernard Van Leer da Holanda, deverá repassar à UFPR para execução do Projeto Araucária”. (DIÁRIO POPULAR, 03/03/1985, s/p).

Mas esse dinheiro se destinaria a cobrir quais custos? Materiais, humanos, ou outros? A carta informa que a verba destinar-se-ia a “cobrir as despesas com a equipe de especialistas do projeto, para profissionais, materiais educacionais e apoio à avaliação

⁶⁹ Esta carta não foi localizada.

⁷⁰ Essa quantia, segundo a Carta de Compromisso, foi paga em parcelas durante a primeira fase do Projeto Araucária (1985 a 1988).

geral do projeto”⁷¹. (LETTER OF CRANT, 1985). Nesse sentido, percebe-se que os recursos cobririam o pagamento tanto dos especialistas do projeto – as professoras da universidade que o elaboraram – como para os demais profissionais que atuariam no desenvolvimento de sua proposta, além de colaborar na aquisição de materiais⁷². Com relação a cobrir despesas com avaliação, o documento deixava bem claro a necessidade e a obrigação, por parte da Universidade, em realizar a avaliação com fins de se perceber os resultados que seriam alcançados, registrando ser esse quesito uma imposição por parte da Fundação. Pode-se depreender que, na iniciativa de destinar a verba para o Projeto Araucária, a Fundação exigia que o seu desenvolvimento contribuísse “substancialmente para a melhoria da prática e políticas educacionais”. (CARTA DE COMPROMISSO, 1985). Como parâmetros na avaliação do Projeto Araucária, o convênio da fundação demarca:

- a) crescimento quantitativo dos serviços pré-escolares em “estruturas alternativas”, com 2000 crianças como figura – alvo em 3 anos e meio;
- b) mudanças em práticas pedagógicas em tais estruturas alternativas, de puramente custodial para o desenvolvimentista;
- c) mudanças de atitudes da família e da comunidade para com o desenvolvimento das crianças pequenas e a resultante melhoria de desenvolvimento apresentado pelas crianças;
- d) estudo comparativo de doenças comuns e níveis nutricionais das crianças participantes do projeto e crianças não participantes para precisar os ganhos por meio de seu envolvimento no projeto como um todo e em particular por causa da melhoria do Know-how materno e apoio familiar. (LETTER OF CRANT, 1985).

Nota-se a exigência, por parte da fundação, de aumentar gradativamente o atendimento à criança pequena nos projetos que recebessem o seu financiamento, assim como uma preocupação em estender as ações para as famílias e comunidades, o que evidencia que as ações do Projeto Araucária não se restringiam apenas à criança pequena, mas envolviam os familiares, na busca pela melhoria de suas condições. O

⁷¹ Os fundos liberados pela Fundação destinam-se a cobrir as despesas com a equipe de especialistas do projeto, para profissionais, materiais educacionais e apoio à avaliação geral do projeto.

⁷² O orçamento de julho de 1985 a dezembro de 1986 informa que as despesas foram para pagamento de: coordenadores centrais, supervisores locais, supervisores locais, supervisora de treinamento, médico, dentista, ação técnico-administrativa, consultoria, adaptação de espaço físico (na Escola Moradias Belém ocorreu a construção de sala de aula), mobiliário, material permanente, serviço de limpeza e vigilância, material de consumo, apoio aos programas comunitários, avaliação, divulgação, transporte, passagens e hospedagens e reserva técnica.

principal objetivo era propiciar conhecimentos de “higiene e nutrição sobre a disciplina e a organização da vida familiar”, ao mesmo tempo em que pensavam em “oportunidades para que os membros da comunidade considerem e discutam suas necessidades, aspirações, estilos de vida, características e potencialidades pessoais”. (PROJETO ARAUCÁRIA, 1985, p. 5). A comunidade e as famílias eram convidadas a participar das reuniões realizadas nas regiões onde o projeto foi desenvolvido e nos cursos promovidos pela Universidade, como de costura, crochê, entre outros⁷³. Ademais, verifica-se nos relatórios do Projeto que a participação dos pais e da comunidade garantiria “o respeito e a preservação da cultura local” (PROJETO ARAUCÁRIA, 1985, p. 6), demonstrando que embora as idealizadoras do Projeto estivessem ancoradas numa concepção compensatória, em contrapartida, traziam na documentação uma valorização da cultura local. Abaixo, um desses momentos, registrado pela equipe do Projeto Araucária:



FOTOGRAFIA 2 - REUNIÃO COM AS MÃES EM 1986

Fonte: Acervo do Projeto Araucária.

⁷³ Outras atividades que envolveram as famílias no ano de 1987: confecção de material e palestras. Estas últimas, envolveram um grupo de alunos do curso de Pedagogia, que cumpriram estágio de Orientação Educacional no Clube do Trabalhador sobre os temas: alfabetização, higiene, educação sexual, alimentação, aparelho reprodutor, doenças venéreas, doenças da infância.

No verso da fotografia estas mulheres são identificadas como mães e, na imagem acima, observa-se que participavam e ouviam atentamente o discurso da pessoa que estava com a caneta nas mãos, provavelmente uma das coordenadoras do Projeto Araucária. A imagem também revela que o grupo não era formado por um grande número de mulheres, se observarmos o espaço entre a parede e a lente daquele que registrou o encontro. A participação feminina nos movimentos populares e nos espaços públicos nos anos 70 e 80, em Curitiba, trazia reivindicações de atendimento aos seus filhos em meio à presença de outros movimento sociais (MANTAGUTE, 2009, p. 69). Tal registro acima pode representar um momento de participação da mulher em espaços públicos.

Segundo a professora Rosa Elisa Perrone de Souza (2012), essa dinâmica de integrar a família e a comunidade com a pré-escola e o Projeto Araucária não foi totalmente profícua.

Envolvemos as comunidades em eventos, oferecíamos cursos, mas nós não tínhamos o preparo. Fizemos alguma coisa em Rio Branco do Sul, eu tinha uma amiga que foi dar curso de tricô, o SESI liberou uma unidade odontológica, tínhamos estagiários desta área para trabalhar com as crianças. Mas pode-se dizer que esta parte do projeto falhou. (SOUZA, 2012).

Em seu depoimento a professora nos deixa entrever que aquilo que foi previamente estipulado como objetivo de trabalho, com a comunidade e as famílias, não foi alcançado da maneira como foi projetado pelas idealizadoras do Projeto Araucária; um pouco disso determinado pela falta de experiência das envolvidas com o projeto em lidar com este público. Sobre essa atuação do Projeto Araucária em Rio Branco do Sul, a professora Denise Grein Santos (2012) relata:

O meu pai era Superintendente do SESI⁷⁴, que além de ceder o espaço para Curitiba, solicitou que estendêssemos as ações para Rio Branco do Sul, devido ao nível de pobreza. Lá, iniciamos o trabalho nas dependências do SESI. Depois se ampliou para outros lugares. (SANTOS, 2011).

Os lugares de desenvolvimento das atividades propostas no Projeto Araucária eram escolhidos, no início, mais pelos contatos e relações que as coordenadoras do mesmo já possuíam do que por uma organização e delimitação prévia dos locais. Apesar de a professora Rosa dizer que *esta parte do projeto falhou*, há registros fotográficos de

⁷⁴ Ayrton Ricardo dos Santos.

crianças sendo atendidas em Unidades Odontológicas, por exemplo. Abaixo uma dessas imagens:



FOTOGRAFIA 3 - ATENDIMENTO ODONTOLÓGICO - UNIDADE MÓVEL DO SESI
Fonte: Acervo do Projeto Araucária.

A imagem acima, sem o contexto esboçado pela professora Rosa, indicaria que o atendimento, pelo menos nas unidades móveis de odontologias, funcionou de acordo com o esperado. Entretanto, este registro mostra, para além de uma discussão se funcionou ou não o atendimento, a participação do Serviço Social da Indústria (SESI) como mais um parceiro do Projeto Araucária. Mais uma vez é possível perceber a entrada de um contato da rede de relações de Denise Grein Santos como parceiro do projeto desenvolvido pelas quatro professoras.

O ofício 97/84, endereçado ao Superintendente do SESI, no caso pai de uma das idealizadoras, registra que o Projeto Araucária previa a “realização de convênios com instituições voltadas para o atendimento sócio-educacional [sic] da comunidade” (OFÍCIO 97/84) e que a referida instituição se encaixava nestas características. A justificativa para esta parceria firmava-se ainda, segundo relatório emitido pelas coordenadoras

do projeto, pela existência já sistematizada de uma atividade educacional voltada para a pré-escola em algumas de suas unidades. Além desse fator, pontuam que existia uma demanda de atendimento maior que a oferecida e a parceria com o projeto proporcionaria uma possibilidade de acréscimo no atendimento. (RELATÓRIO PROJETO ARAUCÁRIA 2, 1985, p. 10).

Denise Grein Santos (2012) afirma que o “SESI atendia crianças com metodologias tradicionais de ensino e o seu pai gostaria de inserir a Metodologia utilizada pela proposta do Projeto Araucária”. (SANTOS, 2012) É oportuno destacar que a parceria com o SESI aconteceu mediante a oferta do seu espaço físico para o atendimento ao pré-escolar, como afirma o texto divulgado pela Revista Indústria, da Federação da Indústria do Estado do Paraná (1987):

em convênio com a Universidade Federal do Paraná, o SESI participa também de uma experiência pedagógica, o Projeto Araucária, sob o patrocínio da Fundação Bernard Van Leer, da Holanda. A UFPR entra com os recursos humanos, enquanto a experiência se realiza nos Centros de Atividade do SESI no Boqueirão e em Rio Branco do Sul. Além disso, duas Orientadoras Educacionais e uma Supervisora Escolar, todas das Pré-Escolas do SESI, farão permanente observação do projeto, com o objetivo de verificar a efetivação do experimento pedagógico, com possibilidades de adaptação da metodologia para o SESI. (REVISTA INDÚSTRIA, 1987)

A parceria com o SESI expirou em 31 de dezembro de 1989 (OFÍCIO N. 471/88). O *laboratório de troca de metodologia*, contrapartida apontada pela Federação da Indústria do Estado do Paraná (FIEP) como pertinente durante o desenvolvimento do Projeto Araucária, não deixou pistas de sua observação e da efetiva realização. O que importa ressaltar é que, aproximadamente por três anos, o SESI firma a parceria com a UFPR, se inserindo nas proposições do Projeto Araucária.

Além da parceria com o SESI, observa-se pela documentação que antes de ser firmada a parceria com a Fundação Bernard Van Leer, a prefeitura de Curitiba, no jornal Diário Popular, era associada ao contexto do Projeto Araucária.

Os recursos que poderão vir da Holanda, se Wood aprovar o projeto, serão ainda aplicados no pagamento de um grupo de monitores (estudantes do Setor de Educação), que vai auxiliar no desenvolvimento do programa. Cada selecionado receberá um salário mínimo por mês e terá direito a condução todos os dias. Também a prefeitura municipal de Curitiba estará envolvida e a merenda para as crianças (que não poderá ser adquirida com a verba que a Fundação dará), será pleiteada junto às empresas de Curitiba e Rio Branco do Sul. (DIÁRIO POPULAR, 03/03/1985).

Embora não se tenha encontrado o termo do convênio firmado entre a Prefeitura Municipal de Curitiba e o Projeto Araucária, é possível identificar em relatórios e ofícios do projeto que esta parceria ocorreu da seguinte forma: fornecer a merenda para as crianças que participavam do mesmo, uma vez que, segundo a reportagem acima, não poderia ser comprada com o valor dado pela fundação holandesa; e disponibilizar o espaço físico para as atividades propostas no Projeto Araucária. No ofício nº03/86, enviado pela coordenadora do Projeto Araucária ao Pró-Reitor de Administração da Universidade Federal do Paraná, Djalma Lopes Medeiros, a professora Rosa Elisa Perrone solicita um transporte universitário para os alimentos que foram fornecidos ao projeto:

Prezado Senhor,

A merenda para as crianças atendidas pelo Projeto Araucária será fornecida pela Prefeitura Municipal de Curitiba, por meio do Programa Estadual de Alimentação Escolar. A coordenação central do Projeto já recebeu uma guia de remessa de 615 Kg de alimentos, que deverão ser apanhados na Praça Central da Vila Nossa Senhora da Luz (em frente à igreja), nos horários das 08:00 às 11:00 ou das 14:00 às 17:00 horas, e levadas para o Clube do Trabalhador, sito à Rua Heleno da Silveira, n 343, no bairro do Boqueirão. (OFÍCIO, N. 03/86).

Por este ofício sabemos que pelo menos uma remessa de alimentos foi enviada pela Prefeitura Municipal e a sua quantidade (615 kg). O documento do Projeto Araucária registra que as “instituições participantes forneceram espaço físico, pessoal e complementação de material, bem como a merenda” e que nas escolas municipais de Curitiba as “atividades com as crianças eram orientadas por alunas de Magistérios a nível de 2º Grau e de Pedagogia, sob a supervisão de Pedagogas contratadas pelo Projeto e professoras da rede municipal de ensino” e a Universidade se responsabilizava pelo “treinamento de pessoal, supervisão técnica, avaliação e controle de execução e pagamento de parte do pessoal e aquisição de equipamentos e material de consumo”. (RELATÓRIO A UNIVERSIDADE NA COMUNIDADE: A EDUCAÇÃO DA CRIANÇA PRÉ-ESCOLAR – UMA EXPERIÊNCIA NA COMUNIDADE, 1989, p. 4).

1.3 A FASE PREPARATÓRIA: DA DIVULGAÇÃO À MATRÍCULA DOS ALUNOS

A elaboração de uma proposta de atendimento à criança pequena e suas famílias foi amplamente divulgada, em 1985, no Setor de Educação da Universidade Federal do

Paraná. Conforme os relatórios do Projeto Araucária⁷⁵ o anúncio inicial envolveu os quatro departamentos existentes no setor de Educação⁷⁶; os docentes e discentes do curso de Pós-Graduação (caracterizando o projeto como uma oportunidade para pesquisa científica); alunos do curso de Pedagogia e demais cursos de licenciatura (com o objetivo de envolvê-los em atividades de caráter prático, em especial, pela monitoria). Paralelo a isso, consta no relatório que o projeto também foi divulgado no Setor de Ciências da Saúde, contando assim, com a colaboração de professores e alunos nos programas de saúde, higiene e nutrição. (RELATÓRIO DA FASE PREPARATÓRIA, 1985, s/p).

Seguindo o que estava demarcado no relatório da fase preparatória, nota-se um reforço, por parte de suas idealizadoras, de que o Projeto Araucária fosse um meio favorável para a realização de pesquisa científica. Dois anos depois, fruto dessa fase preparatória e das primeiras atividades do projeto, a professora Rosa Elisa Perrone apresenta o trabalho intitulado *Projeto Araucária no Seminário Anual de Pesquisa em Educação (1987)*⁷⁷, em meio a outros estudos realizados por profissionais de diversas áreas. Com a divulgação do projeto em seminários, as responsáveis evidenciavam-no com a concepção de um projeto de extensão universitária, ao mesmo tempo em que aumentavam a sua produtividade acadêmica. A seguir vê-se o registro que marca o evento de 1987 nas dependências da UFPR.

⁷⁵ Como foi pontuado no início deste capítulo, antes de ser efetivado o Projeto Araucária teve uma pré-fase denominada, pelas próprias organizadoras, como “fase preparatória”. Esta ocorreu do período de 1º de julho a 31 de dezembro de 1985, com o foco direcionado para: “divulgação, caracterização da clientela alvo, treinamento de pessoal, adaptação do espaço físico, assinatura de convênios, matrícula de alunos, sensibilização da comunidade, aquisição e preparo de material”. (RELATÓRIO DA FASE PREPARATÓRIA, 1985, p.01).

⁷⁶ Teoria e Fundamentos da Educação; Planejamento e Administração Escolar; Métodos e Técnicas de Ensino e Biblioteconomia. Atualmente, o Setor conta com os três primeiros.

⁷⁷ O seminário foi realizado nos dias 23 e 24 de setembro de 1987, promovido pelos departamentos que compunham o Setor de Educação à época, com apoio do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), nas dependências da UFPR. No dia 23, o tema do período da manhã foi *A Política de Pesquisa dos Órgãos Governamentais e na UFPR* (participantes: Acácia Zeneida Kuenzer – INEP, CNPQ, MEC; Gina Palladino – COINCITEC; Zélia Passos e Sueli F. de Moraes – IPPUC; Sebastião Machado – COOP; José Alberto Pedra – CEPEB. Para o período da tarde a temática do debate foi *As prioridades para a pesquisa educacional* (participantes: Luiz G. Callefe – FUNDEPAR; Abigail L. G. Silvério – Departamento de 1 Grau SEED; Carmem L. Gabardo – Departamento de Ensino SME; Léo Flack Departamento de 2 Grau SEED; Maria Celeste Dias – Departamento de Ensino Supletivo SEED; Flávio Arns – Departamento de Educação Especial – SEED). No dia 24, ocorreu a apresentação das pesquisas desenvolvidas pelos professores pesquisadores do setor de Educação da UFPR.

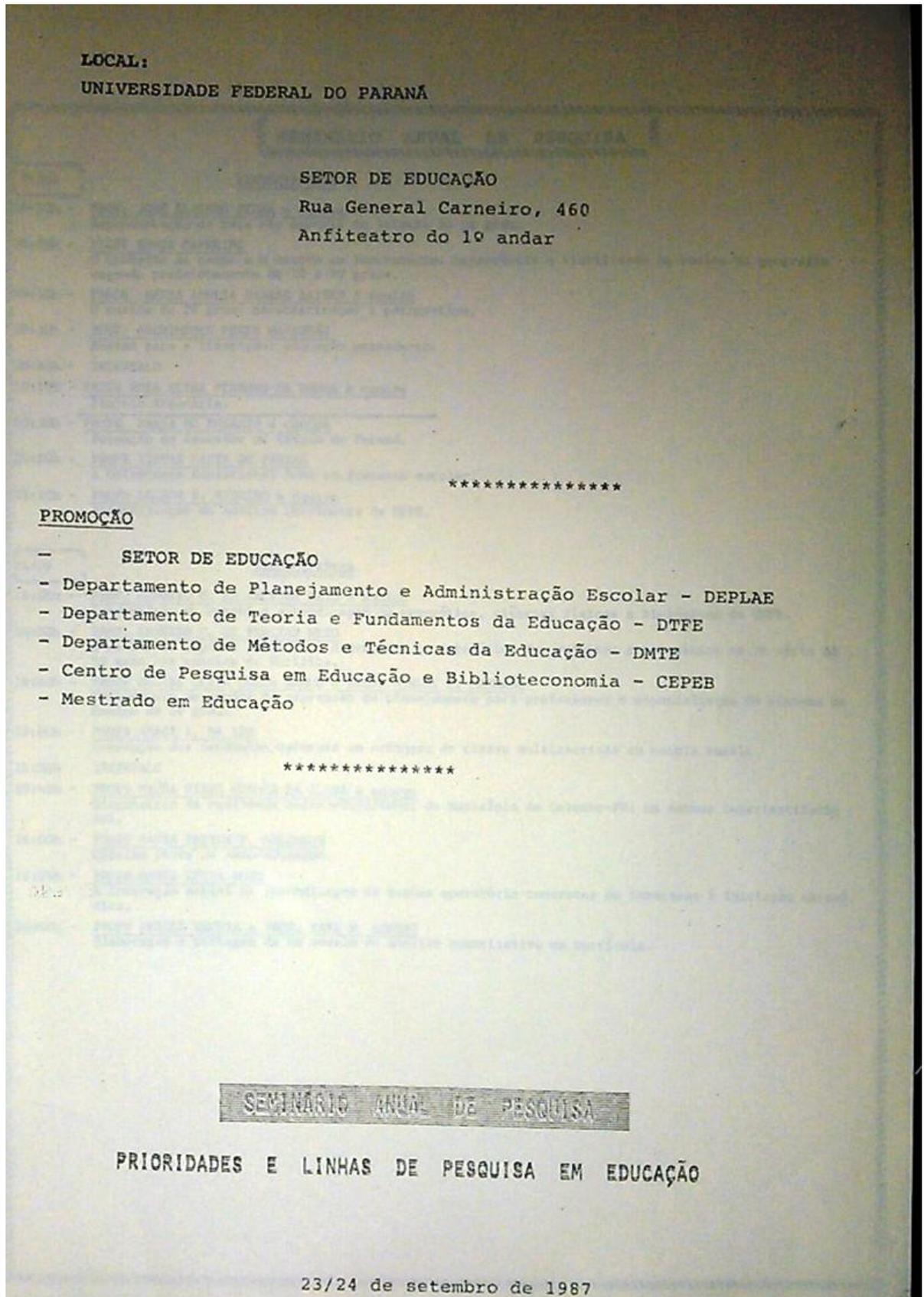


FIGURA 4 - FOLDER DO SEMINÁRIO ANUAL DE PESQUISA EM 1987
Fonte: Relatório do Segundo Ano de Operações do Projeto Araucária (1987) – Anexo V.

Observa-se que, em meio a outros trabalhos realizados por profissionais de diversas áreas, o projeto de extensão elaborado pelas professoras de psicologia estava sendo divulgado em forma de pesquisa científica dois anos após o seu início. Nesse caso, pode-se aferir que tal produção científica foi possível de ser realizada a partir do desenvolvimento do Projeto. O título demarcado não deixa dúvidas de que este trabalho, em específico, fundamentou-se nas ações do *Projeto Araucária*⁷⁸.

Além da divulgação no meio acadêmico, o Projeto Araucária ganhou visibilidade externamente, por meio de contato telefônico com chefes de indústrias, diretores de escolas, líderes religiosos e presidentes de associações de classe; cartazes, panfletos, confeccionados pelo SESI; rádio e emissoras de televisão, pelo material elaborado pela Assessoria de Imprensa da UFPR, com o objetivo de divulgar o projeto às famílias e efetivar matrícula das crianças de 4 a 6 anos.

No dia 12 de dezembro de 1985, a professora Rosa Elisa Perrone de Souza, encaminha ofício para um programa de televisão⁷⁹, solicitando a divulgação do período destinado às matrículas no Clube dos Trabalhadores (um dos locais em que o projeto desenvolveu suas ações), deixando transparecer o perfil da criança que poderia fazer parte:

jardim de Infância gratuito para crianças nascidas em 1980, 1981 e 1982; Matrículas no Clube do Trabalhador, SESI, Rua Heleno da Silveira n 342 – Boqueirão; período 09 a 13 de dezembro; Horário 14:00 – 17:00; Documentos: certidão de nascimento, carteira de vacinação e comprovante de renda familiar; Importante: trazer a criança para a matrícula. (OFÍCIO N 34/85, 02/12/85 – Da coordenadora do Convênio n 50/85 – Projeto Araucária).

Observa-se que um dos requisitos para que as crianças participassem do projeto era o *comprovante de renda familiar*. Mas qual seria o salário necessário para se enquadrar nas condições necessárias para participar deste atendimento? No Relatório da

⁷⁸ Outros trabalhos referentes ao desenvolvimento do Projeto Araucária apresentados em Seminários e Congressos por suas idealizadoras foram localizados: Simpósio Latino – Americano de Psicologia do Desenvolvimento, apresentado por Vera L. Pereira, em Recife, no dia 10 de novembro de 1989 com o título *Projeto Araucária a universidade na comunidade*, no entanto constava que o texto era também das outras três professoras do Projeto Araucária; VI Encontro Nacional de Professores do PROEPE, em Águas de Lindóia no dia 01 de dezembro de 1989, relatora de experiência professora Rosa Elisa P. de Souza com o tema Projeto Araucária; X Congresso Brasileiro de Educação Infantil (OMEP) em 1993 na cidade de Curitiba, trabalho intitulado *Proposta Pedagógica do Projeto Araucária*, apresentado por Denise Grein Santos.

⁷⁹ O documento não identifica o programa e nem a emissora de televisão a que se destina.

Fase Preparatória (1985, p. 38) havia a indicação de que a renda familiar não poderia ultrapassar três salários mínimos. Dessa forma, o nível socioeconômico da população ao qual o Projeto Araucária estava destinado fica claro: uma proposta de concepção educacional pensada para crianças e famílias pobres, como aquelas de que se ocupa Kuhlmann Jr (2007), ao escrever sobre as propostas para educação da infância no século XX:

cada classe de infância, abandonada, pobre, deficiente, era objeto de propostas pedagógicas e de instituições educacionais específicas e de algum modo distintas das destinadas às demais, embora articuladas na constituição de um corpo comum de idéias [sic] pedagógicas a demarcar o campo educacional. (KULHMANN Jr, 2002, p.485)

Como já identificado anteriormente, o Projeto Araucária trazia na sua elaboração como um projeto de extensão, que em sua proposta pedagógica desenvolveria atividades que compensassem o ambiente cultural, representado como insuficiente e desfavorável, vivido pela criança pobre, tal como aponta Kramer (2003, p. 11), “a educação compensatória seria a solução para os problemas tanto educacionais como sociais” (KRAMER, 2003, p.11) Esse pensamento de que a solução futura para os problemas sociais estava atrelada à educação pré-escolar é defendida, segundo Popovic (1975), como uma “necessidade de proporcionar a toda criança culturalmente carente uma assistência sistemática e o mais precoce possível, na época anterior a sua escolarização”. (POPPOVIC, 1975, p. 36). Assim, a proposta do Projeto Araucária ia ao encontro de um dos critérios para possível atendimento nas creches públicas de Curitiba, o nível socioeconômico das famílias. Critério que, segundo Mantagute (2009), fica explícito no documento intitulado *Proposta de Expansão do Programa de Atendimento Infantil para Curitiba*, de 1980.

O programa de Atendimento Infantil do Departamento de Desenvolvimento Social da PMC destina-se a atender prioritariamente as crianças e adolescentes cujas famílias apresentem renda familiar inferior a 3 salários mínimos. (IPPUC, 1980, p.10).

Verifica-se, assim, a existência de condições semelhantes para a efetivação da matrícula, e que tanto a Prefeitura Municipal de Curitiba quanto as coordenadoras do Projeto Araucária estavam preocupados com o mesmo tipo de criança. As demais, cujo nível socioeconômico de suas famílias poderia ser um pouco acima desse teto salarial, não

eram prioridades da creche ou do Projeto Araucária, podendo ser matriculadas na rede particular de ensino ou na pública, quando nessa última sobrassem vagas.

No ofício n. 34/85, de divulgação do Projeto Araucária, uma condição interessante para a efetivação da matrícula da criança deve ser destacada: “importante: trazer a criança para a matrícula”. Por que a presença da criança era tão necessária? Não bastavam os documentos exigidos? Não seria esta exigência um passo para a exclusão de uma criança que não se enquadrasse no perfil exigido? Na busca por estas respostas encontrou-se, no Relatório da Fase Preparatória, “participação do projeto crianças provenientes de famílias, cuja renda não ultrapasse 03 salários mínimos e que não necessitem de atendimento especializado”. (RELATÓRIO DA FASE PREPARATÓRIA, 1985, p. 38). Assim, não bastava à comprovação da condição socioeconômica da família, era necessário visualizar essa criança para verificar a sua real condição para ter acesso à vaga. Diante disso, ficam excluídas do atendimento as crianças cujas famílias tivessem renda maior que três salários mínimos, que não se encontrassem entre a faixa etária determinada (4 a 6 anos).

Neste sentido, com a delimitação da “clientela alvo”, que até então aparece nos relatórios como sendo a criança denominada pobre, encontramos os locais onde inicialmente ocorreu o desenvolvimento do Projeto Araucária: o bairro Boqueirão, em Curitiba, e Rio Branco do Sul⁸⁰, na Região Metropolitana. Uma pergunta se erige a partir dessa delimitação: como as professoras responsáveis pelo projeto demarcam serem estes os locais para o desenvolvimento da proposta?

No relatório do Projeto Araucária, a justificativa dada para a escolha desses locais é de que eles abarcavam, no mesmo território, a grande maioria de crianças caracterizadas como pobres que não estavam inseridas na pré-escola, como também pela disponibilidade de “locais oferecidos pelas instituições participantes”. (PROJETO ARAUCÁRIA – A UNIVERSIDADE NA COMUNIDADE..., 1986, s/p). De acordo com a proposta do projeto, os locais selecionados nos municípios de Curitiba e Rio Branco do Sul apresentavam

⁸⁰ O município de Rio Branco do Sul, situado a 30 km de Curitiba, tinha como principal atividade a extração de cimento e cal, devido ao solo da região ser rico em mármore, ferro, chumbo, cal e calcário. Contava em 1985 com uma população estimada de 47.000 habitantes; deste número aproximadamente 8.000 tinham idade de quatro a seis anos, sendo que apenas 300 crianças estavam matriculadas no atendimento pré-escolar. (Projeto Araucária, s/ano, p. 26). Em Rio Branco do Sul o atendimento aconteceu, primeiramente, no Centro de Atividades do SESI, mas como este se mostrou pouco acessível, “existem poucas linhas (de transporte) e muitas crianças moram a mais de 4 km”, foi determinado um novo local: Vila São Pedro II. (Relatório da Fase Preparatória, 1985, p.02).

“características comuns de pobreza, precariedade de moradia e insuficiência de atendimento sócio-educacional” (PROJETO ARAUCÁRIA, s/d, p. 01), o que justificava uma intervenção.

Nos documentos do Projeto Araucária, o bairro do Boqueirão⁸¹, foi representado como o mais populoso no período, com 66.571 habitantes, sendo que 30% eram crianças da faixa etária de 0 a 6 anos. Este bairro contava com um comércio bem desenvolvido, porém 51% de sua população vivia com um percentual de um a três salários mínimos. Além disso, neste bairro ocorriam constantes enchentes e alguns locais apresentavam sérias destruições, o que acarretava desvalorização nos imóveis e, como consequência, o aparecimento de moradias em condições precárias e favelas. “O bairro contava com os seguintes equipamentos: sete escolas municipais, oito estaduais, um centro social urbano, três escolas particulares, uma unidade de saúde, uma igreja, dois hospitais e três creches” (RELATÓRIO DO PROJETO ARAUCÁRIA, s/d, p. 25). Mas seria este bairro uma prioridade de atendimento?

Em busca de aproximar-se de informações que permitissem perceber se este bairro em específico foi um local de concentração de pobreza, como denominava os relatórios do Projeto Araucária, encontrei o documento intitulado *Módulo de Atendimento Infantil* (IPPUC, 1980). Nele é contemplada a descrição dos bairros com prioridades⁸² de atendimento infantil nos anos 80 e, entre eles, destaca-se o bairro do Boqueirão, como se lê abaixo.

Boqueirão, Alto Boqueirão, Cidade Industrial, Fazendinha, Capão Raso, parte do Portão, parte da Vila Hauer, Cajuru, Bairro Alto, São Braz e Orleans. São estes bairros que apresentam grande concentração de população que se coloca como mão-de-obra para as empresas instaladas na Cidade Industrial, concentram grande parte das favelas existentes como também a maioria dos conjuntos habitacionais da COHAB. São eles também que ao longo da última década apresentam crescimento acelerado exigindo a concentração de recursos de Infraestrutura e equipamentos sociais. (IPPUC, 1980, p. 9).

Contrapondo a proposta do projeto ao documento acima, verifica-se que o Projeto Araucária foi desenvolvido em um dos bairros de Curitiba apontado como um local que

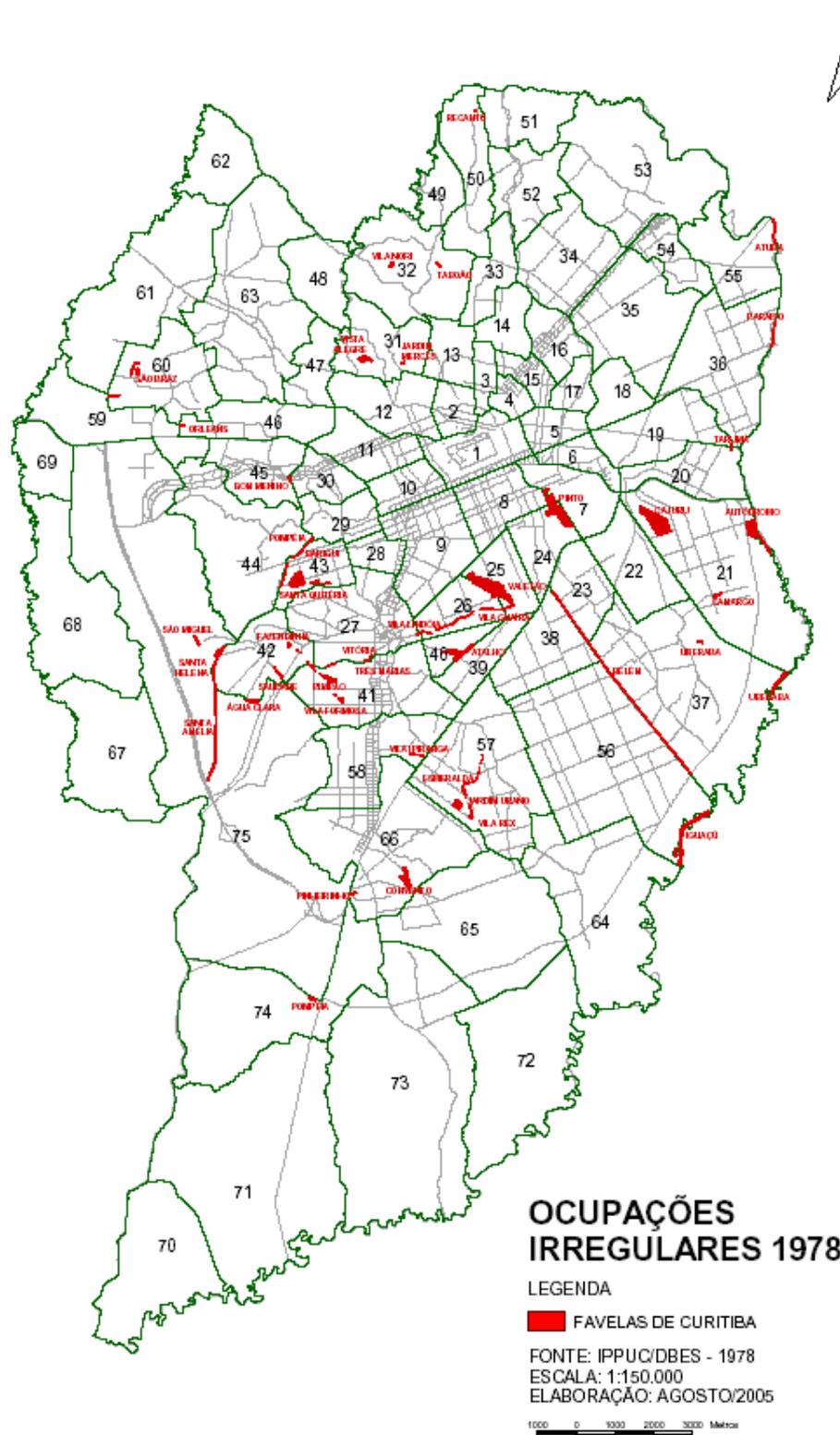
⁸¹ Espaço físico para o desenvolvimento do Projeto Araucária no bairro do Boqueirão: Clube do Trabalhador (SESI), Escolas Municipais N. Sra. Do Carmo e Moradias Belém e Creche Bom Pastor (a partir do segundo semestre de 1986).

⁸² Utilizava-se o critério renda familiar das famílias que recebiam até três salários mínimos.

exigia a *concentração de recursos de infraestrutura e equipamentos sociais*, sendo necessária a intervenção do município. Conforme os documentos do Projeto, neste bairro, concentrava-se uma grande parte da população, distribuída *entre favelas e conjuntos habitacionais*, sendo “algumas regiões do bairro, localizadas próximas ao Rio Belém” às quais eram “habitadas por famílias numerosas, com grandes dificuldades de sobrevivência”. (PROJETO ARAUCÁRIA – A UNIVERSIDADE NA COMUNIDADE..., 1986, s/p). No mapa abaixo é possível visualizarmos os locais em que existiam as favelas na cidade de Curitiba, discriminadas em vermelho.

BAIRROS

- 01-CENTRO
- 02-SÃO FRANCISCO
- 03-CENTRO CIVICO
- 04-ALTO DA GLÓRIA
- 05-ALTO DA RUA XV
- 06-CRISTO REI
- 07-JARDIM BOTÂNICO
- 08-REBOUÇAS
- 09-ÁGUA VERDE
- 10-BATEL
- 11-BIGORRILHO
- 12-MERCÊS
- 13-BOM RETIRO
- 14-AHU
- 15-JUVEVÊ
- 16-CABRAL
- 17-HUGO LANGE
- 18-JARDIM SOCIAL
- 19-TARUMÁ
- 20-CAPÃO DA IMBUÍTA
- 21-CAJURU
- 22-JARDIM DAS AMÉRICAS
- 23-GUABIROTUBA
- 24-PRADO VELHO
- 25-PARCLIN
- 26-GUAIRA
- 27-PORTÃO
- 28-VILA IZABEL
- 29-SEMINÁRIO
- 30-CAMPINA DO SIQUEIRA
- 31-VISTA ALEGRE
- 32-PILARZINHO
- 33-SÃO LOURENÇO
- 34-BOA VISTA
- 35-BACACHERI
- 36-BAIRRO ALTO
- 37-UBERABA
- 38-HAUER
- 39-FANNY
- 40-LINDÓIA
- 41-NOVO MUNDO
- 42-FAZENDINHA
- 43-SANTA QUITERIA
- 44-CAMPO COMPRIDO
- 45-MOSSUNGUÊ
- 46-SANTO INÁCIO
- 47-CASCATINHA
- 48-SÃO JOÃO
- 49-TABOÃO
- 50-ABRANCHES
- 51-CACHOEIRA
- 52-BARREIRINHA
- 53-SANTA CÂNDIDA
- 54-TINGUI
- 55-ATUBA
- 56-BOQUEIRÃO
- 57-XAXIM
- 58-CAPÃO RASO
- 59-ORLEANS
- 60-SÃO BRAZ
- 61-BUTIATUVINHA
- 62-LAMENHA PEQUENA
- 63-SANTA FELICIDADE
- 64-ALTO BOQUEIRÃO
- 65-SÍTIO CERCADO
- 66-PINHEIRINHO
- 67-SÃO MIGUEL
- 68-AUGUSTA
- 69-RIVIERA
- 70-CAXIMBA
- 71-CAMPO DE SANTANA
- 72-GANCHINHO
- 73-UMBARÁ
- 74-TATUQUARA
- 75-CIDADE INDUSTRIAL



IPPUC - INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO URBANO DE CURITIBA
 SUPERVISÃO DE INFORMAÇÕES

SETOR DE GEOPROCESSAMENTO
 Rua Bom Jesus, 669 - Cabral - Curitiba - Paraná - Brasil - CEP 80.035-010 - Fone: (55 41) 3250-1414 - Fax: (55 41) 3254-8661 - E-mail: geo@ippuc.org.br

CE

MAPA 6 - OCUPAÇÕES IRREGULARES
 FONTE: Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba.

Observa-se através da análise do mapa, que algumas ocupações irregulares (favelas) estão centralizadas na linha que demarca os arredores do bairro do Boqueirão, local de desenvolvimento das primeiras ações do Projeto Araucária e estão denominadas de Iguaçu e Belém. Nota-se ainda, que se tratava de uma localidade onde residia uma parcela da população curitibana, que apresentava uma condição socioeconomicamente menos favorecida, o que provavelmente o selecionou como um dos primeiros bairros para o desenvolvimento das ações do Projeto Araucária.

Dessa forma, com relação ao panorama geral da renda familiar neste bairro, encontra-se na documentação da Prefeitura Municipal de Curitiba, dados referentes a essa questão, como se observa no quadro abaixo:

Bairro	Renda em salários mínimos regionais							Total
	Até 1	De 1 a 3	3 a 5	5 a 8	8 a 10	10 a 15	Acima de 15	
Boqueirão	4.0	26.2	38.2	18.9	7.0	3.9	1.8	100.0

QUADRO 2 - RENDA DE SALÁRIOS MÍNIMOS DO BAIRRO DO BOQUEIRÃO

Fonte: IPPUC, Pesquisa do Projeto Cura, Curitiba, 1979.

É possível identificarmos que 30% da população existente no bairro Boqueirão recebia uma renda de até três salários mínimos, juntando aquelas famílias que recebiam até um salário. Um número alto, mas que não chegava à metade das pessoas existentes naquele local. Entretanto, se nos atentarmos ao terceiro quadro, que contém o maior percentual, percebemos que este variava de três a cinco salários mínimos. Somando os três primeiros índices, o percentual de pessoas com até cinco salários era de 68%, uma fatia grande da população do bairro, o que tornava o bairro como alvo dos cuidados da prefeitura, que deveria pensar em programas e políticas que proporcionassem a mudança desse quadro.

O percentual de famílias cuja renda era de até três salários (30%) encontrava-se na linha demarcatória da pobreza⁸³ de que se falava nos relatórios do Projeto Araucária. Na dimensão econômica, a divisão exposta no quadro acima era o modo de caracterizar as

⁸³ “Segundo dados do IBGE de 1984, de uma população de 125.189 milhões de habitantes, 71,9% estavam nas cidades; da População Economicamente Ativa (PEA), 66% ou mais de 25 milhões ganhavam até dois salários mínimos (atual piso salarial), o que é considerado a linha demarcatória da pobreza”. (FRANCO, 1988, p. 11).

condições de vida de uma população que sobrevivia com baixa renda, em áreas desvalorizadas, locais precários, favelas. Essa população, talvez, pudesse estar sendo ajustada ao quadro mais geral que o projeto traçava para a periferia de Curitiba, quando afirmava que embora a capital vivesse um momento de desenvolvimento, isso a tornara:

[...] alvo de atração para populações do interior em busca de melhores condições de vida. No entanto, a desqualificação profissional dessas populações faz com que não consigam garantir suas condições mínimas de sobrevivência, levando-as a se refugiarem em zonas periféricas, agrupando-se em favelas onde proliferam menores que estão a exigir atendimento educacional adequado. (PROJETO ARAUCÁRIA, 1985, p. 16).

Vale a pena destacar, que entre os anos de 1970 e 1980, a população de Curitiba sofre um avultado crescimento, passando de um número aproximado de 609.026 para 1.034.609 habitantes, sendo a Região Sul de Curitiba, na qual o bairro do Boqueirão estava situado, uma das regiões mais atingidas com a expansão populacional, aumentando em 50%. Tal acontecimento pode ser explicado pelo “grande crescimento e modernização, através do uso de tecnologia avançada com operações do mercado nacional e até internacional” pelo qual passou o Estado paranaense modificando o seu perfil econômico (IPPUC, 1985, s/p). Com este intenso processo de modernização do campo, muitas pessoas abandonaram suas moradias e passaram a se instalar nos centros urbanos, em contrapartida a este aumento populacional as cidades encontravam-se despreparadas para enfrentar o crescimento. Segundo dados do IPPUC, a capital paranaense se deparava com inúmeros problemas sociais:

[...] o crescimento recente da economia paranaense vem acompanhado de desigualdades sociais crescentes, agravados por um quadro político-institucional onde as decisões de política econômica são extremamente centralizadas e seguem por caminhos claramente recessivos crescem o desemprego e o subemprego, piorando ainda mais a qualidade de vida do trabalhador, a inflação corrói os salários e agrava-se a iniquidade [sic] na distribuição da renda e da riqueza. (IPPUC, 1984, p. 3).

De acordo com dados do Censo Demográfico de 1980, em Curitiba mais da metade da população vivia em condições socioeconômicas de relativa dificuldade concentrando-se nas regiões afastadas do centro, 58%7 auferia rendimentos de até cinco salários e 33% até três salários mínimos. (IPPUC, 1991, p. 9)⁸⁴. Estes percentuais só

⁸⁴ Programa Creche. IPPUC, 1991.

confirmam a pertinência de se ter um projeto de extensão, como o Projeto Araucária, que se voltasse para a criança em idade pré-escolar oriunda de família com renda até três salários mínimos. Isto possibilita percebermos que as organizadoras do Projeto Araucária realmente estavam de posse dessas informações e, moldando o atendimento para esta clientela específica, também o garantiam na pauta das necessidades municipais, não somente nas pertinências de um projeto de ensino, pesquisa e extensão.

Interessante também identificar os dados de renda familiar segundo a Pesquisa do Projeto Cura (Comunidade Urbana de Recuperação Acelerada), que evidencia a projeção populacional estimada do número de crianças na faixa de cinco a seis anos para o ano de 1985 em Curitiba, cuja renda não ultrapassava a três salários mínimos.

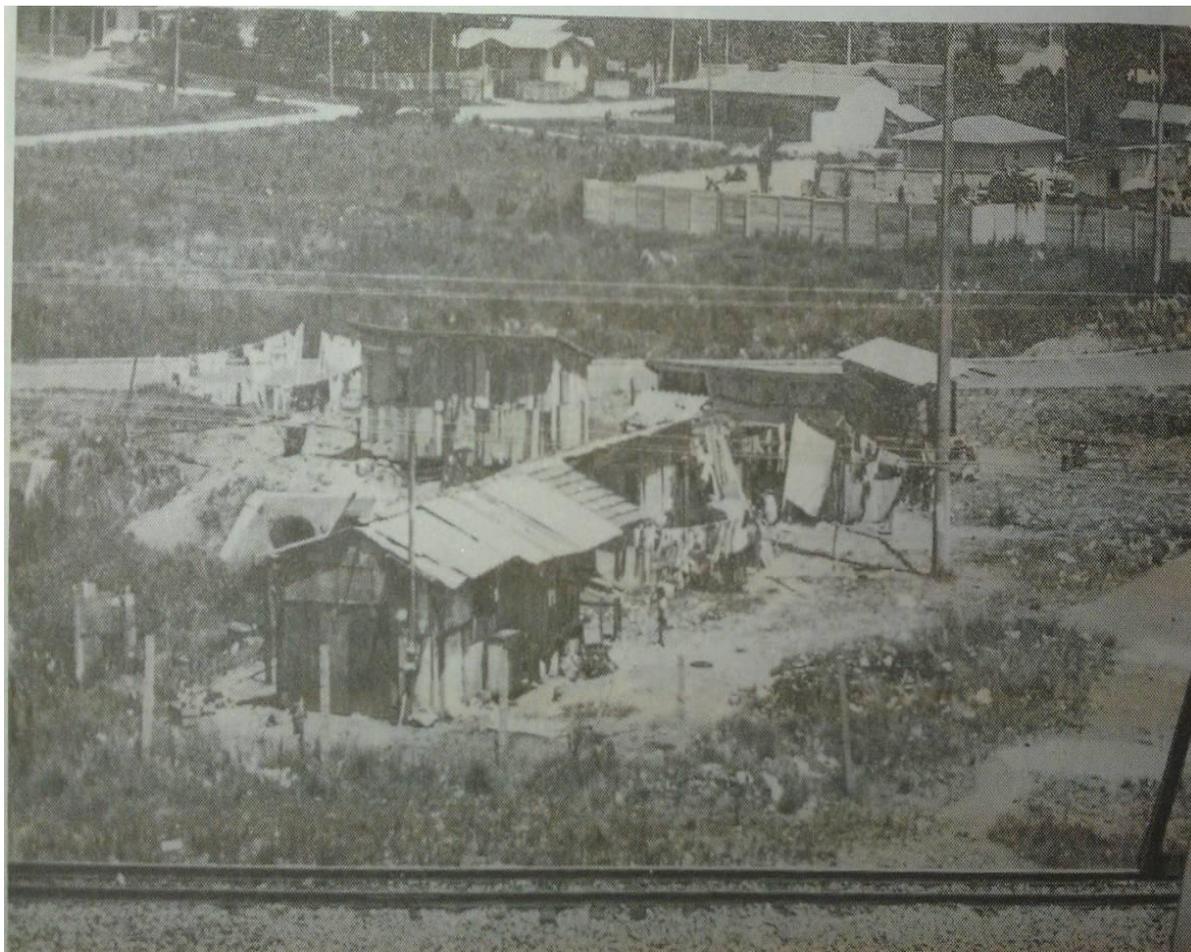
FAIXA DE RENDA (SM)	% DE FAMÍLIAS	POP. TOTAL ESTIMADA	POP. ESTIMADA DE 5 A 6 ANOS (3.9 %)
Até 3 SM	30,8	392.987	15.326
2 a 5 SM	27,1	345.778	13.485
3 a 8 SM	18,8	239.875	9.345
8 a 10 SM	8,9	113.558	4.429
10 a 15 SM	7,9	100.779	3.931
Mais de 10 SM	6,5	82.935	3.234
TOTAL	100	1.275.932	49.761

QUADRO 3 - POPULAÇÃO ESTIMADA PARA 1985 SCITAN
Fonte: Relatório IPPUC, 1985, p.32 – (Faixa de Renda Projeto Cura 1979)

Segundo o quadro, para o ano de 1985 estimava-se uma parcela significativa de 15.326 crianças com faixa de renda de até três salários mínimos (condição que marcava a matrícula no Projeto Araucária). Na fase preparatória do Projeto Araucária, a projeção do número de crianças que receberiam atendimento era de, “aproximadamente 310 crianças” (RELATÓRIO DA FASE PREPARATÓRIA, 1985, s/p)⁸⁵, um número pequeno em relação ao contingente de crianças dessa faixa etária que se encaixavam no perfil para o pré-escolar no município. Vale destacar, que em meio a esse número de atendimento do Projeto Araucária, em Curitiba, encontravam-se as crianças atendidas na localidade do bairro do Boqueirão, em duas Escolas Municipais (Moradias Belém e Nossa Senhora do

⁸⁵ Clube do Trabalhador no Boqueirão, 130; Escola Nossa Senhora do Carmo, 60 e Escola Moradias Belém, 120 crianças. (RELATÓRIO DA FASE PREPARATÓRIA, 1985, s/p).

Carmo) – no SESI e na Creche Bom Pastor⁸⁶. Dessa forma, este número não contemplava apenas o bairro do Boqueirão ou a cidade de Curitiba. A seguir visualiza-se uma foto do bairro do Boqueirão, possivelmente um local próximo aos lugares de atendimento do projeto, uma vez que esta imagem se encontra no material do mesmo.



FOTOGRAFIA 7 - BAIRRO DO BOQUEIRÃO
Fonte: Livro de divulgação do Projeto Araucária (1986)

Na imagem retratada pelo livro de divulgação do projeto, o foco central é um conjunto de barracos, com roupas penduradas em varais improvisados, desprovidos de ruas ao seu redor. Lançando o olhar mais ao fundo da fotografia, percebemos, pelo menos, três casas de alvenaria. Porém, a concentração de carência das moradias do bairro serve como justificativa para que a ação do Projeto Araucária fosse direcionada para este local, com uma intervenção às famílias que ali moravam e, apesar da imagem não ser bela, “[...]”

⁸⁶ Conforme relatórios do Projeto Araucária, a Creche Bom Pastor passou a integrar as ações do projeto a partir do segundo semestre de 1986.

o belo do registro fotográfico, além de emocionar, representa, produzindo imagens do passado, que apesar de desterradas do caráter de uma verdade, abrem-se à leitura de múltiplas verdades sobre o ontem”. (VIDAL, 1998, p.86).

Ainda na primeira fase, Rio Branco do Sul⁸⁷, na Região Metropolitana de Curitiba⁸⁸, também foi palco de desenvolvimento das ações do Projeto Araucária. Segundo os documentos do projeto, o local que necessitava de maior atenção e ações direcionadas às famílias, nesta localidade, era a Vila São Pedro II⁸⁹, devido à condição denominada como carência dos moradores. Tal vila tem sua história registrada pelo Sacerdote Jesuíta Rodolfo Muller, cujo objetivo centrava-se no resgate da memória para futura valorização das famílias. Além disso, o sacerdote tinha o desejo de que as crianças das escolas estudassem e aprendessem algo sobre sua origem, “em vez de serem obrigados a decorar datas, nomes e fatos que lhes são impingidos pelos livros didáticos e que não tem nenhuma importância para suas vidas”. (VILA SÃO PEDRO II, RIO BRANCO DO SUL – PR, 1985). Uma das questões da Vila que mais preocupavam o Sacerdote dizia respeito à fome:

são muitas famílias que nem sempre têm o que comer, as que enganam a fome só uma vez por dia aquelas que comem pouco ou mal. A subnutrição é visível em muitas crianças, jovens e adultos desta nossa vila. Não são poucos os que saem pra trabalhar ou fazer um bico com o estomago vazio e voltam pra casa do mesmo jeito, ou pior. (VILA SÃO PEDRO II, RIO BRANCO DO SUL – PR, 1985)

O cenário de miséria descrito pelo padre e a sua informação de que somente em 1983 foi fundada a primeira escola da vila, em uma casa com duas salas e uma cozinha, pode ter contribuído para a fixação do Projeto Araucária em Rio Branco do Sul, o que mostraria que a circulação dessas informações era do conhecimento das professoras e

⁸⁷ Espaço físico para o desenvolvimento do Projeto Araucária em Rio Branco do Sul: Centro de Atividade do SESI e Escola Municipal Rural da Vila São Pedro II.

⁸⁸ A RMC foi criada em 1973, pela Lei Complementar Federal nº 14, está localizada no estado do Paraná, no primeiro planalto paranaense, e sua área urbana é de 1.051,31km². (COMEC, 2008).

⁸⁹ Sua origem data 1975, com a chegada de algumas famílias provenientes de Cerro Azul, Jacaré, Ribeiro, Castro e da Vila Nova, outro bairro de Rio Branco do Sul. O motivo que levou os moradores a migrarem de uma Vila para outra, centrou-se na instalação e ampliação da Companhia de cimento Rio Branco do grupo Votorantim, que indenizou as famílias.

coordenadoras do projeto. Segundo o relato feito pelo sacerdote Rodolfo Muller, as condições físicas desta primeira escola eram muito precárias e sua condução pedagógica estava centralizada sob o movimento Fé e Alegria⁹⁰ que, a partir de 1984, firmou um convênio com a Prefeitura Municipal de Rio Branco do Sul por aproximadamente dez anos. Neste período a prefeitura responsabilizava-se pelo pagamento dos professores e o movimento pelo processo educacional pedagógico da escola. Havia ainda a promessa da construção de um novo prédio escolar, devido às condições em que este se encontrava. No entanto, o convênio durou apenas dois anos, e em 1985 a prefeitura rompe com o contrato. O sacerdote salienta que a construção do novo prédio prometido pelo movimento não se concretizou, ocorrendo apenas o aluguel de um espaço maior.

Vale destacar que o Movimento Fé e Alegria, em parceria com o poder público, desenvolvia atividades educativas para populações nomeadas carentes. Pedro Canisio Schoroeder (2004), em artigo intitulado *A educação popular entre o poder público e uma instituição movimento: três experiências de educação popular em Fé e Alegria*, aborda o objetivo do movimento “contribuir na definição e desenvolvimento de políticas públicas em prol do bem comum da sociedade” (SCHROEDER, 2004, p.3), bem como problematiza as relações e implicações desta parceria com o poder público para as atividades de educação pública. Ainda em relação ao movimento Fé e Alegria, o estudo de Márcia Moreira Veiga (2005), publicado no livro *Creches e Políticas Sociais*, contribui para pensar a atuação do movimento em Minas Gerais, o qual, a partir de 1981, se constitui “com o objetivo de apoiar as iniciativas comunitárias de implantação e estruturação das creches na Região Metropolitana de Belo Horizonte” (VEIGA, 2005, p. 103), influenciando o trabalho junto às creches e o Movimento de Luta Pró-Creches (MLPC). Assim, de acordo com a autora

em seu Escritório Regional de Minas Gerais, o trabalho da equipe foi desde o início voltado para creches comunitárias, articuladas com a constituição

⁹⁰ Movimento que surgiu na periferia de Caracas (Venezuela), em 1955 pelo Pe. José Maria Vélaz S. J., preocupado em dar uma dimensão mais ampla e eficaz as suas atividades de fim de semana aos pobres. Considerado um movimento Popular Integral, nascido da Fé Cristã e impulsionado por ela como resposta às situações de injustiça. A busca constante pela Fé e com o Evangelho permeava as ações desse movimento. No Brasil a Fé e Alegria, realizava suas ações desde 1981, com sede em São Paulo estava presente também no Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Cuiabá, Curitiba e Ceará. O movimento chega à Vila São Pedro II, através do interesse pela Fé e Alegria demonstrado por algumas pessoas ligadas ao Colégio Medianeira em Curitiba, que com a intenção de por em prática o Marco Doutrinal dos Colégios Jesuítas do Brasil, “ações para pobres”, trazem o movimento para a referida vila. (Vila São Pedro II, Rio Branco do Sul – PR, agosto de 1985 - Boletim Informativo Fé e Alegria do PR. Abril de 1983, p.1).

do Movimento de Luta Pró-Creches. A atuação deu-se basicamente por meio da pesquisa, da comunicação e de publicações, e também através da assessoria sistemática a algumas creches consideradas pilotos [...] (VEIGA, 2005, p.103).

As informações sobre a existência de parceria entre o movimento Fé e Alegria e a prefeitura de Rio Branco do Sul são relevantes quando se percebe que, assim como em Belo Horizonte — não com as mesmas ações —, o movimento teve uma representatividade nesse município. Além disso, é interessante perceber que a rescisão desse convênio coincide com o início da atuação do Projeto Araucária, que logo assumiu a turma do pré-escolar, localizada na Vila São Pedro II, representada na foto abaixo.



FOTOGRAFIA 8 - VILA SÃO PEDRO II
Fonte - Livro de divulgação do Projeto Araucária (1986)

Mais uma vez o livro que divulga o projeto traz uma foto que representa o local de seu desenvolvimento e, novamente, esta imagem, por si só, já evidencia uma representação de carência local. Observa-se, no alto da fotografia, um aglomerado de casas, algumas em alvenaria e outras de madeira, sendo o foco uma pequena plantação, que talvez seja de subsistência, se considerado o terreno não muito extenso. Do homem

retratado não se tem nenhuma indicação de quem seja, mas, em um esforço de interpretação, percebe-se que ele pode ser um dos moradores dessa comunidade, por seu tipo de vestimenta e chapéu, que trabalha nesta plantação.

Diante dessas informações e imagens, algumas amarrações nesta rede de relações que foi se desenvolvendo ao redor e em conjunto com o Projeto Araucária já podem ser feitas. Como já visto, o projeto Araucária — desenvolvido por um grupo de professoras da Universidade Federal do Paraná, em parceria com a Fundação Bernard Van Leer — se propunha a oferecer um atendimento com finalidades de educação compensatória, como eram na maior parte as políticas então desenvolvidas para a pré-escola no Brasil e no Paraná, naquele período. Firmado na crença de que as famílias menos favorecidas economicamente viviam em um ambiente de constante privação cultural, as coordenadoras do projeto as elegem, juntamente com suas crianças, como campo de seu desenvolvimento. Esta demarcação da clientela acaba por alçar o projeto no rol das pertinências de atendimento do município, tanto em Curitiba, no bairro do Boqueirão, quanto em Rio Branco do Sul (quando o programa Fé e Alegria sai de cena).

É a sua organização, sua proposta pedagógica e o impacto de sua presença na vida dessas famílias e de suas crianças que estudaremos a seguir, analisando a denominada primeira e segunda fase do projeto.

CAPÍTULO II

AS FASES DO PROJETO ARAUCÁRIA: RUPTURA E PROSSEGUIMENTO

A primeira fase do Projeto Araucária ocorreu no município de Curitiba e Rio Branco do Sul (1985-1989) e foi desenvolvida durante um período fértil de debate nacional sobre educação infantil, como o Programa Nacional de Educação Pré-escolar lançado pelo MEC em 1981 e a promulgação da Constituição Nacional de 1988, que tomou a educação infantil como direito da criança e dever do Estado. Destaca-se ainda “o fato de a pré-escola ter figurado explicitamente como visto no capítulo I, num plano nacional de educação”, o III Plano de Educação, Cultura e Desporto (PSECD), que “lhe deu status e condições de afirmação política e de argumentação junto ao setor de planejamento e de orçamento” (DIDONET, 1992, p. 20).

Foi também no final da década de 70 e início de 1980, que surge em São Paulo o Movimento de Luta por Creches, organizado por mães operárias que reivindicavam ao poder público a criação de creches/espacos “para atender e educar a criança pequena, que deveria ser compreendido não mais como um mal necessário, mas como alternativa que poderia ser organizada de forma a ser apropriada e saudável para a criança, desejável à mulher e à família” (MERISSE, 1997, p.49), e que teve suas proposições divulgadas nacionalmente. Márcia Barbosa Soczek aponta para uma tríade ao se pensar o atendimento que era dado à criança durante a década de 1980

o Ministério da Saúde destacava o atendimento à criança como possibilidade de combater a miséria e a mortalidade infantil. O Ministério da Previdência e Assistência Social encaminhava suas propostas no sentido de acompanhar a nova realidade familiar com a entrada da mulher no mercado de trabalho e as condições precárias de vida das crianças. Já no Ministério da Educação houve o entendimento de se preparar a criança para a alfabetização e o ensino fundamental (SOCZEK, 2006, p.18).

Em Curitiba, o Projeto Araucária tem início quase uma década depois que foram criadas as primeiras creches⁹¹ em conjuntos habitacionais, por meio do Plano de

⁹¹ Sobre esse assunto, consultar MANTAGUTE, Elisangela largas luzviak. Educar a infância: estudo sobre as primeiras creches públicas da Rede Municipal de Educação de Curitiba (1977 – 1986).

Desfavelamento⁹² e do Departamento de Bem Estar Social, com o objetivo da “transferência da população moradora em favelas para vários bairros da cidade, onde seriam construídas habitações e instalados equipamentos que permitissem a adaptação dessa população aos hábitos e valores do espaço urbano” (IPPUC, 1992, p. 3).

Em sua primeira fase, o Projeto Araucária voltou-se ao atendimento às crianças da pré-escola de duas escolas municipais de Curitiba e no município de Rio Branco do Sul, denominados pelas fontes, locais “carentes”. Após um levantamento do perfil sócio econômico das famílias, bem como dos seus “interesses e necessidades básicas” (DTFE, 1985, p.01), voluntários da comunidade e estagiários da UFPR contribuíram para o desenvolvimento dessa fase inicial do Projeto.

A inquietação e os discursos em torno da demanda da população “carente” não preocuparam apenas a elaboração do Projeto Araucária, mas também planos governamentais do Estado do Paraná, como o *Pró-Criança (1984)*, em Cascavel, que foi “um programa de apoio a estudantes de comunidade carente”; e *Toda Hora é Hora de Escola*⁹³, lançado pelo governador João Elísio Ferraz de Campos em agosto de 1986, voltado para crianças de 4 a 16 anos. A reportagem que apresenta o segundo programa explicita qual é a população alvo desse atendimento: “criança na rua o dia inteiro, filha de família carente e por isso mesmo mal alimentada, é obviamente um vetor de agravamento da crise social” (Jornal do Estado, 24/08/1986).

A primeira fase do Projeto Araucária aconteceu em meio a esse contexto paranaense de preocupação com uma “população carente” que agravava a crise social, e com o discurso de que a criança, advinda dessa comunidade, contribuía para os índices de evasão escolar.

A denominada segunda fase do Projeto Araucária (1989-1992), teve sua continuidade e seu desenvolvimento voltado para as creches públicas de Curitiba, com

⁹² Segundo Márcia Barbosa Soczek, “esse projeto de desfavelamento foi implantado a partir do projeto urbanístico, financiado pelo Banco Mundial, que previa remodelar a cidade de Curitiba, implementando uma política de zoneamento. A cidade seria dividida em eixos que atenderiam as demandas localizadas, transferindo as famílias para lugares cada vez mais distantes do centro da cidade. Essa estratégia é comumente usada na sociedade capitalista para esconder as mazelas sociais e, ao mesmo tempo, atender os interesses empresariais, liberando áreas centrais mais valorizadas (SOCZEK, 2006, p.44).

⁹³ Segundo reportagem no Jornal do Estado, o objetivo do programa Toda Hora é Hora de Escola era “a integração e organização social da criança, além de estabelecimentos de uma ponte de ligação com atividades formais da escola. Pretende-se, também, com ele enfrentar um dos mais sérios problemas na área de ensino de primeiro e segundo graus, que é evasão escolar” (Jornal de Estado, 24/08/1986).

uma proposta que englobava também, a formação de todos os profissionais que atuavam com a criança pequena no município.

Diante dessa informação inicial, apresentar-se-á a organização do Projeto Araucária e os locais de atendimento na primeira e segunda fase. Em seguida, serão investigadas as propostas do Guia Curricular adaptado para o projeto, para depois, serem localizadas as representações de infâncias presentes nas propostas pedagógicas do projeto.

2.1 FASE EXPERIMENTAL DO PROJETO ARAUCÁRIA (1985-1989)

Anualmente 300.000 crianças atingem a idade de ingresso compulsório na escola de 1º grau. Desse número, aproximadamente a metade é de crianças oriundas de **camada social menos favorecida**, a qual, segundo o critério oficial, corresponde às famílias que recebem de 0 a 2 salários mínimos. **A população nessa faixa de renda constitui a clientela para qual a política governamental de desenvolvimento social dá atenção prioritária.** (MEC⁹⁴, 1975, p.24 – grifos meus).

Em 1975, dez anos antes de o Projeto Araucária ter a sua primeira fase de atendimento, o documento intitulado *Diagnóstico Preliminar da Educação Pré-escolar no Brasil*, organizado pelo MEC, delimitou como prioridade de atenção as crianças provenientes da nomeada, na época, “camada social menos favorecida”. Em 1985, a condição social da criança também aparece como justificativa de elaboração do Projeto Araucária, o qual delimitou como foco de atendimento “crianças pobres em idade pré-escolar”. (Projeto Araucária 1, 1985, p. 1). Essa perspectiva de centralizar a ação para a pré-escola a uma determinada clientela também é percebida no texto do Programa Municipal de Educação Pré-escolar, publicado pelo MEC em 1981, que tem como objetivo instituir as diretrizes, metas, prioridades e plano de ação da política do pré-escolar assim descrito: “as crianças dos meios pobres necessitam, portanto, de um atendimento (ampliação das ações educativas na idade pré-escolar) adequado desde os primeiros anos de vida, o que poderá evitar sua marginalização do processo social e educacional”. (PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR, 1981, p.6).

⁹⁴ Documento intitulado *Diagnóstico Preliminar da Educação Pré-escolar no Brasil*.

Percebe-se que tal dimensão de priorização da criança pobre como ação nos documentos federais encontra consonância nas proposições do Projeto Araucária. Alceu Ferrari e Lúcia Gaspary (1980) já apontavam que o direcionamento de atendimento à criança carente em idade pré-escolar é compatível com o modelo de educação compensatória, que circulava desde os anos 70 e que nos anos 80 já vinha recebendo inúmeras críticas.

Essas iniciativas tinham como pressuposto que o atendimento a essa determinada criança preveniria o fracasso escolar e, nesse processo de educar as crianças em idade pré-escolar, se contribuiria com a sua escolarização posterior, pois de acordo com o documento do Projeto (1986) e das discussões nacionais, “essas famílias geralmente numerosas” (PROJETO ARAUCÁRIA, 1986, s/p) não alcançariam êxito sozinhas.

Por meio de alguns jornais pesquisados também foi possível perceber que o Projeto Araucária encaminhava-se à criança denominada pobre, demarcando ser, para esse público, o seu alvo de ação. Assim, pronuncia-se o jornal O Estado do Paraná “elogiável o trabalho desenvolvido pelo Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná com o Projeto Araucária, que está atendendo mais de trezentas crianças carentes na fase pré-escolar. (O ESTADO DO PARANÁ, 16/04/1987). Complementa essa manifestação a notícia veiculada na Gazeta do Povo:

mais de 300 crianças carentes estão sendo atendidas pelo projeto Araucária, coordenado pelo Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, com a finalidade de abranger toda a comunidade na fase pré-escola [...] o projeto tem o objetivo de preparar os menores para o ensino de primeiro grau e através da orientação às mães, tentar melhorar o padrão de vida. (GAZETA DO POVO, 14/05/1987).

Para essas famílias, consideradas pobres, defendia-se no Projeto Araucária a proposta de se trabalhar de forma integral, abarcando a família e seu bem-estar inserindo-a nas atividades do pré-escolar e possibilitando novos conhecimentos por meio de cursos. As questões de saúde também faziam parte destes cursos e se previa o apoio dos cursos de Medicina e Odontologia.

Em 1986, um ano após a “Fase Preparatória”, um pequeno livro⁹⁵ sobre a atuação do Projeto Araucária é impresso: *Projeto Araucária, A Universidade na Comunidade – experiência iniciada pela pré-escola*. A seguir pode-se visualizar a capa desse material.

⁹⁵ Composto por 10 páginas frente e verso



FIGURA 9 - CAPA DO LIVRO DE DIVULGAÇÃO DO PROJETO ARAUCÁRIA II
Fonte - Livro de divulgação do Projeto Araucária 1989, p. 1

Observa-se, nesta imagem, a presença da Araucária (*Araucaria angustifolia*), conhecida como pinheiro-do-paraná, árvore que referendava o nome desse projeto em específico. Nota-se ainda que todas as palavras estão escritas em letra caixa alta, dando-se um destaque especial para o nome do projeto, que aparece em formato maior que as demais palavras. Percebe-se que o título do livro apresenta esse projeto desenvolvido pela UFPR, com o foco na pré-escola.

No interior do livro são apresentados de forma sucinta os objetivos do projeto, os locais de atendimento, as instituições participantes, a equipe envolvida, a clientela pensada, a metodologia de trabalho, a avaliação e os primeiros resultados. Todas essas informações também são contempladas, de forma mais detalhada, nos diversos relatórios, ofícios e correspondências do projeto; mas o diferencial desse livro de divulgação são as

fotos que ali aparecem. Logo na primeira página, ao explicar o porquê da elaboração do Projeto e de onde ele surgiu, destaca-se a seguinte foto:



FOTOGRAFIA 10 - FAMÍLIAS ATENDIDAS PELO PROJETO ARAUCÁRIA
Fonte: Livro de divulgação do Projeto Araucária (1986)

Dessa imagem não se tem maiores informações, não se sabe quem são essas pessoas, de onde são e se realmente trata-se de uma família atendida pelo Projeto Araucária. Aqui a tomarei como na descrição do livro, uma família atendida pelo projeto. Observa-se que as crianças são muito pequenas e que pelo menos duas delas podem ser incluídas, sem nenhuma dúvida na faixa etária determinada para o atendimento pelo projeto: de 4 a 6 anos. Outra característica é a possível situação de pobreza: pés descalços, muitos filhos e inseridos em uma comunidade rural de Rio Branco do Sul⁹⁶. Um olhar sobre a disposição dos lugares em que as crianças foram colocadas para posar para a foto, da maior para a menor, e a criança pequenina no colo da maior permite pensar sobre as relações de cuidado entre os adultos e as crianças e, em especial, entre as próprias crianças.

Necessário faz-se destacar a descrição da referida foto no livro de divulgação do projeto:

⁹⁶ Nessa região de acordo com os relatórios do Projeto Araucária se concentrava as famílias em condições sócio - econômicas mais pobres.

essas famílias, geralmente numerosas, não conseguem manter sua estrutura, fazendo com que o número de menores abandonados aumente de forma alarmante, contribuindo para o surgimento de outros problemas como: sub-emprego, marginalização e mesmo comportamentos de contravenção. (PROJETO ARAUCÁRIA, 1986, s/p).

É visível, pelo documento citado, uma representação de “família pobre” restritiva como destituidora da capacidade de cuidar dos seus, de um ambiente necessariamente problemático e de marginalização social.

Entende-se que, apesar das inúmeras dificuldades que essas famílias simbolizadas pela fotografia do projeto poderiam vivenciar cotidianamente, essa associação imediata e reducionista entre pobreza e contravenção fez parte do repertório nacional durante décadas, e inúmeros programas foram formados ancorados neste binômio. O Projeto Araucária também se valeu desta assertiva de informação educacional num contexto considerado desfavorável: “programas de intervenção precoce que ofereçam às crianças oportunidades para um desenvolvimento sadio e integral são um poderoso auxiliar na prevenção das dificuldades apontadas”. (PROJETO ARAUCÁRIA, 1986, s/p.).

Kuhlmann Jr (1998) aponta uma pedagogia educacional que se volta para os pobres como uma “pedagogia da submissão”, que acaba sendo marcada por uma superioridade daquele que sabe mais sobre aquele que não sabe ou não tem condição de saber por si só, para então se “oferecer o atendimento como dádiva, como favor aos poucos selecionados para o receber”. (KUHLMANN JR, 1986, p.166).

No âmbito da proposição federal, em 1975, propunha-se, segundo o Diagnóstico Preliminar da Educação Pré- escolar no Brasil, que a educação pré-escolar

[...] apropriada para as crianças de ambientes pobres, poderá permitir-lhes que recuperem grande parte do atraso de que são sujeito e vítima. Os educadores estão certos de que o desempenho dessas crianças na escola de 1º Grau será muito superior ao atual, após receberem uma educação pré-escolar que lhes tenha oferecido, concomitantemente, assistência nutricional, de saúde e estímulo ao seu desenvolvimento psicomotor, afetivo e cognitivo e que se preocupe também com a educação e a assistência familiar. (MEC, 1975, p. 35).

É já de conhecimento público que a presença das crianças em atendimento educacional traz impactos positivos para sua escolarização futura. Todavia, o que aqui se destaca é na perspectiva de que a necessidade da oferta do atendimento ao pré-escolar, nas discussões nacionais, se ancorava na perspectiva de minimizar o atraso das crianças

no ensino de 1º Grau, como sinaliza Campos (1979, p. 53) ao abordar o mito que se criou em torno do pré-escolar, destacando a ideia de que a pré-escola seria “a solução de todos os males, compensadora de todas as deficiências educacionais, nutricionais e culturais de uma população” (CAMPOS, 1979, p.53).

O Projeto Araucária se constituiu como uma proposta metodológica de atendimento ao pré-escolar para crianças pobres e de ações para suas respectivas comunidades. Entre as ações para as famílias, a organização do Clube das Mães aparece como um dos destaques nos relatórios do Projeto. Estrutura semelhante de organização é analisada por Fúlvia Rosemberg (1992) ao se referir ao modelo de educação pré-escolar de massa, implementado desde o período do regime de ditadura civil - militar até a abertura política em meados da década de 1980, o qual foi influenciado por “propostas divulgadas pelas organizações intergovernamentais, em especial o UNICEF e a UNESCO”. Segundo essa autora, “a mais antiga influência na elaboração dessa nova proposta de pré-escola é exercida pelo UNICEF através do DNCr – Departamento Nacional da Criança” (ROSEMBERG, 1992, p. 22-23), sendo que uma das primeiras ações realizadas em conjunto foi a organização do Clube de Mães, cujo objetivo era

[...] fixar e valorizar a mulher do lar, pela “educação”. Seu formato já continha elementos que caracterizariam alguns dos programas desenvolvidos posteriormente: orientado por uma filosofia de assistência social baseada na participação da comunidade, apoiava-se no trabalho voluntário de monitores (ou dirigentes) instruídas por pessoal técnico qualificado e funcionando em locais disponíveis onde ocorresse afluência de mães. (ROSEMBERG, 1992, p. 23).

O Clube das Mães, organizado como uma das ações do Projeto Araucária, seguia na direção apontada acima: com cursos que valorizavam experiências inseridas na comunidade; com a participação da comunidade ao disponibilizar as casas, ora para as reuniões, ora para as festas; e com o trabalho voluntário direcionado à confecção de materiais de uso na pré-escola, como vislumbra a imagem a seguir:



FOTOGRAFIA 11 - CLUBE DAS MÃES

Fonte: Acervo do Projeto Araucária - 2º semestre/1986.

No verso da fotografia depara-se com a seguinte frase: “Clube das Mães, modelo de atuação na comunidade”. Os dizeres e a imagem evidenciam um modo como se permeava a inserção da comunidade nas ações do projeto: tendo a mão de obra como forma recorrente à colaboração da construção de materiais para apoiar o trabalho com as crianças. Dessa forma, o projeto abrangia a criança de 4 a 6 anos e a comunidade, sendo os pais/responsáveis colaboradores e partícipes de suas ações, o que demarcava o sentido da participação das famílias no projeto. Essa maneira de envolver a comunidade é discutida por Paulo Roberto Arantes (1984) em seu artigo *O pré e a parábola da pobreza* no qual sustenta, que os programas sociais da época aclamavam a participação das comunidades em serviços que deveriam estar sob responsabilidade do Estado.

Criam, e isso já tem sido denunciado, formas suplementares de exploração da força e trabalho. Esta atender-se-ia do momento da produção até a família, a comunidade, onde serviços que são de inteira responsabilidade do Estado, seriam realizados pela própria população trabalhadora. (ABRANTES, 1984, p. 22).

Dessa forma, tendo como alvo o trabalho com as comunidades e com a criança pequena, após toda a sua fase preparatória no ano de 1985, o Projeto Araucária inicia o

seu desenvolvimento demarcando, em sua primeira fase, o período de três anos - de 1986 até 1988⁹⁷ - denominado nas fontes como *fase experimental*.

Nessa fase experimental, tendo como meta desenvolver, em parceria com a Prefeitura Municipal de Curitiba, uma metodologia de trabalho com crianças em idade pré-escolar, as responsáveis pela elaboração do Projeto Araucária (já conhecidas no primeiro capítulo) efetuam contato com o Departamento de Ensino. Especificamente, esse grupo de trabalho na época envolvia-se com questões exclusivas da pré-escola (uma equipe de educação pré-escolar)⁹⁸ cujos nomes registrados nos documentos são: Sonia de Fátima Schwantes, Solange Mansocki e Marlene Bereza Silva⁹⁹, tendo a incorporação a esse grupo, em 1987, da profissional Sandra Lúcia Fortunato.

Por sua vez, o interesse em firmar esse convênio, por parte da Prefeitura Municipal de Curitiba, pode ser vislumbrado por meio do texto contido no Ofício 148/85, datado de 2 de abril de 1985, assinado pela Diretora Geral Rosa Maria Achcar Malheiros, do Departamento de Educação, e encaminhado à coordenadora do Projeto Araucária Rosa Elisa Perrone:

Prezada Senhora

Através do presente, o Departamento de Educação da Prefeitura Municipal de Curitiba, vem à presença de Vossa Senhoria ratificar o interesse na participação junto ao Projeto Araucária, frisando na oportunidade que já se efetiva estreita colaboração desse Departamento junto a essa Entidade, dada a abrangência e o significado pedagógico do Projeto em pauta para as comunidades periféricas. Na oportunidade externamos nossos votos de estima e apreço. (OFÍCIO 148/85).

A Prefeitura Municipal de Curitiba, na figura da Diretora Geral do Departamento de Educação, além de tornar visível o interesse pela parceria e, nesse momento, demonstrar a disposição da mantenedora em colaborar no desenvolvimento do Projeto Araucária,

⁹⁷ Segundo Carta de Compromisso (termo de Convênio) firmada em 1985 entre a UFPR e a Fundação Bernard Van Leer, o Projeto Araucária receberia verba para o seu desenvolvimento entre os anos de 1986 a 1988.

⁹⁸ Este grupo estava ligado ao Serviço de Assessoramento Pedagógico do Departamento de Ensino. Vale destacar que em 1986, através de Reforma Administrativa, foi criada a Secretaria Municipal de Educação. "Desta forma o antigo Departamento de Educação passou a constituir-se em Secretaria, composta por três Departamentos". (Departamento de Ensino, Departamento Administrativo e Departamento de Esportes. A equipe de pré-escola encontrava-se ligada ao Departamento de Ensino). (RELATÓRIO GERAL DE ATIVIDADES 1986, p. 29).

⁹⁹ Segundo ofício 481/85, emitido na data de 20 de maio de 1985, esta equipe representou o departamento nas atividades relacionadas ao Projeto Araucária.

prescrevia a sua proposta inicial e reafirmava o lugar ao qual este projeto pedagógico se direcionaria: comunidades denominadas carentes. Para melhor compreender o início dessa parceria entre Projeto Araucária e Prefeitura Municipal de Curitiba, recorre-se ao depoimento de uma das integrantes do grupo de pré-escola da Prefeitura a época, Sandra Lúcia Fortunato¹⁰⁰, que forneceu algumas pistas importantes:

Eu acredito que se tenha dado abertura, enquanto um projeto piloto, para implantação da metodologia que veio de fora, e elas foram construindo e adaptando a realidade que se tinha. Foi a título de experiência mesmo. A Prefeitura Municipal de Curitiba manteve por um bom tempo com a intenção de garantir os espaços nos cursos, seminários e eventos que a Universidade organizava via projeto. Elas traziam muita gente boa para cá, que discutia as questões da pré-escola, e nós do departamento éramos convidadas e participávamos. (FORTUNATO, 2012)

Nesta perspectiva, observa-se que havia um interesse por parte da Prefeitura Municipal de Curitiba em manter o desenvolvimento do projeto, como garantia de participação nos encontros promovidos pela universidade, ou seja, ter acesso aos profissionais que discutiam as questões relacionadas à criança pequena no município. Ademais, o desenvolvimento da proposta metodológica nas turmas de pré-escola da Secretaria da Educação, conforme indica a depoente, foi a título de experiência.

A entrevista realizada com a então Diretora de Educação, Carmem Lúcia Gabardo, cujos vários ofícios de comunicação da época entre a Universidade Federal do Paraná (Projeto Araucária) e a Prefeitura Municipal de Curitiba passaram por suas mãos, também aponta a inserção do projeto na Rede Municipal “a título de experiência, como um projeto piloto mesmo, a professora Rosa Elisa veio conversar e dizer que era uma verba a fundo perdido” (informação verbal). Complementa dizendo que “era um período que ainda estávamos em fase de discussão e muito estudo sobre o currículo”. (GABARDO, 2012). Além dessa questão, a depoente sinaliza a abertura de parceria como uma forma de “ter a Universidade por perto”. (Idem acima).

Vale destacar que o desenvolvimento do Projeto Araucária na Rede Municipal de Ensino ocorreu em duas escolas na Rede Municipal de Ensino: Escola Nossa Senhora do Carmo e Escola Municipal Moradias Belém. Pontua-se ainda que o atendimento pré-escolar no município não nasce com a elaboração do Projeto Araucária, como já sinalizado

¹⁰⁰ Entrevista concedida no dia 22/05/2012. A entrevistada autorizou a divulgação do seu nome neste trabalho.

no corpo desse trabalho; algumas ações de políticas públicas da capital paranaense, direcionadas ao pré-escolar, já se encontram registradas em diversos documentos a partir do início dos anos de 1970. Um deles denominado *Projeto de Implantação do Pré-Primário (1974)*, se ocupou em demonstrar que foi no ano de 1975 que o município de Curitiba assume oficialmente a oferta dessa escolarização¹⁰¹.

Segundo o documento citado, o início desse atendimento se justificava, como uma das formas de melhorar o aproveitamento nas séries posteriores, desse modo sinalizava o texto que

as crianças com treino de pré-primário tendem a progredir significativamente mais rápido nas primeiras séries do que aquelas que não o freqüentaram; a proposição de “retidos” de primeira série em escolas sem o pré, é muito maior do que aquelas que não possuem; na primeira série e até na terceira série, crianças que freqüentaram o pré, mostram uma vantagem marcante em rapidez e compreensão de leitura; As crianças com treino adquirido no pré-primário sobrepõem as outras em velocidade e qualidade de escrita nas primeiras séries; as crianças que freqüentaram o pré tendem a receber de seus professores, classificação mais alta em características como dinamismo, iniciativa e linguagem oral do que obtêm aquelas sem treino de pré-primário. (PROJETO DE IMPLANTAÇÃO DO PRÉ-PRIMÁRIO, 1974, p. 68).

As sucessivas justificativas que ancoravam a necessidade de ofertar atendimento à criança pequena na capital paranaense presente nessa documentação, referendavam essa escolarização como uma forma de melhorar o desempenho nas séries seguintes. O atendimento ao pré-escolar, ou seja, a antecipação da escolarização obrigatória da época tornava-se uma importante ferramenta para solucionar os índices de retenção na primeira série, demonstrando ser essa oferta por parte do município uma preocupação com o fracasso escolar. O documento ainda conclui que “levando-se em consideração estes fatos é que se tomou a iniciativa da implantação do pré-primário nas unidades escolares, da Rede Municipal, a partir de 1975”. (Idem acima).

A preocupação em ofertar atendimento pré-escolar como medida de resolver os problemas da educação, de acordo com a caracterização e posterior crítica de Abramovay e Kramer (1991), não era uma particularidade somente de Curitiba e sim a “concepção de pré-escola e de sua função que chegou ao nosso país na década de setenta”.

¹⁰¹ Embora, o documento aponte o ano de 1975 como oficial para oferta das turmas de pré-escola na Prefeitura Municipal de Curitiba, o Plano de Educação de 1968 já apresentava a oferta de atendimento pré-primário no município. Sendo a maioria das classes localizadas próximas ao Centro da cidade, sem levar em conta, os aglomerados populares dos bairros, onde se encontrava a maior parcela da população menos favorecida socioeconomicamente. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 1968, p.91).

(ABRAMOVAY e KRAMER, 1991, p.30). Nesses anos 70, vários pareceres do Ministério da Educação declaravam a necessidade da implantação de pré-escola no Brasil, ancorados nestas defesas de que

[...] as crianças passam pela escola, mas não são por ela influenciadas, a não ser por uma parca alfabetização e algumas informações desconexas. Não raro, apresentam-se destituídas das noções de lateralidade, de alto e baixo, sem coordenação motora, sem vocabulário, sem comunicação e sem sociabilidade. Isto obriga que as escolas, quando bem orientadas, o que ocorre em proporção aquém do desejável, percam alguns meses, no início do ano letivo, na tentativa de compensar em parte essas carências com a ministração de atividades preparatórias da alfabetização. É claro que o sucesso de tal procedimento deixa via de regra muito a desejar, dada a irreversibilidade de certas deficiências já instaladas na criança. É, pois, como terapêutica de tão dolorosas e inaceitáveis realidades que se coloca a necessidade do fortalecimento e da difusão da educação pré-escolar em todo o Brasil. (MEC. Legislação e normas de educação pré-escolar, 1979, p. 24-25).

Onze anos após o município assumir as primeiras turmas de pré-escola, no ano de 1986, o ofício 357/86¹⁰² enviado pela Prefeitura Municipal de Curitiba (Departamento de Ensino) na figura da Chefe de Divisão de Ensino da Diretoria de Educação, Carmem Lucia Gabardo, a professora Rosa Elisa Perrone Souza, Coordenadora do Projeto Araucária, contabilizava o levantamento de classes que atendiam a pré-escola em Curitiba no referido ano, como se lê abaixo:

Funciona no Departamento de Ensino um setor específico de atendimento ao Pré-escolar composto por quatro pessoas responsáveis por: - **163 classes regulares (nas quais se inclui as do Projeto Araucária e 178 classes conveniadas que funcionam em entidades filantrópicas e Associações de Moradores [...])** Quanto ao acompanhamento das classes do Projeto Araucária: essas classes, em número de seis, representam parte integrante das classes regulares de pré-escolar que funciona nas escolas da Rede Municipal. Como tal recebem por esse Departamento o mesmo tipo de acompanhamento que as demais. (OFÍCIO 357/86, **grifos meus**).

Note-se que a Prefeitura Municipal de Curitiba, além de ofertar formalmente a pré-escola, ainda possuía convênios com entidades filantrópicas e Associações de Moradores, prática corrente no Brasil neste período. Pelas informações indicadas pelo ofício da professora Carmem Gabardo, nota-se que no ano de 1986, 163 classes regulares atendiam ao pré-escolar em Curitiba, e que imerso nesse número encontravam-se as que

¹⁰² Prefeitura Municipal de Curitiba, Secretaria de Educação, Departamento de Atendimento Infantil. Ofício enviado por Carmem Lucia Gabardo, Diretora do Departamento à Coordenadora do Projeto Araucária, 15/08/1986.

estavam sob o desenvolvimento do Projeto Araucária, em número de seis¹⁰³. Ao que podemos inferir que essas seis turmas, fruto do convênio com o Projeto Araucária, apresentavam-se como parte integrante de atendimento ofertado ao pré-escolar no município e se inseriam nas estatísticas de atendimento da capital, legitimando a existência de parcerias para o atendimento dessa população.

Tomando por base o ano de 1988, é possível uma aproximação com o número de crianças atendidas em pré-escolas da Rede Municipal nesse período. Desta forma, de uma estimativa de 62.516¹⁰⁴ crianças em idade de 05 a 06 anos, apenas 4.432¹⁰⁵ estavam matriculadas em turmas de pré-escola, representando 7,09% dessa população atendida pelo município.

Dentro dessa estatística de atendimento, de acordo com as fontes, o Projeto Araucária inicia o seu desenvolvimento em 1986, com um número aproximado de 100 crianças atendidas, e alcança, ao final do ano de 1988, o número de 290 crianças matriculadas nas Escolas Municipais Nossa Senhora do Carmo, Escola Municipal Moradias Belém, bem como no Centro Social Vila Guaíra (convênio)¹⁰⁶, participantes do projeto.

Se confrontarmos este dado (290 crianças atendidas) com o número total de atendimentos em turmas de pré-escola, em Curitiba, no ano de 1988, 4.432 crianças matriculadas têm uma porcentagem de 6,54% de representatividade do Projeto Araucária. Pode-se dizer que foi um percentual pequeno, mas significativo no atendimento à criança pequena no município, lembrando que este Projeto, nesta fase, se constituiu como uma experiência, conforme já visualizamos no correr deste texto.

Ainda Segundo o Relatório Diagnóstico (1988), emitido pelo município, a distribuição das matrículas do Projeto Araucária ocorreu da seguinte forma:

Em 1988, o Projeto Araucária desenvolvia-se em duas escolas municipais e uma entidade conveniada conforme especificação: a) Escola Municipal

¹⁰³ No ano de 1986, a Prefeitura Municipal de Curitiba atendia 157 turmas de pré-escola, mais as seis do Projeto Araucária, num total de 163 classes.

¹⁰⁴ Dados retirados da Projeção da População por Grupos Etários (IPPUC), encontrados no documento Programa Municipal de Expansão da Pré-escola. (1989, p. 7).

¹⁰⁵ Fonte: Sistema de Informações EDUCACIONAIS – SIE – SEED – PR – FUNDEPAR.

¹⁰⁶ As demais instituições Creche Bom Pastor e Clube de Trabalhador, não mantinham convênio com a PMC, o segundo era de responsabilidade do SESI.

Moradias Belém com quatro turmas de manhã e duas turmas tarde - b) Escola Nossa Senhora do Carmo com duas turmas 1 de manhã e 1 tarde – c) Centro Social Vila Guáira com quatro turmas: duas turmas manhã e duas turmas tarde. (RELATÓRIO DIAGNÓSTICO, 1988, p.3).

Conforme já vislumbramos nesta pesquisa, o Projeto Araucária desenvolvia suas ações nas duas escolas da Rede Municipal, cujos nomes encontram-se na citação acima. Antes de nos aproximarmos desses locais de atendimento do Projeto, cabe refletir sobre as atribuições dos envolvidos nessa parceria, tentando perceber algumas pistas, por meio dos relatórios, que indiquem os motivos do convênio, iniciando pelos deveres da Universidade Federal do Paraná, que

se responsabilizou por treinamento de pessoal. Supervisão técnica, avaliação e controle de execução e ainda pagamento de parte do pessoal e aquisição de equipamentos e material de consumo. As demais instituições participantes forneceram espaço físico, pessoal e complementação de material, bem como merenda. (A UNIVERSIDADE NA COMUNIDADE A EDUCAÇÃO DA CRIANÇA PRÉ-ESCOLAR UMA EXPERIÊNCIA EM EXTENSÃO, 1989, p.4).

Nas atribuições expostas acima, pode-se observar que o projeto se responsabilizaria tanto pela parte de recursos financeiros quanto de recursos humanos para o desenvolvimento de sua proposta. Em contrapartida, a Prefeitura Municipal de Curitiba também cederia pessoal que segundo Relatório do Projeto deveria ser composto por professores da rede, sujeitos responsáveis pela supervisão nas escolas, sendo que para o desenvolvimento direto com a criança seriam “estagiários provenientes de cursos de formação para o magistério a nível de 2º e 3º grau”, que orientariam o trabalho. (PROJETO ARAUCÁRIA, A UNIVERSIDADE NA COMUNIDADE – EXPERIÊNCIA INICIADA PELA PRÉ-ESCOLA, 1986, s/p).

Estes estagiários, conforme *Termo de Compromisso de Estágio*, documento que representava o convênio entre o Instituto Evaldo Lodi (IEL), (responsável pelos procedimentos de contratação desses sujeitos) e a Universidade, tinham como função específica “auxiliar na orientação de atividades em classe de pré-escola”, recebendo mensalmente Cz\$ 12. 000.00 (Doze mil cruzados)¹⁰⁷, conforme visualizamos abaixo

¹⁰⁷ Esse valor corresponderia hoje a R\$188, 90 (Cento e oitenta e oito reais e noventa centavos), conforme poder de compra atualizado, de 1988 a 2012 segundo o IPC do Instituto de Indicação e Pesquisas Econômicas (FIPE).

TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO

DE ACORDO COM OS TERMOS DO DECRETO Nº 87.497/82 QUE REGULAMEN-TOU A LEI Nº 6.494/77, A UNIDADE CON- CEDENTE, QUALIFICADA NO ANVERSO DESTA DOCUMENTO, AUTORIZA O(A) ESTAGIÁRIO(A).

GISELE DE SOUZA
Nome do(a) estagiário(a)

aluno do 1º ANO período do Curso de PEDAGOGIA da Instituição de Ensino UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
a realizar estágio em suas dependências, que se regerá pelas normas seguintes:

CLÁUSULA 1ª - Em função das diretrizes básicas estabelecidas no Acordo de Cooperação, detalhado no anverso, o presente Termo de Compromisso tem por finalidade proporcionar complementação do ensino e da aprendizagem como instrumento de integração, treinamento prático, aperfeiçoamento técnico-cultural, científico e de relacionamento humano.

CLÁUSULA 2ª - A UNIDADE CONCEDENTE e o ESTAGIÁRIO, para efeito do art. 7º do Decreto nº 87.497/82, elegem como seu representante o Instituto Euvaldo Lodi do Paraná - IEL/PR, ao qual comunicarão a interrupção, a conclusão ou as eventuais modificações do convencionado neste TCE.

CLÁUSULA 3ª - São condições indispensáveis para a plena realização do estágio:

a) que as atividades pré-estabelecidas sejam desenvolvidas no horário das 8:00 às 12:00 horas, com intervalo de 30 (TRINTA) horas/mês;

b) o presente estágio será realizado no período de 01 / 08 / 88 a 28 / 02 / 89, podendo ser cancelado unilateralmente a qualquer tempo, mediante expressa comunicação, ou ser renovado, através da emissão de um Termo Aditivo;

c) a UNIDADE CONCEDENTE proporcionará à INSTITUIÇÃO DE ENSINO subsídios que possibilitem o acompanhamento, a supervisão e a avaliação do estágio;

d) elaboração e entrega ao IEL/PR, pelo estagiário, para posterior análise da INSTITUIÇÃO DE ENSINO, do relatório sobre seu estágio, na forma, prazo e padrões estabelecidos;

e) as atividades principais a serem desenvolvidas pelo estagiário compatíveis com o contexto básico da profissão ao qual o curso se refere são as seguintes: AUXILIAR NA ORIENTAÇÃO DE ATIVIDADES EM CLASSE DA PRÉ-ESCOLA.

f) as atividades acima descritas poderão ser ampliadas, reduzidas, alteradas ou substituídas, de acordo com a progressividade do estágio e do currículo, sempre dentro do contexto básico da profissão.

CLÁUSULA 4ª - Durante a vigência do estágio, o(a) estagiário(a) estará amparado(a) contra acidentes pessoais, proporcionado e mantido às expensas do Agente de Integração - IEL/PR pela Apólice nº 213 da RAMERTINDUS SEGUROS, tudo conforme preceito contido no art. 8º do Decreto nº 87.497/82.

CLÁUSULA 5ª - Durante o período de estágio, o estudante receberá uma bolsa mensal no valor de Cr\$ 12.000,00 P/MES.
(DOZE MIL CRUZADOS POR MES)

CLÁUSULA 6ª - O desenvolvimento do estágio, caberá ao (à) estagiário(a) observar e obedecer as normas internas da UNIDADE CONCEDENTE, bem como outras eventuais recomendações ou requisitos ajustados entre as partes.

CLÁUSULA 7ª - Constituem motivos para a interrupção automática da vigência do presente TCE:

a) conclusão, o abandono do curso ou o trancamento de matrícula;

b) o não cumprimento do convencionado neste TCE, bem como no Acordo de Cooperação do qual decorre.

E por assim haverem avençado, assinam este Termo de Compromisso de Estágio em 4 (quatro) vias de igual teor.

Curitiba, 01 de SETEMBRO de 19 88.

Valerina
UNIDADE CONCEDENTE

Gizile de Souza
ESTAGIÁRIO (A)

Luiza Pissetti dos Santos
INSTITUTO EUVALDO LODI DO PARANÁ
LUZIA PISSETTI DOS SANTOS
Coordenadora Técnica

INSTITUIÇÃO DE ENSINO
COPY PARA TERESA MILHORETTO
DIRETORIA DO DEPARTAMENTO DE ASSUNTOS COMUNITARIOS
MATRICULA 391928

CPC 252.0025

FIGURA 12 - TERMO DE CONVÊNIO DOS ESTAGIÁRIOS
Fonte: Arquivo Pessoal de Gizele de Souza.¹⁰⁸

Neste documento, percebe-se que a contratação para os sujeitos que teriam contato direto no atendimento com a criança era feito via estagiários, pessoas que ainda não estavam formadas, nesse caso por uma aluna do primeiro ano do curso de Pedagogia. Esta estagiária, na época, assim como outros, fazia parte de um grupo que, junto com as Coordenadoras Centrais, Supervisoras Locais e professoras, atendiam a criança em idade pré-escolar do Projeto Araucária. Vale destacar, que os demais profissionais acima

¹⁰⁸ A título de curiosidade, a professora que hoje orienta esta dissertação foi, em 1988, estagiária do Projeto Araucária, ano de seu ingresso no curso de Pedagogia na UFPR.

citados, também recebiam uma quantia, informação que é possível ser visualizada por meio do documento *Plano de Trabalho e Orçamento para 1988*, o qual apresentava, além de outros gastos, o valor estimado para os coordenadores centrais de Cz\$ 2.160.000.00¹⁰⁹.

Desse valor, pode-se dizer que sua divisão contabilizava entre as quatro professoras responsáveis pelo Projeto Araucária, obtendo uma quantia para cada profissional de Cz\$ 540.000.00¹¹⁰ por ano de bolsa, ou Cz\$ 45.000.00 mensais¹¹¹, um número aproximadamente quatro vezes maior se cotejarmos o valor recebido pelas estagiárias, conforme vimos acima.

Ainda no que diz respeito à parceria do Projeto Araucária com a Prefeitura Municipal de Curitiba, outro documento do município intitulado *Relatório Diagnóstico* (1988), esclarece que o contato entre a equipe de pré-escola da Prefeitura e a UFPR, se deu por meio de reuniões, “participação como docente nos cursos oferecidos às monitoras e seminários organizados pela UFPR”. (RELATÓRIO DIAGNÓSTICO, 1988, p. 04). Nota-se em tal leitura que, em contrapartida, a Prefeitura Municipal de Curitiba contribuiu nessa parceria cedendo recursos humanos (profissionais) para atuarem como docentes nos cursos organizados pelo Projeto Araucária. No entanto, embora a Prefeitura Municipal de Curitiba tenha colaborado cedendo em alguns momentos seus profissionais (professores que compunham a equipe), o Relatório de 1988, emitido pela Prefeitura Municipal, deixa transparecer que a responsabilidade pelo desenvolvimento do Projeto Araucária ficava a cargo da Universidade, como se lê abaixo:

o Projeto Araucária fundamenta sua proposta pedagógica no Projeto Costa Atlântica, sob a responsabilidade da Universidade do Norte da Colômbia, a qual é orientada nas Escolas Municipais, nas entidades conveniadas e demais convênios estabelecidos com a Universidade, **sob sua própria supervisão**. (RELATÓRIO DIAGNÓSTICO, 1988, p.04, **grifos meus**).

Como citado no mesmo relatório, a supervisão do Projeto Araucária sob os encargos da Universidade, legitimam não só a presença de iniciativas de parceria para o atendimento ao pré-escolar no município, mas uma sobreposição de responsabilidade da UFPR no atendimento da Prefeitura Municipal de Curitiba às turmas de pré-escolar, em específico. Embora estivessem essas crianças matriculadas em turmas de pré-escola em

¹⁰⁹Valor atualizado R\$ 34.000,00.

¹¹⁰ Valor atualizado R\$ 8.500,00.

¹¹¹ Valor atualizado R\$708.40.

instituições da Rede Municipal, tinham um atendimento diferenciado das demais no que se refere à proposta pedagógica e supervisão. Tal contexto indica que, nesse período, ocorria uma duplicidade de propostas para a educação pré-escolar no município de Curitiba. Aqui concordo com Ball (2009, p.35), quando ele aponta que a política pública não se implementa, e sim é interpretada, indicando que muitas possibilidades são assumidas, coexistindo. Os professores e os profissionais compõem uma alma viva, que assume e altera as propostas dentro das escolas; o pressuposto é que pode-se existir uma ou mais propostas circulando.

E para as demais turmas, qual perspectiva educativa seguiam e como a equipe de pré-escola da Prefeitura organizava o seu trabalho?

Dentro das funções específicas dessa equipe de trabalho, verifica-se por meio dos relatórios da Prefeitura Municipal de Curitiba, que questões pedagógicas e administrativas aparecem demarcadas como de responsabilidades da Equipe da Rede Municipal que coordenava a pré-escola em Curitiba em meados dos anos 80. Estas ações encontram-se registradas no trecho do documento abaixo:

esse grupo atende a parte administrativa dos convênios e presta assessoria pedagógica as classes regulares e conveniadas. Quanto a parte administrativa compete: organização e atualização de documentação; encaminhamento para contratação e rescisão de contrato; controle de frequência de monitores, atendimento a público e etc. Quanto a parte pedagógica, o grupo presta assessoria de forma sistemática, conforme solicitações, nos locais ou na própria secretaria e sistematicamente, através de reuniões, promoção e organização de cursos, docência em cursos e etc. (SITUAÇÃO ATUAL DA PRÉ-ESCOLA NA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 1988, p.3).

A citação acima permite visualizar, especificamente no que diz respeito às questões pedagógicas organizadas pela equipe de pré-escola do município da época, que já havia, por parte da Prefeitura Municipal de Curitiba, uma preocupação em acompanhar o trabalho das instituições da Rede Municipal que ofertavam turmas de pré-escola. Além dessa questão, percebe-se que fazia parte do trabalho dessa equipe a elaboração de cursos e reuniões que contribuíssem para o aperfeiçoamento dos profissionais. Como se observa por meio da análise, havia uma equipe de trabalho na Rede Municipal específica para organizar o trabalho nas turmas oficiais de pré-escola. Mas quais seriam as discussões teóricas e propostas pedagógicas, o pano de fundo que conduzia as ações dessa equipe?

Sobre essa questão foi localizado o documento *Relatório Geral de Atividades do ano de 1986*, o qual nos apresenta pistas, das discussões e propostas pedagógicas que circulavam na Prefeitura Municipal de Curitiba para o pré-escolar no período em questão:

a Secretaria da Educação em conjunto com o IPPUC¹¹² definiu uma Proposta de Política do Pré - escolar na Rede Municipal de Ensino justificando a necessidade e levantamento de propostas específicas de ação. Para tanto, junto a conceituação e caracterização desse nível de atendimento, foi desenvolvida uma análise histórica, bem como um diagnóstico da situação e estimativa da demanda. Com base nesses estudos foram definidas as prioridades de intervenção e dimensionados os custos necessários. Este trabalho demonstrou que ao lado do aumento quantitativo da oferta de pré-escola há necessidade de uma melhoria qualitativa, consubstanciada numa **proposta pedagógica conseqüente com a teoria histórico-crítica da educação**. (RELATÓRIO GERAL..., p. 30, **grifos meus**).

Verifica-se a ideia, por parte da Prefeitura Municipal de Curitiba, em não apenas ampliar o atendimento ao pré-escolar, como também melhorar de forma qualitativa o trabalho e suas propostas pedagógicas, manifestando ser a teoria histórico-crítica o suporte teórico para essa empreitada.

Ao indicar essa concepção teórica como perspectiva de suporte à proposta municipal, é possível afirmar que tal proposição encontrava-se em consonância com os discursos difundidos na época. De acordo com a pesquisa de Ermelina G. Bontorin Tomacheski (2003), em meados dos anos 80 “verifica-se a disseminação da pedagogia histórico-crítica que passa a ser oficializada por alguns sistemas públicos de ensino, inclusive pela Prefeitura Municipal de Curitiba”. (TOMACHESKI, 2003, p. 22). Assim, sob os auspícios dessa teoria, os anos de 1985 a 1988 marcam, na Rede Municipal, as discussões e debates que originaram o Currículo Básico de 1988. Esse documento representou “um projeto pedagógico, produto de estudos, reflexões e debates,

¹¹² O Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba - IPPUC nasceu da vontade política do prefeito Ivo Arzua Pereira (gestão 1962-1966), que acatou a recomendação da Comissão Julgadora do concurso público realizado em 1964, para que um grupo de técnicos da Prefeitura Municipal acompanhasse todas as etapas de elaboração do Plano Preliminar de Urbanismo para Curitiba. As atribuições hoje referem-se a: coordenar o processo de planejamento e monitoramento urbano da cidade, compatibilizando as ações do município com as da região metropolitana em busca do desenvolvimento sustentável, por meio do desenvolvimento de planos e projetos urbanísticos alinhados ao plano diretor (dados retirados do site do IPPUC).

sistematizados no 4º Plano de Educação, gestão 85-88, reunindo os esforços de vários profissionais da própria rede e de algumas universidades”. (TOMACHESKI, 2003, p. 21).

No entanto, a entrada dessa teoria educacional não pode ser lida distante das lentes do contexto social, econômico e político do país daquela época, que exprimem marcas da década de 1980, como o processo de “abertura política”, o processo de “redemocratização do país” e a intensa organização dos movimentos sociais. Visualiza-se que o tom do discurso do período se manifesta também pela documentação elaborada pela Prefeitura Municipal de Curitiba, em torno aos temas da democratização da nação e a luta centrada na garantia dos direitos sociais das crianças.

A opção pela teoria histórico-crítica é anunciada logo na apresentação do documento que embasa as discussões da proposta pedagógica da época: *Currículo Básico: uma contribuição para a Escola Pública Brasileira* (1988). Sobre o movimento de construção desse documento, recorre-se mais uma vez ao depoimento da profissional Sandra Fortunato:

Foi na gestão do Roberto Requião que fizemos a construção do Currículo Básico, fizemos toda a escrita dessa proposta pedagógica. Nós íamos escrevendo junto com os profissionais e ao mesmo tempo trabalhávamos com elas. As escolas tinham que reformular os seus currículos e até o final da gestão tinham que estar com ele aprovado. Quando essa escrita chegava à secretaria, a do pré nossa equipe é que lia e dava o parecer. Foi um estudo bem profundo, um investimento muito grande, todos os profissionais: professores, diretores, orientadores e supervisores ouviam e discutiam a mesma coisa. Nós tínhamos as consultorias, a professora Ligia Klein e a Elvira Souza de Lima. Trabalhávamos também com o pessoal das áreas do conhecimento, nós nos batíamos um pouco porque tínhamos que saber e adaptar todas as áreas. Assim, na história, quais são os eixos? E o que ou quais os pré-requisitos e conceitos para o pré-escolar? Então nós discutíamos: “Como essa criança vai entender isso?” Nós trabalhávamos com temas, mas não era escolher, por exemplo um animal como o macaco, e encontrar uma poesia, um jogo: não se podia perder o foco da área de conhecimento. Trabalhávamos em parceria com o pessoal das áreas. A concepção histórico-crítica era muito forte e estudávamos muito Vygotsky, tinha até um funcionário que foi aprender russo para entender essa teoria. Foi um marco muito grande em todos os sentidos: investimentos e consultorias, mandávamos muitos materiais para as escolas. (FORTUNATO, 2012)

Nesta perspectiva, observa-se que ao mesmo tempo em que se discutiam as questões do Currículo Básico, os profissionais da Rede Municipal eram orientados sob a

égide desse documento para organizar a prática pedagógica. Para a pré-escola¹¹³, o depoimento de Sandra Fortunato informa que o trabalho pedagógico pautava-se nas áreas do conhecimento e baseavam-se na teoria de Vygotsky e não na base piagetiana, à qual se ancorava o Projeto Araucária. Aqui pode-se evidenciar um descompasso entre as perspectivas teóricas da Prefeitura Municipal de Curitiba e as aceções do Projeto Araucária, o que pode ser um indicador dos motivos pelos quais a Rede Municipal de Ensino não tivesse ampliado a proposta do Projeto para as demais turmas de pré-escola, pois toda a discussão que circulava entre os sujeitos envolvidos com as questões da pré-escola no município, nesse período, ia de encontro daquilo que o projeto propunha, do ponto de vista teórico. Essa evidência pode ser melhor observada a partir do que informa a depoente acima, em seu relato, e nos fornece importantes informações para perceber se as propostas convergiam ou divergiam na Rede Municipal de Ensino.

Dessa forma, Sandra Fortunato (2012) nos revela ter sido complicado adotar a proposta metodológica com base piagetiana, sendo difícil a junção Piaget e Vygotsky, pois como ela mesma sustenta

nós já estávamos fazendo um trabalho bem diferenciado. Não dava para dizer que poderíamos adotar a proposta metodológica do Projeto Araucária com base piagetiana para as pré-escolas da prefeitura, pois não era isso que estávamos defendendo. Seria um retrocesso, ou você adotava Vygotsky ou Piaget, não dava para mesclar, por isso acredito que o projeto não teve tanta abertura. Nós trabalhávamos bem com Vygotsky e essa era a nossa concepção, em termos cognitivos. (FORTUNATO, 2012)

A partir desse depoimento, percebe-se o que possivelmente pode explicar os motivos que levaram o Projeto Araucária a não alcançar uma abertura maior no Setor de Educação e uma extensão gradativa a pelo menos 30% das escolas da Rede Municipal de Ensino, conforme uma das metas estipuladas em seu Relatório de 1985. Observa-se, fortemente no relato, uma discrepância entre as propostas do Projeto e as discussões direcionadas à pré-escola ocorridas na época, no município.

Observa-se também por meio dos depoimentos, que durante o período de 1986 a 1988 o projeto foi desenvolvido na Prefeitura Municipal de Curitiba em apenas duas escolas: Escola Nossa Senhora do Carmo e Escola Municipal Moradias do Belém,

¹¹³ Observa-se que à frente do grupo que coordenou as discussões do currículo, tratando especificamente da pré-escola, aparecem os nomes, já mencionados, da equipe responsável pelo trabalho na pré-escola, acrescentando posteriormente o nome da profissional da Rede Municipal Heliana Rodrigues da Silveira.

localizadas no bairro do Boqueirão. Mas quais teriam sido os critérios para escolha dessas escolas se, inclusive no mesmo bairro, havia outras duas instituições de ensino¹¹⁴?

O critério mais provável a se pensar estava relacionado com a escolha do bairro, por parte das coordenadoras do Projeto Araucária, onde já estariam sendo realizadas as atividades do Projeto Araucária no SESI (Clube do Trabalhador). Já as duas escolas do município são uma indicação da própria prefeitura, de acordo com o relatório *Pré-escolar – Atividades Significativas de 1983 a 1985, da Prefeitura Municipal de Educação* (1985), que dentre as várias atividades descritas neste período, faz menção ao Projeto Araucária e aponta as primeiras ações por parte da PMC nessa parceria, entre as quais encontra-se a indicação das escolas como se lê abaixo:

- contato com elementos envolvidos no projeto do Departamento de Educação da Universidade Federal do Paraná
- **indicação e seleção de escolas para o envolvimento no projeto (Escola Nossa Senhora do Carmo, Escola Municipal Moradias Belém)**
- providencias para caracterização da clientela, indicações de elementos para o projeto
- obs. – o início com crianças será a partir de 1986, terminando o projeto em 1989. (Idem, 1985, p. 5, **grifos meus**).

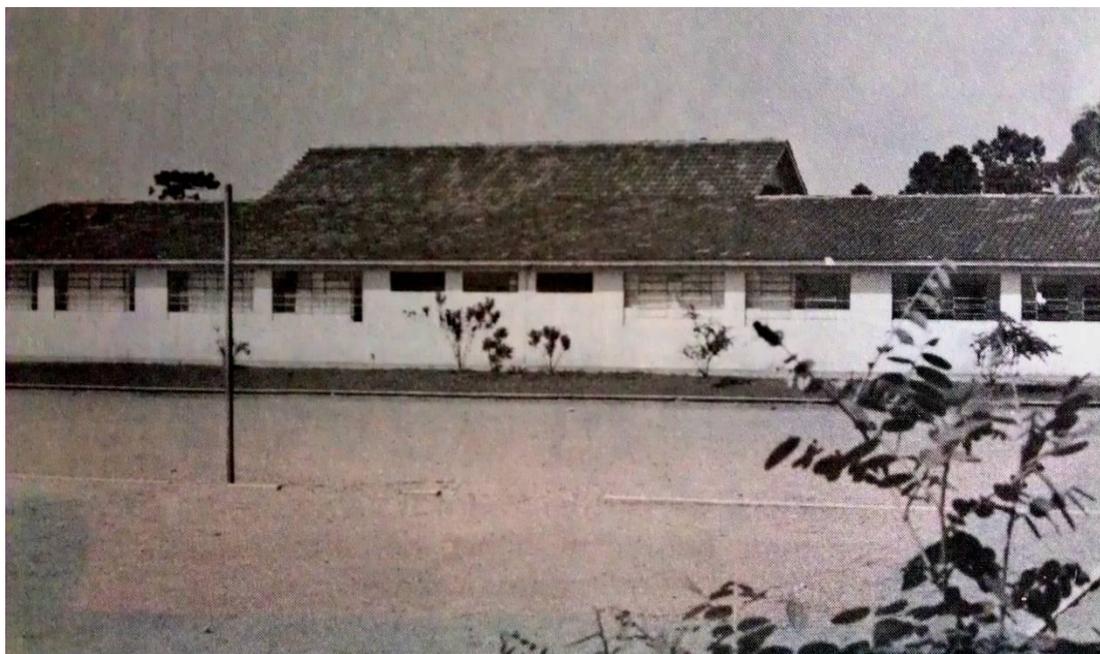
Como se observa, não há uma escolha pelos locais de atendimento por parte dos responsáveis pelo Projeto Araucária, e sim uma indicação por parte da Prefeitura Municipal de Curitiba das escolas nas quais deveria o projeto se desenvolver, bem como as providências para caracterizar a clientela alvo.

Ainda neste mesmo relatório, apresenta-se o Projeto Araucária que, junto com outros “convênios ou entidades,¹¹⁵ ampliavam a oferta do pré-escolar utilizando espaços da comunidade” (PRÉ-ESCOLAR – ATIVIDADES SIGNIFICATIVAS DE 1983 A 1985). Neste contexto, compreende-se que por meio de parcerias e convênios a Prefeitura Municipal de Curitiba traçava suas metas para ampliação de vagas em turmas de pré-escola. Nesse sentido, pode-se incluir o projeto como uma das formas de aumentar os índices de atendimento à criança pequena no município, como vimos acima.

¹¹⁴ Além das escolas Nossa Senhora do Carmo e Escola Municipal Moradias do Belém, o bairro do Boqueirão contava com as escolas municipais Lapa e Wenceslau Braz.

¹¹⁵ 6.1 Projeto de Atendimento à Clientela Pré-escolar: convênio PMC/SEED/MEC (27 classes pré-escolares nos conjuntos da COHAB; 57 classes pré-escolares em Associações Particulares); 6. 2 Projeto Finsocial; 6.3 Projeto Araucária (PRÉ-ESCOLAR – ATIVIDADES SIGNIFICATIVAS de 1983 a 1985, 1985, p.03).

A foto abaixo é referente a uma das escolas da rede municipal a ser contemplada no quadro de atendimento do Projeto Araucária.



FOTOGRAFIA 13 - ESCOLA NOSSA SENHORA DO CARMO
Fonte: Livro de divulgação do Projeto Araucária (1986).

A escola é apontada pelo Projeto Araucária como uma instituição “com características de escola tradicional, onde a introdução de uma metodologia alternativa, em duas turmas, abre possibilidades de estudo comparativo”. (PROJETO ARAUCÁRIA, A UNIVERSIDADE NA COMUNIDADE – EXPERIÊNCIA INICIADA PELA PRÉ-ESCOLA, 1986).

A descrição da Escola Municipal Moradias Belém se atém ao espaço: “houve necessidade de ampliação do espaço físico, para a instalação do Projeto Araucária. As quatro turmas do projeto são as únicas pré-existentes na escola”. (PROJETO ARAUCÁRIA, 1986, s/p), o que indica que não havia pré-escola anteriormente, que tanto o espaço construído quanto os profissionais responsáveis pelo Projeto Araucária fizeram parte desse novo atendimento na instituição.

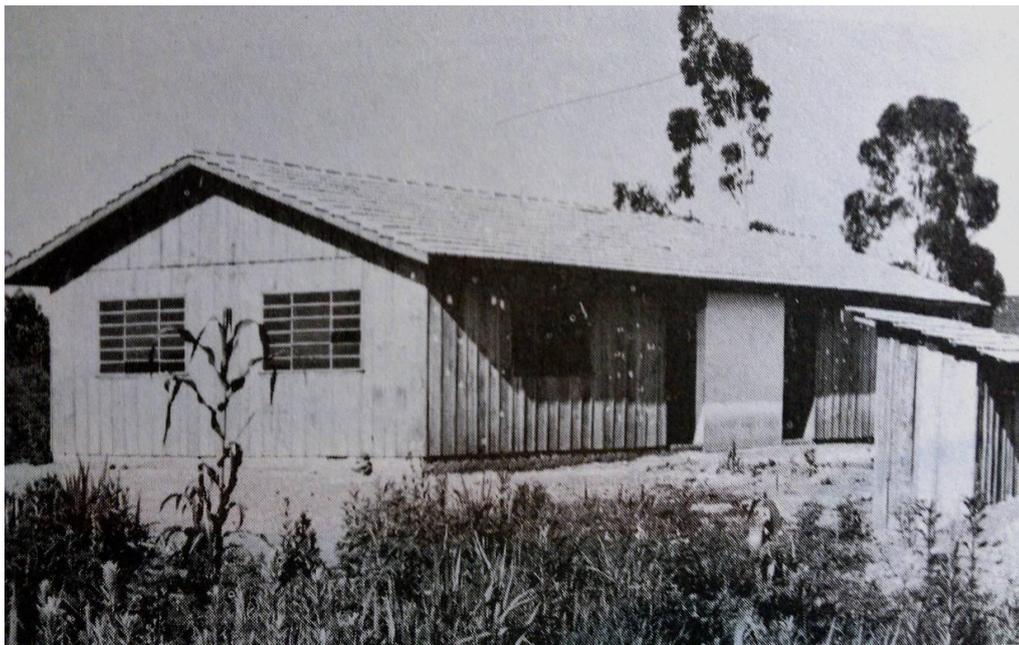


FOTOGRAFIA 14 - ESCOLA MUNICIPAL MORADIAS BELÉM

Fonte: Livro de divulgação do Projeto Araucária (1986).

Como se pode observar, há semelhanças no prédio das duas escolas, as janelas e a lateral apresentam-se de forma parecida. Ambas estão localizadas no bairro Boqueirão – afastadas do centro de Curitiba. No recorte feito pelo fotógrafo, não é possível perceber a existência de casas ou outras construções próximas às escolas. A placa com o nome do prédio na Escola Municipal Moradias Belém evidencia uma representação deste lugar não como uma escola somente, mas como um espaço social.

Embora nesse trabalho não abarque as análises da região de Rio Branco do Sul, a título de ampliação dos locais de atendimento do Projeto Araucária, destaca-se os problemas encontrados na Escola Municipal Vovó Brasília, provocados pelo meio de transporte que deixava de passar nas residências das crianças, assim como pela baixa valorização da pré-escola e dos professores por parte dos pais. No entanto, o local que aparece com mais impasses é a Escola Municipal Vila São Pedro II, devido à dificuldade de acesso, à marginalização da comunidade e à intervenção constante da coordenação do Projeto Araucária para que a merenda fosse entregue.



FOTOGRAFIA 15 - ESCOLA MUNICIPAL RURAL VILA SÃO PEDRO II
 Fonte: Livro de divulgação do Projeto Araucária (1986)

De acordo com os relatórios do Projeto Araucária, essa escola foi escolhida por causa da “existência de uma sala de aula disponível e o grande nível de carência das crianças”. Essa denominada carência não era só das crianças, mas do próprio prédio escolar. (PROJETO ARAUCÁRIA, 1986, s/p). Frago (1988, p. 78) sustenta que “há ordenações do espaço, configurações do mesmo, adequados ou inadequados, segundo o modelo de organização educativa, método de ensino ou clima institucional que se pretenda adotar” (FRAGO, 1988, p. 78). Assim, por meio da imagem acima, pode-se pensar a materialidade deste espaço escolar – Escola Municipal Vila Rural II – e a sua preponderância na forma de se pensar a qual infância se destinaria – à pobre.

Visto alguns locais onde o Projeto Araucária desenvolveu suas ações, é oportuno registrar que os seus relatórios, partindo das constantes avaliações realizadas durante o seu percurso, sinalizaram aspectos positivos e negativos, a saber:

pontos positivos melhoria no desenvolvimento das crianças atendidas; **seu desempenho satisfatório nas primeiras series do ensino fundamental**; qualificação de pessoal; garantia de novos serviços às comunidades; implantação de proposta pedagógica para atendimento às crianças; conscientização dos pais sobre seu papel de primeiros educadores de seus filhos e a importância da atuação conjunta família/escola para o desenvolvimento sadio e harmonioso de seus filhos. Pontos Negativos: dificuldades para o envolvimento de outros setores da UFPR nas ações desenvolvidas, participação das famílias e comunidades em níveis aquém dos esperados. (RELATÓRIO, 1989, p. 5, **grifos meus**).

Entre os pontos positivos alcançados pelo Projeto Araucária, destaca o relatório mencionado acima o “desempenho satisfatório nas primeiras séries do ensino fundamental”. Sobre esta questão imersa no contexto brasileiro dos anos 80, Kramer (1982) sinaliza que

a atual proposta da política educacional brasileira em relação às crianças de 0 a 6 anos encara e defende a educação pré-escolar como compensatória, atribuindo-lhe verdadeira função terapêutica para as carências culturais das crianças provenientes das classes sociais dominadas. Assim, compreendida, a educação compensatória deveria corrigir as supostas defasagens que provocariam o fracasso das crianças. (KRAMER, 1982, p. 54).

Assim, ao elencar essa questão como ponto positivo, pode-se dizer que os objetivos do Projeto Araucária iam ao encontro do que se discutia na literatura difundida no país. Este tipo de discurso está próximo do encontrado no documento elaborado nos anos 70, *Diagnóstico preliminar da educação pré-escolar no Brasil*. Embora seja um documento constituído aproximadamente 10 anos antes do desenvolvimento do Projeto Araucária, no seguinte trecho encontramos muitas permanências: “(...) o desempenho dessas crianças na escola de 1º Grau será muito superior ao atual, após receberem uma educação pré-escolar”, ao mesmo tempo a “assistência nutricional, de saúde e estímulo ao seu desenvolvimento psicomotor, afetivo e cognitivo e que se preocupe também com a educação e a assistência familiar”. (BRASIL, 1975, p. 35).

No entanto, apesar dos relatórios do projeto sinalizarem vários pontos positivos, no correr do seu desenvolvimento observa-se que na Secretaria da Educação suas ações mantiveram-se apenas no período que compreendeu a primeira fase de conveniamento entre a Prefeitura Municipal de Curitiba e a Universidade Federal do Paraná, e esta com a Fundação Bernard Van Leer, da Holanda. Dessa forma, expirado o prazo em 1988, a UFPR solicitou um ano de refinanciamento, o qual foi aprovado, permanecendo o convênio até 1989.

Apesar dessa prorrogação no financiamento, visualiza-se que no ano de 1988 o projeto já tem uma queda no atendimento nas escolas municipais de Curitiba, conforme registro encontrado no *Relatório Diagnóstico* (1988, p.3):

em 1989, permanece Escola M. Moradas Belém, com 3 turmas, extinguindo-se uma devido à demanda da escola. Desliga-se Escola Nossa Senhora do Carmo, mas continua com as turmas de pré-escola do Centro

Social Vila Guaíra por ter solicitado o cancelamento do convênio com a PMC. (RELATÓRIO DIAGNÓSTICO, 1988, p.3)

A partir desses dados, compreende-se que a prorrogação na parceria para o ano de 1989 não garantiu a continuidade nos atendimentos, com o mesmo número de crianças e nem com os espaços de atuação definidos anteriormente, ocorrendo posteriormente a extinção de alguns lugares, bem como do próprio Projeto, no interior da Secretaria da Educação. A respeito dos motivos dessa redução, a hipótese mais plausível e já discutida anteriormente, refere-se a divergência de proposta metodológica da Prefeitura Municipal de Curitiba e do Projeto Araucária¹¹⁶. Tal questão também pode ser lida nos registros apontados pelo grupo de pré-escola daquela época, sobre o Projeto, e são encontrados no *Relatório Diagnóstico* (1988, p. 4): “observou-se a necessidade de realimentação e reformulação da proposta pedagógica”. (RELATÓRIO..., p. 04).

Ainda, em depoimento, Ilze Maria Coelho Machado¹¹⁷ (2012), professora de turma de pré-escola na Rede Municipal, à época do desenvolvimento do Projeto Araucária, e posteriormente integrante do grupo de pré-escola do município, disse não ter elementos suficientes para responder o porquê do projeto não permanecer no Departamento de Educação, assim, como não sabe informar os motivos de seu desenvolvimento não se estender para as demais turmas de pré-escola. Mas nos aponta que todas as turmas, com exceção das que seguiam a metodologia do projeto, baseavam-se ou deveriam seguir as prescrições do que era discutido para o Currículo Básico.

Dessa forma, se a proposta do Projeto Araucária não se perpetua nas pré-escolas do município, gerenciadas pela Secretaria da Educação, como ele permanece inserido nessa prefeitura de acordo com os seus relatórios? Essa nova fase de desenvolvimento será abordada no próximo item

¹¹⁶ Será melhor desenvolvido no item abaixo.

¹¹⁷ Entrevista concedida em 24/04/2012, a depoente autorizou o registro neste trabalho.

2.2 MUDANÇA DE ROTA: DA ATUAÇÃO NA PRÉ-ESCOLA PARA CRECHE NA PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA

Embora o Projeto Araucária tenha sido desligado da Secretaria da Educação no ano de 1989, é preciso demarcar que esse ano foi de grande importância para as suas ações e desenvolvimento. Em meio a buscas e negociações, surge uma nova rota em seu caminho, com mudança de foco: da pré-escola para as creches da Prefeitura Municipal de Curitiba, conforme veremos a seguir com maior detalhamento.

O Projeto Araucária, após os três primeiros anos iniciais, passou por uma fase de extensão. Segundo as fontes pesquisadas, os aspectos positivos superaram os negativos, o que levou a UFPR solicitar à Fundação Bernard Van Leer uma primeira fase de extensão¹¹⁸ para o ano de 1989, e uma segunda fase de três anos, compreendendo o período de 1990 a 1992.

Em meio a esse contexto, nota-se o interesse da Prefeitura Municipal de Curitiba pela continuidade do Projeto Araucária, sendo que os motivos prováveis, e já discutidos nesse trabalho, sinalizam para a ideia do projeto como mais uma forma de convênio estabelecido pela Rede Municipal para o atendimento à pré-escola. Assim, lê-se no ofício nº 161, enviado à Rosa Eliza Souza, coordenadora do projeto,

tem o presente a finalidade de informar a Vossa Senhoria que a Prefeitura Municipal de Curitiba tem interesse na continuidade do Convênio com o Projeto Araucária, firmado entre a prefeitura e a Universidade Federal do Paraná, com recursos da Fundação Bernard Van Leer, para atendimento às classes pré-escolares na Rede Municipal. (OFÍCIO Nº 161, 12.ago.1988).

Nesse ofício, além de se visualizar o interesse de continuidade por parte da Prefeitura Municipal de Curitiba no desenvolvimento do projeto, destaca-se que a assinatura foi feita pelo prefeito Roberto Requião, que assumiu a prefeitura entre os anos de 1986 a 1988, período em que inicia o Projeto Araucária, deixando o cargo, no ano seguinte, para o prefeito Jaime Lerner¹¹⁹.

No entanto, com o final de uma gestão e início de outra, mudanças nos departamentos e secretarias ocorreram no município de Curitiba. As turmas de pré-escola

¹¹⁸ Essa nomenclatura Fase de Extensão é uma indicação das próprias fontes.

¹¹⁹ Gestões de Jaime Lerner na Prefeitura Municipal de Curitiba (1971 – 1975 / 1979 – 1982 / 1989 – 1993).

inseridas nos espaços das escolas municipais permanecem sob a responsabilidade da Secretaria da Educação, enquanto as creches municipais passaram, a partir daquele momento, a ser atendidas pela Secretaria do Menor, que naquele mesmo ano, se transforma em Secretaria da Criança. O que podemos inferir, a partir destas informações da Rede Municipal, é que de um lado a Secretaria da Educação se ocupava da organização do trabalho com as turmas de pré-escolas, em espaços alternativos, e de outro a Secretaria do Menor se responsabilizava pelo atendimento às creches. Pode-se dizer que este panorama vai ao encontro da história da educação infantil brasileira, que foi conduzida por trajetórias distintas entre creches e pré-escolas.

Esse contexto faz parte dos estudos de Gizele de Souza (2011) quando pontua que “ a história das creches e dos jardins de infância e, posteriormente das pré-escolas no Brasil, se entrecruza em alguns momentos históricos, mas são quase trajetórias paralelas e com pouco eco entre si” (SOUZA, 2011, p. 266).

Percebe-se que essa divisão não é apenas característica da capital paranaense. Fullgraf (2001, p. 49) sinaliza que essa forma de atendimento foi implementada durante todo o século XX, se fazendo presente na vinculação administrativa da seguinte forma, “as creches vinculadas às Secretarias de Bem-Estar Social, da Família e Assistência e as pré-escolas vinculadas às Secretarias de Educação”. Ainda, os estudos de Vieira (2010, p. 01) também apresentam no Brasil dois setores da administração pública (nos planos municipal, estadual e federal) “se ocupando” do atendimento à criança pequena:

compartilhando ou disputando atribuições e recursos, mobilizando pessoal com diferentes status e qualificação profissionais. A Assistência Social (com as creches e as pré-escolas) e a Educação (com as pré-escolas).

É oportuno salientar, com base em alguns estudos, que embora as creches estivessem vinculadas à assistência social, apresentavam-se e “foram concebidas e difundidas como instituições educacionais” (KUHLMANN, 2004, p. 182), desmistificando a questão educação versus assistência. De acordo com Kuhlmann Jr. (2004) o fato de essas instituições carregarem em suas estruturas a destinação a uma parcela social, a pobreza, já representava uma concepção educacional” (Idem, p. 182). Complementa o autor que para essa população “qualquer coisa já bastaria”, configurando-se uma educação pobre para o pobre.

Com as mudanças em Curitiba, na gestão administrativa, conforme vimos acima, e a extensão do Projeto Araucária aprovado pela Fundação Holandesa, tornava-se necessário, por parte da equipe responsável pelo projeto, refazer os acordos com a Prefeitura Municipal de Curitiba. O prazo de parceria já havia expirado e o município já havia demonstrado a intenção em continuar com esse convênio, conforme se percebe pelo ofício analisado acima.

Segundo as fontes pesquisadas, os primeiros contatos com a Rede Municipal foram realizados pela professora Rosa Elisa Perrone (e as demais professoras responsáveis pelo Projeto Araucária) com a Secretária da Educação Municipal de Curitiba, com fins de continuidade de desenvolvimento da proposta efetivada em anos anteriores. Como resposta inicial, da Prefeitura Municipal de Curitiba conforme demarca os relatórios do Projeto Araucária:

os novos dirigentes das secretarias municipais necessitariam de um tempo maior para se interarem da situação e implementarem seus programas”, [...] “além dos convênios que garantiam o funcionamento das turmas de pré-escola, em espaços alternativos, ainda estarem em estudo, impossibilitando a definição de locais (PROJETO ARAUCÁRIA - RELATÓRIO DA PRIMEIRA FASE DE EXTENSÃO, 1989 p. 2).

Por meio da citação acima, observa-se que o convênio entre a Secretaria Municipal da Educação de Curitiba e o Projeto Araucária não obteve uma renovação imediata em sua parceria, tampouco uma continuidade no seu desenvolvimento no interior dessa secretaria em específico. No entanto, essa não renovação não significou um rompimento entre o Projeto e a Prefeitura Municipal de Curitiba, pelo contrário, representou uma ampliação de desenvolvimento de sua proposta. Se antes os espaços utilizados na Rede Municipal consistiam em duas escolas municipais, passa-se nesse momento para todas as creches públicas municipais de Curitiba neste período.

As discussões que registram essa não renovação com a Secretaria da Educação e a continuidade do Projeto na Rede Municipal, agora em convênio com outra secretaria, a da Criança, são encontradas nos relatórios, nos depoimentos e na carta encaminhada pelas coordenadoras do projeto à Paula Nimpune (uma das representantes da Fundação Bernard Van Leer). Aqui, analisa-se a carta, assinada pela professora Rosa Elisa Perrone, que fornece uma aproximação com as justificativas para esse novo redirecionamento de parceiros, conforme aponta o documento que data do dia 16 de março de 1989:

como já havia comunicado, no decorrer da primeira fase, percebemos que as escolas municipais não apresentavam as melhores condições para o

desenvolvimento de um projeto que se propunha a realizar atividades também com as famílias e comunidades. Não dispunha de espaço para reuniões, nem tinha tradição de envolvimento com as comunidades. Assim sendo, como você sabe, decidimos, para a fase de extensão, procurar o Departamento de Desenvolvimento Social (...) Na nova gestão, o atendimento à criança de 0 a 14 anos, está a cargo de uma nova Secretaria Municipal – Secretaria da Criança. (SOUZA, 1989).

Por essa citação, aparenta ter sido o rompimento da parceria com a Secretaria da Educação uma iniciativa das coordenadoras do Projeto Araucária, e não a demora da Prefeitura Municipal de Curitiba em renovar o contrato, ou aceitar a continuidade na parceria, como indicou a carta analisada acima. O fato é que para o órgão financiador (Fundação Bernard Van Leer), a justificativa para o rompimento se ancora na visão e avaliação das idealizadoras do Projeto Araucária e não ao contrário. As próprias entrevistas, com a professora Rosa Elisa Perrone (2012) e Denise Grein Santos (2012), indicam que “os responsáveis pela Secretaria da Educação não demonstraram interesse na renovação da parceria” (SOUZA & SANTOS, 2012). Essa passagem sinaliza que ocorreu uma tentativa em manter o convênio com essa secretaria, no entanto, conforme se visualizou anteriormente, a proposta pedagógica do Projeto Araucária não coadunava com as discussões da Rede Municipal na época.

Interessa, para esse momento, ressaltar que o rompimento dessa parceria entre o Projeto Araucária e a Secretaria da Educação, abriu espaço para o desenvolvimento do Projeto Araucária em novos espaços e com novos sujeitos. A proposta agora se direcionou para desenvolver o *Guia Curricular* nas turmas de Jardim I e II inseridos nas creches municipais públicas de Curitiba.

A busca por novos parceiros levou as coordenadoras do Projeto Araucária a procurarem a Secretaria da Criança que, naquela época, tinha à frente Fani Lerner como Secretária da Criança e, enquanto Diretora do Departamento de Atendimento Infantil, Maria Ângela Favaro Foltran. O depoimento dessa diretora se constitui em um elemento importante para verificar como a parceria Projeto Araucária chega e se consolida nas creches municipais, e também quem foram os sujeitos que o assumiram na Prefeitura Municipal de Curitiba, como se lê abaixo:

a professora Rosa Elisa Perrone, enquanto coordenadora do Projeto Araucária, procurou a instância política oficial das creches, a nossa Secretária da Criança, Fani Lerner e foi recebida de braços abertos pelo

nosso Departamento de Atendimento Infantil, que era específico de atendimento infantil. Esta secretaria tinha uma organização que atendia a outras áreas também, como Promoção Social, Projeto Piá, áreas de risco, abrigos, tudo dentro dessa secretaria. Eram vários projetos que abrangiam o atendimento à criança e ao adolescente. À época, eu era a diretora do Departamento de Atendimento Infantil e a nossa secretária chegou e perguntou o que eu achava da parceria, com a possibilidade de se ter acesso aos recursos que o Projeto oferecia, tanto técnico quanto financeiros. Uma possibilidade de proporcionar uma capacitação continuada do pessoal, somada à questão material, e o investimento de uma proposta pedagógica que o convênio proporcionaria (FOLTRAN, 2012)

Neste depoimento, percebe-se que o Projeto Araucária inicia sua parceria com as creches de Curitiba, oferecendo recursos materiais e técnicos para contribuir no trabalho direcionado à criança pequena e, segundo *Relatório da Primeira Fase de Extensão*, num primeiro momento:

considerando os recursos financeiros disponíveis, a coordenação do Projeto propôs atender 30% das turmas de Jardim I e II, onde implantaria a proposta curricular já adotada, em anos anteriores. Porém, os responsáveis pela Divisão de creches acharam desaconselhável manter um duplo sistema de ensino e decidiram somar recursos e esforços para que todas as creches fossem atendidas. (RELATÓRIO DA PRIMEIRA FASE DE EXTENSÃO, 1990, p. 2).

Nota-se, segundo avaliação da coordenação, que o Projeto não conseguiria desenvolver sua proposta em todas as creches municipais, por conta da avaliação sobre os recursos financeiros. Salienta-se ainda, uma preocupação por parte dos responsáveis pelo atendimento de creches da época em unir esforços para que não ocorresse um “duplo sistema” no atendimento à criança pequena em Curitiba. A partir desse trecho e do documento que demonstra os termos de convênio (como veremos abaixo), percebe-se que existiu uma confluência de interesses. Se de uma parte o Projeto Araucária obteve espaço para desenvolver a sua proposta, a Prefeitura Municipal de Curitiba, com atuação em parceria com a UFPR, garantiu reforços e recursos para o atendimento à criança pequena na cidade.

Assim, é por meio do termo de convênio assinado pelo prefeito daquela época, Jaime Lerner, e Marcos Eduardo Kloppel, como Diretor Superintendente da Fundação da UFPR, que se apresentam as responsabilidades e benefícios dessa parceria para o município de Curitiba, tendo como objetivo central criar, em ação conjunta, “serviços na

área de educação e saúde, como forma de oferta de melhores condições para atendimento ao pré-escolar, em creches da Secretaria Municipal da Criança”. (CONVÊNIO, 1989, p.01)

Assim, como obrigações da Fundação¹²⁰ da UFPR se estabeleceria:

- a) Organizar cursos de treinamento para a equipe técnica, babás e administradores de creche, com vistas ao desenvolvimento de uma Proposta Curricular para a pré-escola;
- b) Supervisionar tecnicamente o desenvolvimento da Proposta Curricular nas creches da Secretaria Municipal da Criança¹²¹, para as crianças de idade de 04 a 06 anos;
- c) Responsabilizar-se pelo fornecimento material de consumo necessário ao desenvolvimento da Proposta Curricular, no primeiro semestre;
- d) Avaliar as atividades realizadas, previstas no Convênio;
- e) Colaborar nas atividades para as comunidades atendidas. (CONVÊNIO, 1989, p. 1).

Entre as obrigações por parte da Fundação da UFPR, destaca-se o fornecimento de material, como um dos pontos chaves da parceria. Em entrevista, Vera Lúcia Grande Dal Molin¹²² e Maria Ângela Favaro Foltran¹²³ nos oferecem importantes informações sobre a aquisição de materiais para o trabalho com a criança pequena por parte do município

Na época da Secretaria da Criança tinha material (papel, lápis de cor, giz de cera), no entanto, em pouca diversidade, e a quantidade era insuficiente. Muitas coisas eram produzidas. Produzíamos tinta e massinha (lembro bem da receita de massinha). A gente preparava os materiais, usava pó xadrez e goma arábica na tinta. Insistíamos com o uso da argila, íamos nas olarias comprar, trazíamos para as formações. (MOLIN, 2012)

a maior parte dos recursos oferecidos pela Prefeitura Municipal de Curitiba, eram destinados à manutenção, ampliação e alimentação, quase não sobrava dinheiro para investir na parte pedagógica com a qualidade que se investiu durante o desenvolvimento do Projeto Araucária. Era difícil a compra de material, muita coisa era comprada pela Prefeitura Municipal de Curitiba, mas o Projeto comprava material permanente: livros, bolas, jogos... Além de contribuir com todas as impressões de apostilas, materiais, propostas pedagógicas. Somando os esforços e os recursos, foi possível investir em um trabalho de qualidade. (FOLTRAN, 2012)

¹²⁰ Fundação da UFPR que passa a gerenciar a verba vinda da Fundação Holandesa.

¹²¹ Com a mudança política no município, ainda em 1989, a Secretaria Municipal do Menor passa a ser denominada Secretaria da Criança.

¹²² Entrevista concedida no dia 03/04/2012.

¹²³ Entrevista concedida no dia 03/05/2012.

Essas descrições que as depoentes apresentam fornecem pistas para entendermos que o recurso financeiro era um dos motivos que justificavam o interesse pela parceria da Prefeitura Municipal de Curitiba com o Projeto Araucária. Ademais, essa questão da falta de recursos financeiros e a necessidade de buscar parcerias para solucionar esse problema é registrada pela própria prefeitura, conforme o trecho encontrado no documento *Creches em Curitiba Espaço de Educação* (1992, p. 49):

dado o elevado custo que os serviços ofertados representam, a Prefeitura Municipal de Curitiba propõe o desenvolvimento de um processo de co-participação entre os órgãos públicos e a comunidade, instituindo a parceria como recurso complementar ao atendimento das necessidades mais prementes da população. (Idem, *Ibidem*, p. 49).

Sobre a questão da obtenção de recursos financeiros por parte do município, a análise de Márcia Teixeira Sebastiani (1996) em sua tese de doutorado apresenta importantes informações sobre os investimentos financeiros das creches municipais no ano de 1992. Ela destaca, a partir da constatação realizada no *Manual de Procedimentos do Programa Creche* –(1991), que as próprias famílias, cuja renda mensal para entrada nas creches não ultrapassava três salários mínimos, contribuía mensalmente com 10% de sua renda. O estudo de Sebastiani (1996) demonstra ser essa uma das formas de levantar recursos financeiros, além das parcerias que se firmavam por parte do município, como a que analisamos por meio do Projeto Araucária.

Além das formas de obtenção de recursos financeiros observadas acima, ressalta-se que “doações” para as creches municipais, apareciam como uma das estratégias utilizadas pela Secretaria da Criança para sanar a falta de materiais nas unidades. Essa forma de arrecadar recursos foi divulgada por meio do Jornal Diário Popular, de 29 e 30/01/1989, cujo título da manchete estampava: *Creches vão receber 8 mil crianças*.

As 102 creches municipais estão sendo preparadas para receber, a partir do dia 9 de fevereiro, as mais de oito mil crianças que serão atendidas neste ano. Segundo a secretária municipal da criança, Fani Lerner, a maioria das unidades foi encontrada em péssimo estado de conservação sendo necessário realizar limpeza de caixa d' água, dedetização, além de uma limpeza geral nos terrenos em torno das unidades. A preocupação da secretária é garantir boas condições de atendimento às crianças que freqüentarão as creches, todas na faixa dos três meses aos seis anos de idade. Para tanto a secretaria está realizando licitações destinadas à compra de material de consumo, limpeza e alimentos, e deverá promover uma campanha para obter doação de material escolar. Segundo Fani Lerner, sua equipe constatou a falta quase absoluta de material didático

nas creches. E a campanha visará arrecadar materiais usados ou novos para o uso das crianças das creches, todas filhas de famílias de baixo poder aquisitivo. Tesourinhas, lápis de cor ou de cera, livros de histórias infantis, jogos pedagógicos. Todo o tipo de material será aceito. (DIÁRIO POPULAR, 29 e 30/01/89).

Nessa reportagem, verifica-se uma preocupação por parte da Prefeitura Municipal de Curitiba em oferecer às crianças um ambiente limpo e seguro. Outra leitura possível de ser feita é que os materiais direcionados ao trabalho pedagógico seriam arrecadados em campanha, podendo-se aferir dessa maneira a falta de recursos financeiros por parte do município para provir o necessário para o desenvolvimento das atividades escolares.

Essa questão nos faz perceber a relevância da parceria entre a Rede Municipal com o Projeto Araucária, especialmente no que diz respeito aos recursos financeiros que a UFPR (via Fundação Bernard Van Leer) proporcionou para a Prefeitura Municipal de Curitiba, que na época utilizava-se de diferentes estratégias, como visto nas análises acima, para propiciar o atendimento à criança pequena nas creches municipais. Ademais, dessa parceria pode-se levantar outra atribuição que ganha visibilidade no convênio, a preocupação em capacitar todos os envolvidos no trabalho com a creche para o desenvolvimento da proposta. Nesse sentido, pode-se aferir que a prefeitura somaria também recursos humanos para atender o trabalho nas creches municipais. Sobre essa questão o depoimento de Maria Ângela Favaro Foltran ganha relevância no sentido de apresentar alguns pontos positivos referentes a essa parceria:

eram as professoras da Universidade que acessavam as grandes educadoras do Brasil, o pessoal que estava na berlinda da discussão da metodologia, de pedagogia de atendimento à criança e as traziam para seminários e palestras. Muitas vezes possibilitavam viagens da equipe técnica da Prefeitura Municipal de Curitiba para encontros em São Paulo e Rio de Janeiro, cujo diálogo com esses grandes nomes da época, Fúlvia Rosemberg e Sonia Kramer, permitia a discussão da proposta pedagógica e outras questões sobre a infância. Tudo isso o Projeto Araucária viabilizou. (FOLTRAN, 2012).

No relato, observa-se que ter acesso aos encontros e contatos com os grandes educadores que discutiam a Educação Infantil à época no Brasil qualificava positivamente a parceria entre Prefeitura e Universidade e significava, para o município, inserir-se nos debates nacionais, tendo a Universidade Federal do Paraná como parceira e mediadora dessa viabilização, inclusive propiciando aos funcionários da Rede Municipal o acesso a cursos em outros estados, com o propósito de debater as especificidades do trabalho na Educação Infantil.

As informações contidas no documento da Prefeitura Municipal de Curitiba intitulado *Avaliação Anual do Programa Creche* (1988, p. 22) apontam uma série de indícios sobre os quais possivelmente se firmou a parceria entre o Projeto Araucária e a Prefeitura Municipal de Curitiba, via Secretaria da Criança. O documento com a finalidade de tomar conhecimento das ações realizadas nas creches, sinaliza também as dificuldades encontradas no desenvolvimento do trabalho nestes locais um ano antes da consolidação da parceria com o Projeto Araucária:

[...] problemas de orçamento da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social – SMDS, que dificultaram a entrega da alimentação, material de consumo, material didático nos prazos previstos pela padronização; falta de local adequado para a realização de treinamentos para funcionários novos e eventos que envolviam um grande número de funcionários de creche; Falta de recursos para aquisição de material técnico e didático para apoio e orientação ao trabalho desenvolvido. (AVALIAÇÃO ANUAL DO PROGRAMA CRECHE, 1988, p. 22)

Nas dificuldades expostas acima, pode-se observar que além do atraso por questões orçamentárias em elementos importantes para o desenvolvimento do trabalho nas creches, como a alimentação e os materiais, percebe-se que o espaço para a realização da capacitação do pessoal era limitado. Nesse sentido, verifica-se que ao firmar a parceria com o Projeto Araucária esse e outros quesitos como a questão financeira poderiam ser solucionados ou amenizados, pois conforme veremos no capítulo três, a maior parte dos eventos de capacitação a partir da parceria ocorreu nas dependências do prédio da Universidade Federal do Paraná. E, em contrapartida, quais eram as atribuições firmadas que deveriam ser cumpridas pela Prefeitura Municipal de Curitiba? Tal questão pode ser encontrada no mesmo convênio que aponta as atribuições da Fundação da UFPR como visto acima:

- a) Ceder, nas creches municipais, espaço físico para o desenvolvimento das atividades previstas no Convênio;
- b) Designar e manter o pessoal responsável pelo atendimento às crianças envolvidas no projeto;
- c) Garantir a implantação da Proposta Curricular do Projeto Araucária;
- d) Responsabilizar-se pelo fornecimento do material de consumo necessário ao desenvolvimento da Proposta Curricular, no segundo semestre;
- e) Colaborar nas atividades de avaliação, previstas no Convênio. (CONVÊNIO..., 1989, p. 2)

Para a Prefeitura Municipal de Curitiba, o espaço, o pessoal e o desenvolvimento da Proposta do *Guia Curricular* entram como responsabilidade do município. No entanto, percebe-se que o fornecimento de material de consumo ficou a cargo de ambas as instituições, porém em períodos diferentes no ano. Isso não quer dizer que o Projeto Araucária, no segundo semestre de 1989, deixou de contribuir financeiramente, pois segundo as fontes “adquiriu brinquedos pedagógicos e o material necessário à produção de jogos”. (RELATÓRIO DA PRIMEIRA FASE DE EXTENSÃO, 1989) Essa divisão de recursos financeiros, e até mesmo de recursos humanos, pode estar relacionada com a soma de esforços de ambos os parceiros para o desenvolvimento da proposta do Projeto Araucária.

Dos recursos humanos que orientavam o trabalho nas creches, por parte do poder público, existia além da equipe do Departamento de Atendimento Infantil, uma supervisão dos Núcleos Regionais (divisão administrativa da cidade) que atendiam esses espaços. A equipe de trabalho era composta por técnicos que orientavam as atividades, treinavam os profissionais e acompanhavam as ações desenvolvidas nas creches. A essa equipe veio somar supervisores do Projeto Araucária para acompanhar o trabalho nas creches públicas. De acordo com essa divisão regional verifica-se, através do quadro abaixo, a quantidade de creches e crianças que participaram desta fase de extensão do Projeto Araucária:

Núcleo	Nº de Creches oficiais	Nº de turmas 4 a 6 anos	Nº de Crianças	Nº de Babás
Matriz	03	07	180	06
Boqueirão	16	26	780	52
Cajuru	09	14	420	28
Santa Felicidade	03	04	120	08
Boa Vista	13	19	570	38
Campo Comprido	09	13	390	26
Portão	25	41	1260	84
Pinheirinho	24	41	1230	82
Total	102	165	4950	324

QUADRO 4 - NÚCLEOS DAS CRECHES ATENDIDAS PELO PROJETO ARAUCÁRIA EM 1989

Fonte: Relatório da primeira fase de extensão – 1989 (1990) – Curitiba

O quadro demonstra que um total de 102 creches foram atendidas pelo Projeto Araucária nessa primeira fase de extensão (em 1989). Dados expressivos, se considerarmos que existia, de acordo com a *Revista Creches em Curitiba Espaço de*

Educação em Curitiba (1992)¹²⁴, um número aproximado de 99 creches oficiais até o ano de 1990. Destaca-se que nesta fase de extensão, além das creches oficiais demarcadas acima (as mantidas pelo poder público, mediante colaboradores de convênios com outros órgãos também públicos), foram contempladas com ações do Projeto Araucária mais

treze creches de vizinhança que apresentavam como principais características: gerenciamento pela comunidade e apoio técnico financeiro da prefeitura, pra capacitação e pagamento de pessoal. Nessa modalidade de creches, foram atendidas cerca de 700 crianças. No segundo semestre, iniciou-se a implantação da proposta metodológica, do Projeto Araucária em cinco creches comunitárias, organizadas pela comunidade em espaços alternativos e que recebem da prefeitura apoio financeiro apenas para as necessidades emergenciais. (RELATÓRIO..., 1990, p. 4).

Assim, seja na contribuição com recursos financeiros, seja numa ação direta no trabalho com as educadoras, com a equipe técnica da Prefeitura Municipal de Curitiba, por meio de cursos, assessorias ou no desenvolvimento de uma proposta metodológica, o Projeto Araucária foi uma alternativa para o atendimento à criança pequena em Curitiba, visto que estabelecia parcerias que contribuía com as políticas públicas.

É oportuno destacar ainda que a parceria do Projeto Araucária com a Rede Municipal se volta para as creches de Curitiba, juntamente com o *Programa Creche*, já desenvolvido pelo município desde a sua elaboração no plano de governo de 1983, gestão do prefeito Mauricio Fruet (1983 a 1986) o qual se firma na gestão de 1989-1992 (Jaime Lerner). Este programa integrou, junto ao Programa Mãe Solidária¹²⁵, o item “atendimento ao menor carente” sendo uma proposta para crianças de 0 a 6 anos na época. O Programa Creche nos informa que “uma equipe composta por assistentes sociais, psicólogos e pedagogos realizava o treinamento das babás, supervisionava o trabalho que ocorria nas creches e atuava junto às famílias das crianças atendidas” (SEBASTIANI, 1996, p.41). Analisando os dados apontados por Sebastiani, percebe-se que havia por parte da prefeitura uma preocupação em acompanhar o trabalho desenvolvido nas creches, bem como ofertar treinamento para estes profissionais. Ainda, para o desenvolvimento do Programa Creche, o plano de governo municipal de 1989 -1992, apresentava três metas:

¹²⁴ Dados da Revista: publicação da Prefeitura Municipal de Curitiba, Secretaria Municipal da Criança, Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba. 1992, 80 p.

¹²⁵ O Programa Mãe Solidária consistia, por sua vez, numa alternativa de baixo custo, uma vez que a intenção era de aumentar a capacidade de atendimento do município. Tratava-se do atendimento a crianças de 0 a 6 anos, realizado por uma mãe em sua própria casa. (IPPUC, 1992, p.5).

ampliação física das creches de menor porte, ampliação do número de vagas através da desvinculação das crianças de 7 a 12 anos que permaneciam durante meio período na creche e ampliação do número de creches. Acreditava-se que o atendimento em creche fosse uma boa alternativa para que a criança pudesse receber alimentação, cuidados de higiene, atendimento médico e odontológico, além de orientações em atividades que ajudariam no seu desenvolvimento físico, intelectual e afetivo, de forma harmoniosa e integral. (IPPUC, 1992, p.5).

Dessa forma, a parceria do Projeto Araucária com o Programa acima mencionado, pode ter sido de grande contribuição para a Prefeitura Municipal de Curitiba, que através da Secretaria da Criança desenvolve cinco objetivos para o atendimento à criança de 0 a 6 anos no Município:

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

Nesse direcionamento, nota-se que havia, por parte da Secretaria da Criança, uma perspectiva de melhorar o atendimento às crianças das creches do município, além de um ideal de ampliação de oferta de vagas. Tais questões podem também ser visualizadas no trecho abaixo citado em um dos livros de divulgação do Projeto Araucária pela Diretora do Departamento de Atendimento Infantil, Maria Ângela Favaro Foltran, o qual demonstra em linhas gerais o que representou e contribuiu a parceria entre o *Projeto Araucária* e o *Programa Creche* para o atendimento da criança de 0 a 6 anos em Curitiba:

ao início da gestão Jaime Lerner, assumimos o Departamento de Atendimento Infantil da Secretaria do Menor, **com o propósito de garantir a melhoria da qualidade do atendimento em creches. A este compromisso veio se juntar o Projeto Araucária**, como seu programa de apoio à faixa pré-escolar, o qual, à primeira hora, abriu perspectivas para o trabalho que iríamos desenvolver. Podemos destacar a contribuição do Projeto Araucária para o Programa Creche a dois níveis: capacitação de recursos humanos e metodologia de atendimento na faixa de 4 a 6 anos. Quanto à capacitação de recursos humanos, enfrentávamos uma realidade em que, ao mesmo tempo que pretendíamos transformar a creche em espaço de educação, estávamos limitados entre outros `a necessidade de

contar com uma equipe de operação de creche, com formação específica para este tipo de trabalho. Considerando que o atendimento de qualidade em creche passa necessariamente pela capacitação dos recursos humanos envolvidos, esta é uma tarefa básica que se impõe e que, a partir de 89, vem sendo viabilizada pelo Convenio Prefeitura Municipal de Curitiba – Universidade Federal do Paraná. [...] A adequação da proposta metodológica aos funcionários que atuam diretamente com a criança, permitiu viabilizar uma ação educativa e criar uma nova dinâmica nas turmas de Jardim I e Jardim II, nas quais se adotou a proposta pedagógica do Projeto Araucária. Estas ações desenvolvidas, tanto junto às creches municipais (103), quanto às creches comunitárias que vêm recebendo apoio técnico e financeiro do município (45), têm representado um importante avanço em toda a rede de creches de Curitiba. (A UNIVERSIDADE NA COMUNIDADE APERFEIÇOAMENTO DOS PROFISSIONAIS ATUANTES NA PRÉ-ESCOLA, 1990, p. 18, **grifos meus**).

Do discurso proferido pela Diretora do Departamento de Atendimento Infantil observa-se que o Projeto Araucária veio contribuir com objetivos que a rede municipal elencara para o atendimento à criança de 0 a 6 anos naquele momento como, “garantia a melhoria de qualidade”. Vale destacar que isso ocorre exatamente no período em que o atendimento à criança pequena ganha expressividade em âmbito nacional por meio da promulgação da Constituição Federal de 1988, trazendo o atendimento em creches e pré-escolas como direito da criança e dever do Estado.

Chama a atenção no discurso acima a ênfase dada à proposta do Guia Curricular do Projeto Araucária do ano de 1989, como uma forma de viabilizar uma ação educativa nas turmas de Jardim I e II.

Cumprir destacar ainda, que o fato do direito da criança pequena ganhar visibilidade nacional por meio da Constituição e o fato de ser uma nova secretaria, com outros sujeitos a frente do trabalho com a criança pequena, pode ser considerada uma premissa para aceitação do Guia Curricular. Dessa forma, se na Secretaria da Educação, o *Guia* encontrou resistências devido a suas bases teóricas, passa na denominada segunda fase, a ser assumido pela Secretaria da Criança com o intuito de viabilizar uma ação educativa para as crianças das creches municipais.

Assim, se o projeto veio contribuir com uma proposta curricular para as turmas de 04 a 06 anos, o que a Prefeitura Municipal de Curitiba previa para organização do trabalho pedagógico com as demais turmas da sua rede? E anterior a entrada do Projeto Araucária, quais eram as indicações elaboradas para o trabalho com a criança pequena no município? Na busca por essas respostas, foram encontrados alguns documentos

referentes às propostas pedagógicas que a Rede Municipal dispunha para o atendimento à criança pequena nas creches de Curitiba.

Assim, da gestão de 1986-88, do prefeito Roberto Requião, foi localizado o documento *Manual de Orientações Técnico-Administrativas do Programa Creche*, e é logo em sua introdução que aparece a concepção do trabalho concebido para o atendimento à criança pequena nas creches curitibanas daquela época:

a creche, como se nota, tem uma importância fundamental para a sobrevivência e para o desenvolvimento emocional da criança. É muito importante o atendimento físico da criança; porém o mais necessário e vital é o atendimento emocional, pois a personalidade da criança, que será estruturada em sua maior parte nas creches, depende desse tipo de atendimento [...] e para a criança a creche só será boa quando oferecer o calor afetivo que a mãe estaria apta a oferecer, e também acrescentar às suas responsabilidades a proteção, a segurança, a estimulação da saúde física e mental. (MANUAL DE ORIENTAÇÕES..., 1986, p. 1).

Nestas indicações para o encaminhamento do trabalho nas creches, percebe-se que a preocupação maior estava relacionada com o atendimento emocional, a ideia central do documento apresenta a *Saúde Mental da Criança* como preocupação destacando-a com o objetivo de “eliminar os problemas de carência, proporcionando à criança uma vida harmoniosa, em um meio favorável ao desenvolvimento de sua personalidade”. (Idem, ibidem, p. 9). Fica clara também uma posição por parte da Prefeitura Municipal de Curitiba em fazer do espaço da creche uma substituição do lar, e em específico do “calor afetivo da mãe”. Esse documento, segundo Daniel Vieira da Silva em sua dissertação de mestrado, foi

destinado à formalização de uma proposta pedagógica e administrativa voltada a Educação Infantil curitibana, após o Regime Militar. Além disto, foi também o primeiro referencial pedagógico veiculado pela Prefeitura Municipal de Curitiba após o primeiro concurso público, em 1985, que efetivou, nos quadros da administração pública, a atividade dos profissionais de creche. (SILVA, 2002, p. 104).

Esse *Manual*, de acordo com o estudo de Mantagute (2009) apresentava no item referente às funções dos profissionais que trabalhavam nas creches, especificamente nos trechos dedicados às orientações para as babás, uma grande preocupação com o estágio de desenvolvimento da criança (MANTAGUTE, 2009, p. 88). Nota-se que essa preocupação também aparece nos relatórios do Projeto Araucária, que fundamentavam as

suas ações na Psicologia do desenvolvimento, conforme a discussão que irá embasar o próximo item

No período que marca a parceria do Projeto Araucária com as creches de Curitiba, o *Manual de Procedimentos Administrativos do Programa Creche* documento que apoiava o trabalho nas gestões anteriores como visto acima, foi atualizado e logo no início já se percebe a colaboração da equipe de coordenadores do projeto apoiando tal iniciativa, tendo seus nomes registrados enquanto colaboradores.

Esse documento, o qual tinha como função orientar o trabalho nas creches municipais no que se refere à Administração de Pessoal de Creche, Funcionamento da Creche e Orientações Administrativas, apresenta entre as suas especificidades, as funções que orientavam o trabalho do Supervisor do Programa Creche. Entre alguns itens destaca-se para essa pesquisa o de:

responsabilizar-se pelo desenvolvimento dos programas, de acordo com a Metodologia adotada pelo Departamento de Atendimento Infantil e por área de formação. Estimulação I, Estimulação II e Psicomotricidade Relacional: Psicólogo; Introdução às áreas do conhecimento, Currículo Básico e Projeto Araucária: pedagogo. (MANUAL DE PROCEDIMENTOS..., s/p).

Nota-se, em tal descrição, a presença de diferentes sujeitos e formações diversas para o acompanhamento das várias propostas para o atendimento à criança pequena em Curitiba. Mas o diferencial nessa citação é perceber a presença de diferentes propostas pedagógicas para o trabalho com a criança pequena, e entre elas o Projeto Araucária:

para as turmas de berçário e Maternal, as técnicas da Secretaria Municipal da Criança elaboraram uma proposta com base nos princípios da psicomotricidade relacional de Andre Lapierre e de estimulação de Janine Lévy. Com relação ao maternal II, foram planejadas atividades tomando-se como eixo norteador a música, a recreação, a história e as artes plásticas. (PROPOSTA PEDAGÓGICA DE 0 A 6 ANOS, 1994, p. 5).

Percebe-se que não havia uma única proposta pedagógica que direcionava o trabalho com a criança pequena no município, várias proposições conviviam ao mesmo tempo. Se para as crianças bem pequenas prevaleceram propostas pedagógicas pautadas na estimulação e psicomotricidade, o encaminhamento para os maiores centralizou-se no Guia Curricular do Projeto Araucária e no Currículo Básico da Secretaria Municipal de Educação.

A proposta pedagógica para as crianças menores encontrava respaldo em outro documento localizado, cuja elaboração ocorreu no ano de 1989, pela Prefeitura Municipal de Curitiba em colaboração com a equipe do Projeto Araucária, denominado *Metodologia Básica para o atendimento de crianças em creche*¹²⁶. Sua fundamentação teórica é claramente baseada em autores como Janine Lèvy, André e Anne Lapierre, Renné Spitz. Segundo entrevista com Vera Lúcia Grande Dal Molin¹²⁷, nesse período conviviam as quatro propostas pedagógicas vistas acima nas creches curitibanas:

o Programa de Estimulação para crianças de até 2 anos (Berçários) , Psicomotricidade Relacional para crianças de dois a seis anos (Maternal I a Jardim II), inclusive André Lapierre, idealizador dessa proposta, veio proferir palestra, via Projeto Araucária. Me lembrei direitinho: nós no prédio da Universidade assistindo à sua fala. Para os de três a cinco anos, as propostas eram do Projeto Araucária e para os de seis anos, do Currículo Básico da Prefeitura Municipal de Curitiba. (MOLIN, 2012)

Como se observa, no período de desenvolvimento do *Guia Curricular* do Projeto Araucária no interior das creches, além das propostas já mencionadas também o Currículo Básico era indicado como desenvolvido para as turmas de pré-escola locadas nas creches de Curitiba. A hipótese para essa proposta da Secretaria Municipal da Educação - Currículo Básico - estar imersa no espaço das creches pode ser encontrada por meio do documento *Integração da Ação Pedagógica das Creches e Escolas Municipais*, no qual o objetivo principal era apresentar que

o aproveitamento dos professores concursados como regentes das turmas de crianças de 5 e 6 anos, nas creches municipais, representa um avanço no sentido de se implementar a função pedagógica da pré-escola, a atuação do professor qualificado contribuirá para uma ação educativa, mais entrosada ao 1º Grau, contribuindo significativamente para o processo de aquisição do conhecimento pelas crianças dessa faixa etária. Assim é fundamental a integração de trabalho entre a Secretaria da Educação e a Secretaria Municipal do Menor, visando à efetivação da proposta, por meio de medidas administrativas e pedagógicas. (INTEGRAÇÃO..., 1990, p.1)

¹²⁶ Equipe Elaboradora PMC - Secretaria do Menor: Secretária Fani Lerner. Departamento da Criança: Maria Ângela Favaro Foltran, Márcia Mazzarotto, Zanete P. Buzzi. Carmem M. G. B. Malinoski, Elidete Z. Hofius, Ivete M. Fosneca. Ribas, Isis P. Santos, Jacinta Guinski, Márcia Barbosa, Márcia Mazzarotto, Maria Beatriz Olandoski, Marlene T. Miyamoto, Regina M. V. Wunsch, Tereza G. Antonio, Terezinha de J. F. Negro, Zanete P. Buzzi.

¹²⁷ Entrevista concedida em 03/04/2012.

Nota-se, pela fonte acima, uma integração entre as secretarias da Educação e do Menor de Curitiba, inclusive inserindo professores concursados nas turmas de pré-escola das creches públicas municipais, visando melhorar a ação educativa nesses espaços.

Foi possível perceber que essa multiplicidade de propostas pedagógicas que conviviam no interior da Secretaria da Criança e a necessidade de uma melhoria na qualidade de atendimento da criança pequena conforme apontam as fontes oficiais da Rede Municipal ancoradas possivelmente nos estudos que ocorriam em âmbito nacional, podem ser explicativas para aceitação da proposta do Projeto Araucária, pois não havia no período um único referencial que embasasse as ações educativas direcionadas a criança pequena no município de Curitiba

Todavia, as diferentes proposições no atendimento às crianças de 0 a 6 anos nas creches curitibanas não perdurou por muito mais tempo. A avaliação constante por parte dos profissionais e das equipes de trabalho que acompanhavam o desenvolvimento da proposta do *Guia Curricular* do Projeto Araucária apontou que “o tempo de permanência da criança (8 ou 10 horas) e a ausência de formação pedagógica das atendentes infantis” (PROPOSTA PEDAGÓGICA DE 0 A 6 ANOS, 1994, p. 5), consistiram importantes fatores para que se revisse essa proposição metodológica no interior das creches. Além da crítica a esse documento, levantava-se como necessidade uma unidade na ação pedagógica. Assim, foi formado “um grupo de trabalho, a quem caberia a tarefa de integrar as diferentes linhas teóricas, assegurando unidade e coerência à ação pedagógica”. (PROPOSTA PEDAGÓGICA DE 0 A 6 ANOS, 1994, p.5). Toda essa reformulação contou com a parceria entre a Secretaria da Criança e o Projeto Araucária e originou a escrita de uma nova *Proposta Pedagógica de 0 a 6 anos* vale destacar que a construção desta proposta para as creches do município de Curitiba, iniciou na gestão do prefeito Jaime Lerner (1989-1992) e foi finalizada somente na gestão de Rafael Greca de Macedo, sendo publicada em 1994.

O Ofício Circular nº 003/94, datado de julho de 1994, encaminhado por Fani Lerner, demarca a parceria entre essas duas instituições para a construção dessa proposta¹²⁸

¹²⁸ Responsáveis pela elaboração desse documento por parte da Prefeitura Municipal de Curitiba: Fani Lerner; Maria Ângela Favaro Foltran; Ana Cristina Moura Baggio; Ida Regina M. Miléo de Mendonça; Janete Maria Miotto Shiontek; Márcia Mazzaratto. Colaboradores: Elidete Zanardini Hoffius; Jussara da Luz Alves; Léa Margareth C. Cardoso da Silva; Maria Helena Souza Vernizi; Zanete Pasquina Buzzi). Responsáveis pela

é com grande satisfação que estamos encaminhando o documento : **“Proposta Pedagógica para criança de 0 a 6 anos”**. Pretende-se com a divulgação desse documento, elaborado pela Secretária Municipal da Criança e pelo Projeto Araucária, dar continuidade à discussão e ao aprimoramento da educação infantil. (OFÍCIO CIRCULAR Nº 003/94, **grifos meus**).

Além das instituições participantes, a elaboração da referida proposta contou com a assessoria da professora Sonia Kramer, contribuindo com a leitura do documento, com sugestões teóricas e com comentários. Recortando um trecho extraído do relatório (Unidades de trabalho para as creches – Projeto Araucária comentários e Sugestões) enviado por Kramer à equipe de trabalho engajado na construção da proposta, evidencia-se :

O material que me foi encaminhado – relativo às Unidades a serem desenvolvidas nas creches – contém sobretudo um aspecto que, a princípio, gostaria de destacar: é cheio de vida. O desafio de escrever para adultos que trabalham com crianças (educadoras, monitoras, professoras) é, na verdade, o desafio de tocá-las e mobilizá-las para rever a sua atuação cotidiana e transformá-la. Esta tem sido a minha mais recente preocupação, pois entendo que as políticas públicas só tornam realidade efetiva as novas propostas que concebem e procuram implementar, na medida em que se fazem compreender por aqueles que no dia a dia realizam o trabalho. (KRAMER, 1992, p.1).

Nota-se que em parceria com o Projeto Araucária e contando com a assessoria da professora Sonia Kramer, uma nova proposta pedagógica para o trabalho com a criança de 0 a 6 anos em Curitiba foi elaborada no ano de 1992. A partir desse momento o município passa a ter um documento que orienta o trabalho nas creches municipais para a idade de 0 a 6 anos. Nas imagens abaixo se pode perceber a parceria firmada entre PMC e Projeto Araucária para a elaboração do documento.



FIGURA 16 - CAPA DA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE 0 A 6 ANOS
 Fonte: Proposta Pedagógica de 0 a 6 anos, 1994

Conforme se pode acompanhar, o Projeto Araucária teve como mote principal de atuação, a implantação da proposta pedagógica para o trabalho com as crianças de 4 a 6 anos em algumas escolas e em turmas de Jardim I e II das creches curitubanas. Mas que proposta pedagógica (Guia Curricular) o Projeto Araucária desenvolveu nessas turmas? Esta questão será abordada no tópico seguinte.

2.3 GUIA CURRICULAR PARA ATENDIMENTO DE CRIANÇAS DE 04 A 06 ANOS

A equipe da coordenação central do Projeto Araucária, após estudar vários tipos de metodologia para o trabalho com crianças em idade pré-escolar, decidiu utilizar, experimentalmente, a desenvolvida pela equipe da Universidade Del Norte (Barranquillia – Colômbia), em seu Projeto Costa Atlântica. (GUIA CURRICULAR PARA ATENDIMENTO DE CRIANÇAS DE 04 A 06 ANOS, 1989, s/p).

Como visto anteriormente, o registro que apresenta a proposta pedagógica (*Guia Curricular*)¹²⁹ do Projeto Araucária informa que houve a tentativa por parte das suas coordenadoras em organizar uma metodologia de trabalho com crianças em idade pré-escolar e que, no entanto, a opção feita resultou na utilização da proposta do *Projeto Costa Atlântica*¹³⁰.

Considerando essas afirmações, recorre-se ao depoimento de duas professoras que participaram na elaboração do Projeto Araucária, com as quais já tivemos contato nesse texto, para melhor compreender o contexto que originou a opção pela apropriação de uma metodologia já desenvolvida em outro local, percebendo ainda como seus atores, na ocasião, tiveram acesso a tal proposta.

Assim, afirma Denise Grein Santos (2011) “a Fundação já não tinha tanto interesse em colaborar com a elaboração de propostas metodológicas, assim apresentaram o Guia Costa Atlântica, já financiado pela Van Leer para que fosse aplicada no Projeto Araucária. Rosa Elisa Perrone (2012) relata que

nós íamos criar e desenvolver uma metodologia de trabalho, a Fundação Bernard Van Leer já financiava uma proposta, da Barranquilla. Assim, essa metodologia foi um “ganha tempo”, senão ficaríamos um ano fazendo, seria perda de tempo, não se faz uma proposta curricular do dia para noite. Então acabamos adotando essa que já estava pronta. Nós chegamos a ir para a Colômbia, trabalhamos com o grupo de lá, ficamos uns dez dias conhecendo o trabalho e então trouxemos a metodologia e fizemos as adaptações e reformulações necessárias. (PERRONE, 2012).

Nesse caso, pode-se dizer que a apresentação por parte da Fundação, do Guia Costa Atlântica é uma estratégia, uma vez que esta não precisou desenvolver e subsidiar uma nova proposta metodológica para o Projeto Araucária. Por sua vez, as coordenadoras utilizam-se da proposta do Guia Costa Atlântica, realizando traduções, adaptações e reelaborações, lançando mão de táticas (no sentido certeuniano). Além dessas questões, chama a atenção o fato de que houve um contato direto das coordenadoras do Projeto

¹²⁹ O Guia Curricular adaptado e traduzido do Guia Costa Atlântica foi utilizado como referência para o trabalho com as crianças pequenas desde o ano de 1986, sofrendo várias alterações. O documento analisado neste item refere-se ao publicado no ano de 1989.

¹³⁰ Nome original: Guia de Atividades Educativas para Niños de 3 a 6 anos. Elaborado por José Juan Amar; Grace Maria De De Zubiria; Silvia Echeverry de Téllez, Luz Elena LLanos de Racedo e Maria Mercedes de La Espriella. Desenvolvido por esta equipe na Universidade Del Norte Barranquilla - Colombia.

Araucária com os responsáveis pela elaboração do *Guia da Costa Atlântica* para conhecimento prévio dessa proposta.

Dessa forma, percebe-se que o Guia Curricular para atendimento à crianças de 4 a 6 anos, tem sua origem em uma apropriação de uma metodologia já desenvolvida em outro local, recria-se uma proposta de trabalho a partir de outra. Tomando emprestada a compreensão de Chartier (2001, p. 77) sobre leitura que é para o autor “sempre apropriação, invenção e produção de significados” pode-se perceber que as coordenadoras do Projeto Araucária se apropriaram e fizeram as adaptações necessárias do *Guia* a partir de uma posição que ocupavam, inseridas em leituras, enquanto professoras de Psicologia do Desenvolvimento, de perspectivas piagetianas, conforme depoimento da professora Denise Grein Santos (2012), sendo esta a teoria que fundamenta a proposta do *Guia Curricular*, conforme discutirei mais adiante.

Nesse material com aproximadamente 210 páginas pode-se visualizar, logo na sua capa, as instituições participantes, “Universidade Federal do Paraná, Prefeitura Municipal de Curitiba e Fundação Bernard Van Leer” e, compondo pano de fundo, a imagem do prédio histórico da UFPR.

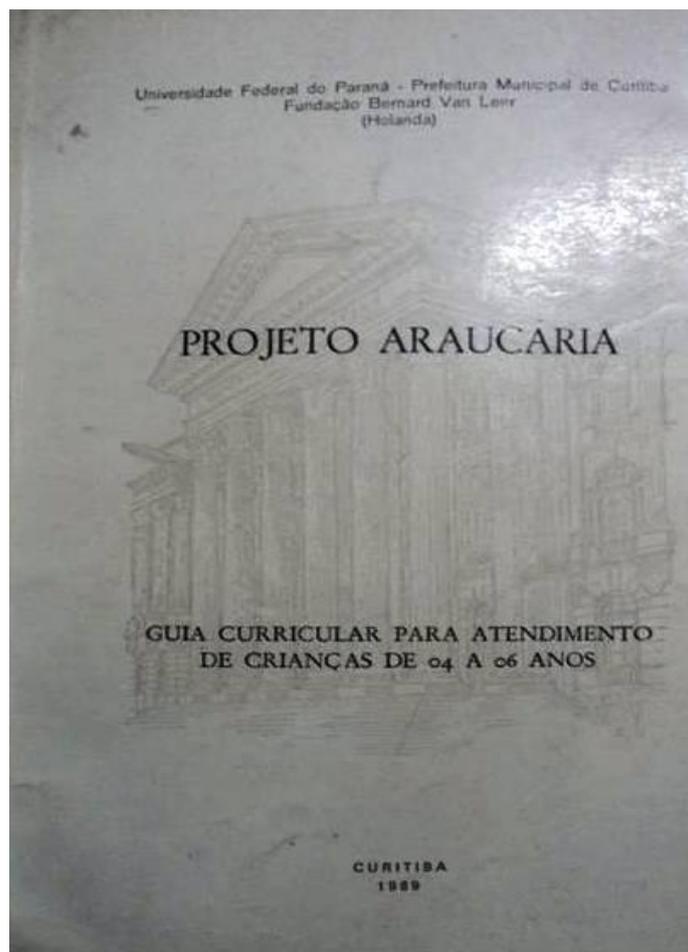


FIGURA 17 - CAPA DO GUIA CURRICULAR PARA ATENDIMENTO DE CRIANÇAS DE 04 A 06 ANOS
Fonte: Acervo do Projeto Araucária

Para além das informações escritas (parceiros, título e proposta) a capa reafirma o *lugar* no qual foi “elaborado” o Projeto Araucária. Mesmo sendo uma integração de parceiros, a identidade do seu desenvolvimento inicial deixa-se perceber por meio da representação do prédio da UFPR. A imagem de fundo não necessariamente teria que ser a da Universidade, uma das possíveis escolhas poderia ter sido a araucária (como feito em outros materiais do projeto), a logomarca da prefeitura municipal de Curitiba ou a junção das três representações. Entretanto, ao se decidir pelo prédio em questão para compor a ilustração da capa, talvez se estivessem evidenciando que aquele projeto tinha sido pensado por professores da Universidade, embasado cientificamente e outorgado por aqueles que estavam na universidade.

Logo nas primeiras páginas aparecem os nomes das responsáveis pelo projeto: Claraidalia Stechmann, Denise Grein Santos, Rosa Elisa Perrone de Souza e Vera Libretti Pereira, abaixo das palavras tradução e adaptação. A justificativa dada para inserção desta

proposta foi a “semelhança de característica entre as clientela atendidas; fundamentação teórica dentro da linha cognitiva e preocupação com o envolvimento das famílias e comunidade” (GUIA CURRICULAR..., 1989, s/p).

Sobre as iniciativas curriculares ou formulação de propostas pedagógicas para a pré-escola, pode-se dialogar com Vital Didonet em seu artigo sobre o balanço crítico da educação pré-escolar nos anos 80. Nesse estudo o autor sinaliza a elaboração de propostas curriculares entre os três fenômenos significativos para a pré-escola nos anos de 1980 a 1990, ao lado das questões sobre a expansão quantitativa e o reconhecimento do direito da criança à educação. (DIDONET, 1992, p. 18) Assim, escreve:

em relação ao conteúdo educacional, embora ele tenha estado presente desde as primeiras formulações da pré-escola, foi após 1980 que surgiu a maioria dos currículos e propostas pedagógicas, no âmbito das secretarias de educação e das próprias pré-escolas. Observou-se, também, um interesse crescente dos pais em conhecer o plano pedagógico da pré-escola de seus filhos. (DIDONET, 1992, p. 18).

Por meio desta leitura pode-se dizer que o *Guia Curricular* do Projeto Araucária surge também neste período em que a maioria das secretarias da educação e pré-escolas organizavam as suas propostas pedagógicas. Parte-se então para os seguintes questionamentos: como se estruturava o *Guia Curricular* do Projeto Araucária? Que propostas são apresentadas para a organização do trabalho com as crianças? Consta, na apresentação do documento, que ele passou por mais de uma tradução e adaptação¹³¹ como se lê a seguir:

após um ano de atividades, e a partir dos resultados das observações realizadas pelas supervisoras centrais e locais, e também pelos estagiários que atuam junto às crianças, a tradução inicial sofreu maiores alterações. Estas se deram, principalmente, no que se refere à música e literatura, com os objetivos de melhor adaptação à realidade e manutenção da cultura regional. Em algumas unidades, temas foram acrescentados, subtraídos ou subdivididos. **Foi introduzida uma nova unidade: Minha Escola** e mantida a divisão das unidades em dois volumes. (GUIA CURRICULAR..., 1989, s/p – **grifos meus**).

Nesse sentido, percebe-se que outra unidade foi acrescentada, e que, para além da tradução do documento, ocorreu uma preocupação em aproximar as propostas da cultura regional, já que se tratava de profissionais e crianças de outro país. Esta unidade

¹³¹ Segundo o documento, todas as traduções e adaptações foram autorizadas pela equipe coordenadora do Projeto Costa Atlântica e pela Fundação Bernard Van Leer.

só aparece representada no índice do *Guia Curricular*, junto com os outros temas: EU ME CONHEÇO; MEU VESTUÁRIO; MINHA FAMÍLIA; A CASA E SUAS DEPENDÊNCIAS; O BAIRRO EM QUE VIVO; OS ALIMENTOS QUE COMEMOS; OS ANIMAIS e AS PROFISSÕES. Antes das unidades, o *Guia Curricular* estruturava a sua proposta contendo: apresentação, definição de educação pré-escolar, aspectos considerados no planejamento, objetivos, pressupostos educativos básicos, características do estilo curricular, princípios de aprendizagem, modelo para o planejamento de situações de aprendizagem cognitivamente orientadas, e atividades.

Cada um dos temas discriminados no índice subdividem-se, apresentando: importância da unidade; objetivos gerais; propostas de decoração dos cantos de interesse, e fase de iniciação. Dentro de cada um destes subtemas desdobram-se outros temas com objetivos específicos e fase de desenvolvimento. Assim, a estrutura do guia parte de um tema geral para temas específicos, sendo o primeiro tema do livro intitulado *Eu me conheço*. Nele é discriminada a *importância da unidade* como sendo levar a criança ao conhecimento do seu próprio corpo. O Guia Curricular identifica que o “conhecimento sobre o corpo, seu sexo, e dos demais, permite à criança realizar outras descobertas que enriquecem suas estruturas intelectuais e que influem também sobre o seu comportamento social” (GUIA CURRICULAR..., 1989, s/p).

Os objetivos gerais se atêm ao desenvolvimento da identidade, do cuidado com a saúde e o “enriquecimento das estruturas intelectuais”. A decoração dos cantos de interesse contemplava sugestão de confecção de móveis que representam as partes do corpo humano, cartazes com crianças, partes do corpo e um quebra-cabeça ampliado do corpo humano. Antes do desenvolvimento das atividades estruturadas ainda havia a *fase de iniciação*, a qual – neste item que vem sendo usado como exemplo – priorizava o momento da higiene (lavar as mãos, os braços, o rosto, etc.) acompanhado da seguinte indicação: “porém, ainda, cantar a seguinte estrofe. [...] Pim Pom é um boneco / boneco é de cartão / lava sua carinha / com água e sabão (GUIA CURRICULAR..., 1989, s/p). Ao final dessa organização os temas específicos são dispostos em quadros, denominados como *fase de desenvolvimento*. O quadro abaixo evidencia esta disposição com o subitem *Meu Corpo*, da unidade *Eu me conheço*.

TIPOS DE ATIVIDADES	EXPERIÊNCIAS SUGERIDAS	RECURSOS
Pequenos grupos Estruturadas	Sentar com as crianças, em semicírculo perto do espelho de corpo inteiro, para saber que parte do corpo elas reconhecem. Os que conhecem uma parte podem mostrá-la em voz alta.	Espelho do corpo inteiro.
Expansão	1. As crianças podem pintar a si mesmas por meio de uma pintura livre. 2. Em espaço amplo em papel bobina, a criança deita e a educadora desenha o contorno do seu corpo. A seguir a criança pode cobrir o contorno ou pintar, ou encher com algum tipo de material.	Tinta e papel. Papel bobina, pincel atômico, pedrinhas, cola, etc.
Jogo	Jogos livres nos cantos de interesse.	
Todo o grupo	Ensinar uma canção que permita às crianças mover ritmicamente as partes do seu corpo.	Espaço amplo.
Vocabulário sugerido: rosto, braços, mãos, dedos, pernas, pés, cabeça.		

QUADRO 5 - EXEMPLO DE UMA SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES PROPOSTAS NA FASE DE DESENVOLVIMENTO

Fonte: Guia Curricular para atendimento de crianças de 04 a 06 anos, 1989, s/p

Nota-se que aparecem sugestões e ideias de atividades a serem desenvolvidas com as crianças, modelos com passo a passo, para o trabalho com o pré-escolar, como um manual que deveria ser seguido pelas profissionais. Orizete Ribeiro Cloque¹³², uma das primeiras diretoras de creche no município de Curitiba, descreve como o Guia Curricular foi incorporado nas instituições de atendimento à criança de 0 a 6 anos e como foi a reação dos profissionais diante deste documento.

O projeto chegou, eu estava na creche Gramados, me chamavam para cursos na UFPR, era o projeto da universidade com a Holanda. Trabalhava-se com toda a bagagem da criança em pequenos grupos. Começamos a separar as crianças para os grupos, o trabalho era com sucata e rótulos. O Projeto veio, era o que eu esperava. **Houve resistência das babás, porque não queriam fazer rodízios com as crianças nos “cantinhos”, como depois denominados.** Melhor época para a socialização, as crianças aprendiam a se soltar, esperar a sua vez. Quanto ao *Guia*, algumas coisas aproveitamos e outras não. É um guia que vem para todas as unidades. Então a gente lia e adaptava com a nossa realidade. (CLOQUE, 2011, **grifos meus**).

Nas palavras da professora Orizete identifica-se uma resistência por parte dos profissionais quanto à realização de atividades em pequenos grupos e que a proposta do Guia Curricular não foi absorvida na íntegra pela instituição. Isto demonstra uma tática desses profissionais, que diante da proposta do Projeto Araucária em adequar o

¹³² Entrevista concedida no dia 31/10/2011. A entrevistada autorizou a divulgação de seu nome no trabalho. Orizete Ribeiro Cloque foi diretora do CMEI Gramados e Xapinhã e se aposentou em 2010.

documento conforme a realidade e necessidade de cada instituição ou da turma a qual atuava. São nestes impasses e questionamentos, nos encontros e desencontros que o enredo da cultura escolar é traçado e pode ser estudado neste projeto. Como sustenta Julia (2001, p.12), não se deve desprezar “as resistências, as tensões e os apoios que os projetos têm encontrado no curso de sua execução” (JULIA, 2001, p.12). As atividades em pequenos grupos, que ocasionaram certa resistência por parte dos profissionais, consistiam basicamente em

dividir as crianças em três grupos pequenos, os quais no mesmo momento estariam realizando atividades diversas em torno do mesmo tema. Assim, enquanto um grupo trabalha diretamente com a educadora, em uma atividade estruturada, o outro grupo pode estar desenvolvendo uma atividade de expressão com outra educadora ou mãe e o terceiro grupo pode entrar em atividade de jogo livre, em um dos cantos de interesse. (GUIA CURRICULAR..., 1989, s/p).

Com base em atividades de expressão, de jogo livre em cantos de interesse e em pequenos grupos, o *Guia Curricular* apresentava sua forma de ensinar as crianças, fundamentado nos princípios do *Método Ativo*. Tal método privilegiava a ação do sujeito, que resulta em conhecimento, assim como a interação entre as pessoas e objetos por meio de atividades de expressão do corpo e linguagem, colocava os sujeitos enquanto protagonistas de suas aprendizagens, no entanto resume Castanho (2008):

Os métodos ativos, embora coloquem o aluno como protagonista, e assim pareçam entrar em rota de colisão com o vetor instrucional da didática, na verdade representam uma estratégia de ensino que conduz o discente ao máximo aproveitamento do potencial instrutivo da docência (CASTANHO, 2008, p. 65)

Os professores, por meio desse método, deveriam pautar as atividades tendo a clareza de que na idade pré-escolar o desenvolvimento intelectual estava amarrado às experiências sensoriais e motoras. Os materiais didáticos deveriam encontrar-se ao alcance para manipulação constante. (RELATÓRIO PROPOSTAS CURRICULARES – GUIA EDUCATIVO PARA CRIANÇAS DE 3 A 6 ANOS ASPECTOS FUNDAMENTAIS, 1988, p.4).



FOTOGRAFIA 18 - CRIANÇAS EM ATIVIDADES 1
Fonte Acervo do Projeto Araucária

A foto acima é referente a uma turma de pré-escola sob a supervisão do Projeto Araucária, no ano de 1986. Observa-se que as crianças estão divididas em grupos, como prescreviam as ações do projeto.

[...] uma característica básica do currículo é o desenvolvimento de atividades estruturadas em pequenos grupos. Enquanto uma das babás dá atenção a 4 ou 5 crianças, em torno de um tema específico, a outra circula entre os outros grupos, que se dedicam a atividades diversificadas: artes, jogos, quebra-cabeça, etc. (A UNIVERSIDADE NA COMUNIDADE: A EDUCAÇÃO DA CRIANÇA PRÉ-ESCOLAR – UMA EXPERIÊNCIA, 1989, p.10).

Visualiza-se, por meio da imagem anterior, que o primeiro grupo manipula alguns jogos e os dois últimos grupos aparentemente manuseiam massinha de modelar. Pode-se dizer que essa forma de organizar o espaço, mantendo as crianças nos grupos, garantia, de uma forma geral, uma interação entre elas. Nota-se que o adulto encontra-se na sala de atividades, e no momento da foto não interage com nenhum dos grupos. A imagem indica que o espaço é pequeno para estas crianças que estão participando do momento do trabalho em pequenos grupos. Lobo (1987) evidencia que ao analisar uma fotografia deve-se considerar “a interação entre máquina, fotógrafo e objeto registrado”. Assim, a foto acima pode nos dizer que aquele que as fotografou é conhecido da turma, pois, de um total

de onze crianças, somente três olharam na direção da máquina. Ou que era um hábito já conhecido das crianças serem fotografadas durante as atividades, por isso a não surpresa ou curiosidade em olhar ao ser retratado.

A seguir, outra imagem que também representa o espaço da sala de atividades.



FOTOGRAFIA 19 - CRIANÇAS EM ATIVIDADES 2
Fonte: Acervo do Projeto Araucária.

Tirada da mesma sala, mas de outro ângulo, a foto registra ainda o mesmo grupo de alunos, também no dia em que foi tirada a foto anterior, se atentarmos para a vestimenta e disposição das crianças, tomando como orientação a parede que tem cartazes de animais desenhados, personagens em quadrinhos e figuras geométricas. Agora podemos perceber o espaço de forma ampliada pelo deslocamento do foco e analisar os materiais que estão do lado esquerdo da sala. São caixas encapadas, possivelmente de materiais pedagógicos, que estão na altura das crianças conforme o indicado na proposta do Projeto Araucária: “os materiais didáticos devem estar permanentemente ao seu alcance, para que possa manipulá-los, atuar sobre eles”. (RELATÓRIO PROPOSTAS CURRICULARES..., 1988, p. 4) O momento captado pelo clique do fotógrafo registrou as crianças sentadas em mesas coletivas, sem andar pela sala e pelos grupos, nem manuseando as caixas. Com um olhar mais atento, percebe-se que do outro lado também existia uma sala, pela disposição feita pelas estantes de caixas,

com cartazes de figuras geométricas, cartazes com palavras dispostas em fileira e figuras. A respeito do espaço Viñao Frago (1998)

[...] todo espaço é um lugar percebido. A percepção é um processo cultural. Por isto, não percebemos espaços, senão lugares, isso é, espaços elaborados, construídos. Espaços com significados e representações de espaços. Representações de espaço que se visualizam ou contemplam, que se rememoram ou recordam, mas que sempre levam consigo uma interpretação determinada. Uma interpretação que é o resultado não apenas da disposição material de tais espaços, como também de sua dimensão simbólica. (VIÑAO FRAGO, 1998, p. 78).

A foto registra apenas um fragmento desta dimensão simbólica e material citada pelo autor. Representa uma aula da pré-escola durante o ano de 1986, e com ela

[...] temos a possibilidade de interrogar o processo histórico de sua produção, mudanças e permanências, contribuindo para descobrirmos infinitas possibilidades de viver e, dentro da vida, formas infinitas de fazer e do fazer-se da escola e seus sujeitos. (FARIA FILHO e VIDAL, 2000, p.21).

O profissional agora se escondeu por trás das lentes ou estava em outra posição da sala, não contemplada no momento. A orientação do documento de 1988 era de que houvesse “a manutenção de contacto permanente e direto entre o educador (monitoras, mães, membros da comunidade) e a criança, estimulando o conhecimento individualizado”, e que “durante as atividades educativas **deveriam** ser criadas condições para que a criança **tivesse** o máximo de possibilidades de relacionamento com os seus colegas”. (RELATÓRIO PROPOSTAS CURRICULARES – GUIA EDUCATIVA PARA CRIANÇAS DE 3 A 6 ANOS ASPECTOS FUNDAMENTAIS, 1988, p.4 – **grifos meus**). A importância deste contato ativo, ganha relevância na teoria de Jean Piaget, que fundamentou o Guia da Costa Atlântica, e que se manteve no *Guia Curricular* adaptado para o Projeto Araucária. Tais proposições são percebidas em vários trechos do documento, como consta abaixo:

O que ocorre na criança internamente refere-se a todas as mudanças biológicas e psicológicas, produzidas especialmente pela maturação do sistema nervoso que vai facilitando o seu processo de desenvolvimento; [...] facilitando a manipulação de objetos e a transformação de coisas, estimulando as condutas para que a criança desenvolva a iniciativa, a imaginação e o espírito de investigação e descoberta; [...] o desenvolvimento da criança é regulado por dois tipos de mecanismos: maturação e aprendizagem; [...] o trabalho educativo deve estar baseado nas necessidades e interesses reais daquele que aprende; [...] a atividade

inteligente é um processo ordenado de maneira progressiva, onde a experiência assimilada serve para explicar a nova e esta se acomoda á experiência anterior; [...] é importante, nas experiências de aprendizagens, a integração social com o adulto e outras crianças, para o ajuste emocional da criança (GUIA CURRICULAR PARA ATENDIMENTO DE CRIANCAS DE 04 A 06 ANOS, 1989, s/p).

Cotejando o documento *Guia Curricular* com alguns princípios que embasam a teoria de Piaget, é nítida a adesão por esta fundamentação. Cumpre notar que palavras como *maturação, manipulação de objetos, interesses das crianças, assimilação, acomodação, integração*, entre outras, fazem parte do repertório que fundamenta a teoria piagetiana. Para o autor a combinação entre organismo e o meio resulta em desenvolvimento, assim o conhecimento se origina a partir da interação dos sujeitos com os objetos, sendo nas trocas constantes de influências com estes que resulta a adaptação do sujeito com esse objeto. Termos como assimilação, acomodação e equilíbrio constituem palavras chaves na teoria de Piaget para explicação dos processos de aprendizagem.

Segundo Piaget (1996, p. 13), ocorre a assimilação quando o indivíduo incorpora novas informações às estruturas que já possui, nas palavras do próprio autor, encontra-se a definição:

uma integração a estruturas prévias, que podem permanecer invariáveis ou são mais ou menos modificadas por esta própria integração, mas sem descontinuidade com o estado precedente, isto é, sem serem destruídas, mas simplesmente acomodando-se à nova situação (Idem, *Ibidem*, p.13)

O processo de assimilação é considerado fundamental para esse autor e para o desenvolvimento cognitivo do individuo, pois “diante de uma situação nova o sujeito utilizará esquemas já formadas para explorar o novo, ou seja, assimilar o objeto”. (PIAGET, 1973, p.14).

Por outro lado, o autor concebe a acomodação como “toda modificação dos esquemas de assimilação sob a influência de situações exteriores (meio) ao quais se aplicam”. (Idem acima, p. 18). A atuação dos dois mecanismos é contínua, na busca de uma melhor adaptação, que ocorre quando há maior equilíbrio entre as duas funções (assimilação e acomodação). Assim, a equilíbrio para Piaget é conceituada como um mecanismo que autorregula a interação da criança com o meio, o autor considera o equilíbrio dinâmico, resultado da compensação ativa de ações externas.

Segundo Didonet (1992, p. 29), a teoria de Piaget no Brasil ganha destaque e divulgação de suas experiências e aplicação de ideias na pré-escola, por volta dos anos 70, e tem no construtivismo, na psicologia, a fundamentação de

[...] currículos e propostas pedagógicas. Houve exageros e impropriedades como os de "currículo piagetiano", "método piagetiano" e outros. Mas, sem dúvida, a noção de que a criança constrói o conhecimento e isso através de sua atividade, influenciou bastante a forma dos professores trabalharem na pré-escola. A diretividade deve ter cedido lugar para a valorização da iniciativa da criança; o ensino visando a transmissão do conhecimento, dado lugar à descoberta pela criança (Idem, Ibidem, p. 29).

A partir disso, a teoria de Piaget embasa inúmeras propostas pedagógicas para a pré-escola, orientadas pelos princípios da atividade nos grupos, na ação do indivíduo e outros que também comungam com as ações encontradas no *Guia Curricular* do Projeto Araucária. Kramer (2001, p. 3) indica que nos anos 70, "Piaget parecia trazer a chance de uma educação onde o sujeito é ativo, pensa, constrói" (Idem, Ibidem, p.3). Ainda nesse período, Kramer e Souza (1991, p. 69) caracterizam que, "uma massa de propostas alternativas com uma verdadeira onda redentora que trazia Piaget como resposta para os problemas educacionais" (KRAMER e SOUZA). Piaget surgia como salvação para os problemas educacionais.

creditava-se sobretudo, que o sucesso escolar adviria de uma compreensão correta da psicogênese piagetiana; interpretada fielmente, essa teoria deveria ser apenas traduzida – também de forma correta – em termos de políticas públicas voltadas a escolas, pré-escolas e creches. (KRAMER e SOUZA, 1991, p. 69).

Sendo a teoria piagetiana, tão utilizada nas décadas de 1970 e 1980, incorporá-la no Projeto Araucária era, não somente reverenciar uma bibliografia para o mesmo, mas abarcar uma referência que estava no auge das questões educacionais e, portanto, era elevar o Projeto também a esse lugar. Era dar legitimidade para o mesmo. Não era qualquer teoria que estava sendo utilizada, mas uma teoria que era referendada pelo campo educacional

Nos relatórios do Projeto Araucária, reafirma-se a fundamentação baseada em Jean Piaget, trazendo como justificativas para sua escolha referências baseadas nos estudos realizados por Freitag (1984, p. 7), os quais indicam os "pressupostos piagetianos

para a realidade da criança pobre brasileira”, afirmando que a sua tese confirmava a eficácia da teoria de Piaget para o trabalho com a criança pobre, para as quais

fatores do meio social interferem no processo psicogenético, ao lado da maturação biológica. Sobretudo, no contexto da favela, tornou-se evidente o impacto da origem socioeconômica sobre o desenvolvimento lógico, retardando-o ou bloqueando-o. (RELATÓRIO DO PROJETO ARAUCÁRIA, 1985, p.7).

Segundo os relatórios do Projeto Araucária, essas questões são balizadoras para justificar o uso da teoria de Piaget, já que as crianças atendidas eram denominadas pobres, conforme visto no capítulo um desse estudo.

Tratando ainda dessa teoria, as contribuições se ancoram nas chamadas etapas do desenvolvimento da criança, com características pré-estabelecidas em cada uma delas¹³³. Essas fases, na teoria de Piaget, são apontadas por Poppovic (1981, p. 73): o “desenvolvimento intelectual procede por estágios ou fases sucessivas e constantes, apesar de haver diferenças individuais nas idades em que esses estágios são alcançados” (POPPOVIC, 1981 p. 73). Esses *estágios de desenvolvimento* são divulgados nos Estados Unidos por meio de um manual elaborado pela National Association for the Education of Young Children (NAEYC), “principal porta voz de profissionais de educação infantil” deste país, abordando estes estágios “por que passam as crianças e os contextos familiares amplos em que a aprendizagem ocorre”. (PENN, 2002, p.14). Ainda de acordo com Penn

perpetua o estereótipo da experiência dividida em “fatias” ou aspectos: físico, intelectual, emocional e social. Enumera as práticas que os adultos devem adotar a fim de possibilitar às crianças vencerem os estágios de desenvolvimento com sucesso. Assume que esses estágios e as práticas associadas são semelhantes em toda parte. A “cultura” produziria apenas pequenas variações. (PENN, 2002, p.14).

A autora sinaliza que, para apoiar esta concepção, a Psicologia do Desenvolvimento aparece como escopo desta abordagem e demarca que a “noção de práticas apropriadas ao desenvolvimento é recorrente em manuais e livros para profissionais da educação infantil em todo o mundo”. (PENN, 2002, p. 15). O respeito à idade cronológica e ao meio em que vivem a criança fazia parte do discurso das teorias de

¹³³ As fases de desenvolvimento descritas por Piaget são compreendidas em: sensório-motor (0-2 anos); pré-operatório (2 a 7 anos); operatório concreto (7 a 11, 12 anos) e operatório formal (a partir de 12 anos).

desenvolvimento e aparecem também no corpo do texto do *Guia Curricular*. Jobim e Souza (1996) abordam que sobre esta questão

é necessário destacar que a característica marcante das teorias do desenvolvimento, do século XIX, em diante, é se constituírem como saberes que engendram conceitos universalizantes e abordagens teleológicas que demarcam a natureza e o lugar social dos sujeitos, segundo estágios ou etapas unidirecionais de desenvolvimento, ou segundo sua idade cronológica [...] com base no anteriormente exposto, a infância pressupõe um tempo de mudança e instabilidade em contraste com um tempo de estabilidade e maturidade. Supõe-se, assim, que a infância deve ser vista como mero estado de passagem, precário e efêmero, que caminha para sua resolução posterior na idade adulta, por meio da acumulação de experiências e conhecimento. (JOBIM e SOUZA, 1996, p. 44).

Observando a fundamentação teórica do Projeto Araucária, percebe-se uma representatividade da criança como um *vir a ser*, assim como expressa Kramer & Souza (1991), “reduzida a uma etapa de desenvolvimento, [...] percebida apenas como um sujeito em crescimento, em processo, que irá se tornar alguém um dia quando deixar de ser criança e virar adulto” (KRAMER & SOUZA, 1991, p.70) Representatividade esta que não contempla a criança enquanto sujeito histórico e social.

As autoras ainda afirmam que, no período de inserção dos estudos piagetianos no Brasil, ocorreu uma distorção dessa teoria, que foi apropriada pelos currículos escolares, que utilizaram as tarefas clássicas de avaliação dos alunos valendo-se das noções de conservação, de classificação, de seriação etc. “Assim, a expectativa gerada nos educadores é de que seria possível acelerar o desenvolvimento cognitivo das crianças ensinando-lhes as respostas corretas às situações-problema apresentadas pelos testes piagetianos”. (KRAMER e SOUZA, 1991, p.77).

A adesão por avaliar¹³⁴ as crianças utilizando as noções piagetianas parece ter sido uma das opções das coordenadoras do Projeto Araucária quando elencam como um dos propósitos “acompanhar e avaliar mudanças em práticas pedagógicas em estruturas alternativas sob o currículo de linha desenvolvimentista para crianças de 04 a 06 anos”. (RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO SEGUNDO ANO DE OPERAÇÕES -1987, 1988, p. 13). Este propósito encontra-se como um dos objetivos específicos do documento que justifica a elaboração do Projeto Araucária como sendo “identificar o estágio de desenvolvimento

¹³⁴ A primeira opção de avaliação das professoras do Projeto Araucária foram os testes do ABC, do Prof Lourenço Filho. A justificativa para não adesão deste é de que por se tratar de um “teste individual, de reprodução proibida, não se encontrou o número suficiente de exemplares para a aplicação na amostra”. (RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO SEGUNDO ANO DE OPERAÇÕES – 1987, 1988, p. 4).

cognitivo em que se encontram as crianças e a partir das conclusões obtidas elaborar uma programação que se estenda à família” (RELATÓRIO PROJETO ARAUCÁRIA, 1985, s/p).

Segundo Patto (1983) a teoria piagetiana na sociedade norte-americana já se encontrava presente na década de 1960 “quando as publicações sobre as características psicológicas das crianças pertencentes às populações marginais” começam a se consolidar, inspirando inúmeros estudos comparativos entre crianças de diferentes níveis socioeconômicos no país, além de servir como escopo para programas de educação compensatória. No Brasil, segundo a autora, nos anos 60 e 70, a contribuição da teoria piagetiana deteve-se “nas implicações e aplicações das descobertas do filósofo suíço à metodologia de ensino. (PATTO, 1983, p. 4).

Se nos anos 60 e 70 as leituras sobre Piaget detiveram-se na aplicação da metodologia de ensino, tendo os “pesquisadores de formação piagetiana” praticamente não se manifestando com relação às “crianças dos grupos e classes mais empobrecidos”, os anos 80 apresentam uma outra configuração, começam a aparecer relatos de pesquisas

conduzidas por estudiosos da obra de Piaget, tendo como sujeitos crianças faveladas e/ou moradoras na periferia dos centros urbanos. [...] Os ecos da leitura piagetiana do processo de desenvolvimento da inteligência em crianças pobres chegaram até nós; o pressuposto de que a passagem do período pré-operacional para o operacional concreto e deste para o do pensamento abstrato estaria prejudicada entre elas norteou algumas das tentativas pedagógicas de reversão dos efeitos negativos da pobreza sobre o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem da criança. (PATTO, 1983, p.4).

Entre as ações do Projeto Araucária, a aplicação de testes parecia constituir importante material “para verificar o grau de desenvolvimento infantil dentro do pensamento descrito por Piaget de não operatório, intermediário e operatório concreto”¹³⁵. (RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO SEGUNDO ANO DE OPERAÇÕES - 1987, 1988, p. 13). Dessa forma, “utilizando-se provas piagetianas com testes individuais realizados semestralmente” pretendia-se “avaliar a capacidade cognitiva da criança quanto à aquisição da conservação de quantidade numérica, a seriação lógica e a classificação” (Idem acima). Vale destacar que os locais selecionados para realização dos testes foram a

¹³⁵ Pré-operatória era uma das fases da teoria de desenvolvimento de Piaget, e era correspondente às crianças da pré-escola.

Escola Moradias Belém, Creche Bom Pastor, Escola Nossa Senhora do Carmo, Clube do Trabalhador do SESI, Itaperuçu e Vila São Pedro, todas instituições que faziam parte do Projeto Araucária.

Ainda nessa direção de avaliar as crianças, outra forma foi concebida. Segundo o relatório do Projeto Araucária, esta avaliação serviria para uma “análise comparativa com crianças do projeto e de algumas escolas tradicionais da Prefeitura e do SESI para verificar o seu desenvolvimento”. (RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO SEGUNDO ANO DE OPERAÇÕES - 1987, 1988, p. 13). Em Curitiba, um dos locais que passou pela avaliação foi a Escola Nossa Senhora do Carmo. A justificativa para sua escolha centralizou-se nas duas turmas de pré-escola que recebiam atendimentos distintos: uma do Projeto Araucária e outra considerada como classe de pré-tradicional. Comparar as crianças, de acordo com Maria Tereza Esteban (1993), resulta que “todo o conhecimento construído e revelado pelas crianças é desconsiderado e reduzido, a fim de ser submetido a um padrão capaz de compará-las e hierarquizá-las” (ESTEBAN, 1993, p. 27). Assim, o conhecimento construído pelas crianças não era nitidamente valorizado.

Nos exercícios propostos para tais avaliações das crianças é possível verificar semelhanças de atividades baseadas em habilidades aos alunos da pré-escola que favoreceriam o processo de alfabetização no 1º grau. Encontramos assim a primeira atividade cuja proposta era exercitar a coordenação motora.

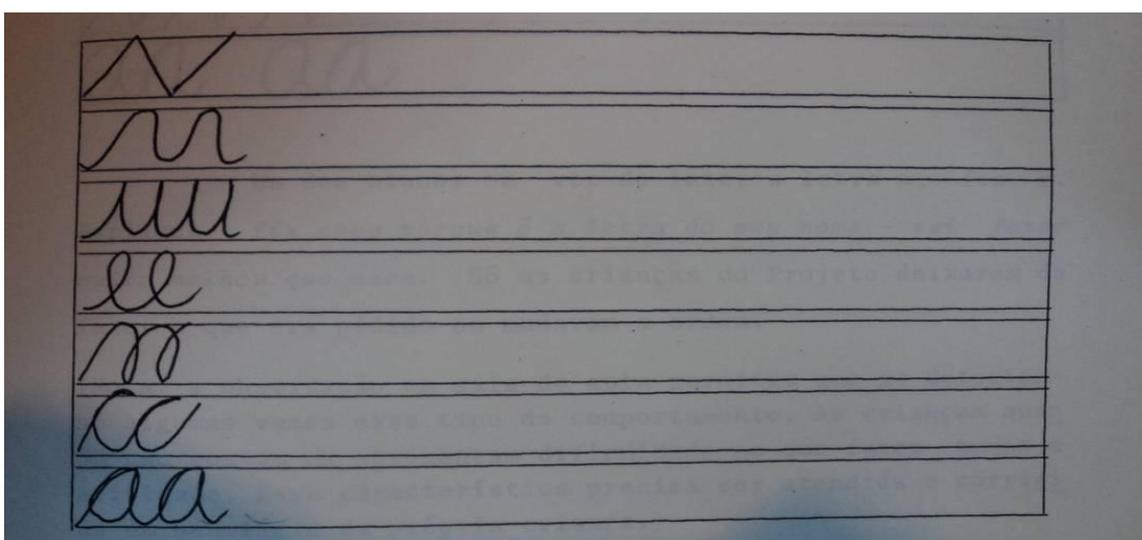


FIGURA 20 - EXEMPLO DE TESTE PARA OBSERVAR O DESEMPENHO DAS CRIANÇAS
Fonte: Relatório De Avaliação Segundo Ano de Operações -1987, 1988, p. 51

Neste exercício, as crianças deveriam seguir o modelo completando a linha. O resultado apontado no relatório indica que “as crianças das escolas tradicionais se saíram melhor nessa questão. Supõe-se que pelo fato de trabalharem de modo mais sistematizado e tendo realizado inúmeras vezes esse tipo de exercício estavam treinadas”. (RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO SEGUNDO ANO DE OPERAÇÕES - 1987, 1988, p. 13). Já as crianças do Projeto Araucária:

[...] tiveram atitudes distintas: a maioria executou satisfatoriamente a tarefa; uma criança fez os dois primeiros exercícios (com certa dificuldade) e se recusou a continuar – “achei chato, não vou fazer mais”. Outra fez até o meio da linha – “já chega né”. Duas outras foram extremamente fiéis na cópia (apresentaram um excelente resultado no teste). Como não haviam feito antes tal tipo de tarefa, não fizeram como as crianças já treinadas, que foram continuamente até o final da linha. (RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO SEGUNDO ANO DE OPERAÇÕES - 1987, 1988, p. 13).

Observa-se, de acordo com excerto extraído do relatório, uma comparação entre as crianças e uma demarcação de que esta atividade não era realizada com as turmas orientadas pelo Projeto Araucária, somente com as turmas ditas tradicionais da Rede Municipal. Nesse momento é possível perguntar se esses exercícios de coordenação motora eram proposições para o trabalho com o pré-escolar orientado pela Prefeitura Municipal de Curitiba.

Não fica difícil perceber que os exercícios de coordenação motora aparecem como orientação nos diferentes Planos Municipais de Educação de Curitiba, que balizam o trabalho para a criança pequena em Curitiba, a partir dos anos 60, como se lê abaixo.

1968 – com atividades orientadas no sentido de contribuir para o desenvolvimento das capacidades de auto-expressão e coordenação motora. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE 1968, p. 93).

1975 – o programa de desenvolvimento psicomotor a ser executado nas classes de Pré-escolar e de 1ª etapa terá como objetivo principal estimular e desenvolver a atenção, a percepção sonora e visual, a memória auditiva e visual, a percepção tátil, a memória motriz, a orientação espaço-temporal, efetuando todos estes elementos com exercícios de coordenação motora que contribuam com a perfeita integração do esquema corporal. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE 1975, p.41).

1980 – tinha o objetivo de suprir lacunas existentes no processo de desenvolvimento sensório-perceptivo, motor e verbal das crianças de 6 e 7 anos, em vista das necessidades de higiene e de socialização. Oportunizava-se também experiências estimuladoras no campo cognitivo. (UMA PROPOSTA DE POLÍTICA PRÉ - ESCOLAR NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO, 1986, p. 5).

Os três planos municipais registrados acima demarcam as atividades de coordenação motora como essenciais ao trabalho para o pré-escolar. Todavia, o trecho abaixo, referente ao plano de 1983 dá mostras de outra proposição de ensino ao pré-escolar:

Partindo da valorização dos conhecimentos que a criança possui, isto é, do seu universo cultural, a Pré-Escola deve oportunizar atividades com significado real para a vida da criança, ao invés de desenvolver uma seqüência de ações mecânicas e repetitivas, das quais ela desconhece o “porquê” e o “para que”. É necessário se instrumentalizar a criança para atuar na sociedade, ampliando seus conhecimentos e proporcionando-lhe capacidade de compreender, analisar e criticar esta mesma sociedade. (UMA PROPOSTA DE POLÍTICA PRÉ-ESCOLAR..., 1986, p. 14).

Observa-se neste plano que as sugestões de atividades com significado real ganham relevância sobre ações mecânicas e repetitivas como os exercícios de coordenação motora propostos nos demais planos como vimos acima. É possível perceber assim, que outras proposições para o trabalho estavam sendo refletidas na capital paranaense. Sobre essa questão o depoimento de Ilze Maria Coelho Machado, professora de turma de pré-escola na Prefeitura Municipal de Curitiba nos anos 80, e posteriormente parte da equipe que coordenava a pré-escola¹³⁶ em Curitiba, traz alguns elementos que ilustram esse momento de discussão sobre possíveis rupturas de atividades balizadas em treino de coordenação motora e uma nova visão para o trabalho com a criança pequena. No transcorrer de sua fala pode-se perceber que não foi tarefa fácil romper com as práticas cotidianas às quais os professores baseavam o seu trabalho.

Mais ou menos em meados dos anos 80, a intenção da Rede Municipal de Educação era fortalecer que deveríamos iniciar o trabalho da pré-escola com as áreas do conhecimento: história, geografia, matemática a língua (oralidade, leitura e escrita). Trabalhar esses conhecimentos adequando a faixa etária e rompendo com os exercícios preparatórios os quais no final dos anos 80 eu já não fazia mais (essas atividades de preenchimento de espaços, de coordenação motora, que eu fiz quando entrei na rede em 1983). Assim, já vínhamos nos cursos refletindo que havia outras possibilidades para desenvolver a parte de coordenação motora, superando esses exercícios. No começo, foi difícil romper definitivamente, era uma situação nova. (MACHADO, 2012).

A depoente nos permite uma aproximação de como se deu esse momento de discussão e ruptura com propostas já consolidadas na rede municipal, e que estas

¹³⁶ Uma das profissionais responsáveis pela reelaboração do Currículo Básico de 1991.

mudanças, de certa forma, envolveram os profissionais nas reflexões. A introdução do trabalho baseado nas áreas do conhecimento pode estar ligado à presença das discussões em torno do Currículo Básico a partir da metade dos anos 80, o qual orientava o trabalho para o pré-escolar em Curitiba naquele período. A entrevista ainda proporciona perceber que esse processo não foi tarefa fácil, não significou um rompimento com as propostas já realizadas por quem executa o trabalho, nesse caso os professores.

Retomando o processo de avaliação, outras propostas e exercícios ganham destaque: compreensão de uma pequena história; desenho de um boneco; repetição de palavras; noção espacial; riscar o que se usava para cortar tecido; riscar o que o menino coloca na cabeça; cópia de desenhos; fazer um pontinho em cada quadradinho quadriculado, marcando 30 segundos; recortes de desenho em linha reta e curva; discriminação auditiva e escrita do nome. Percebemos nessas proposições que os exercícios de coordenação motora, visomotora e percepção auditiva ocupam um lugar de destaque nas avaliações.

No tocante ao exercício denominado *escrita do nome*, destaca-se a solicitação de escrevê-lo na linha. O resultado da avaliação desta atividade sustenta que as crianças do Projeto Araucária estavam “senão em nível superior, ao menos no mesmo nível de prontidão para o ingresso na 1ª Série” (RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO SEGUNDO ANO DE OPERAÇÕES - 1987, 1988, p. 59). Evidenciamos neste texto uma intenção muito clara que fundamenta o Projeto Araucária: a preparação das crianças da pré-escola para o ensino posterior. Preocupação essa, que vinha atrelada à ideia de fracasso escolar no 1º grau, definindo-se como educação compensatória.

Carmem Sanches Sampaio (1993, p. 54) aborda esta questão sustentando que as atividades ofertadas na pré-escola tinham como objetivo a preparação para escola posterior, especialmente no que tange à alfabetização. Assim, a autora destaca

os exercícios de coordenação motora, discriminação visual e auditiva, coordenação visomotora, lateralidade etc. constituem o eixo do que é realizado com as crianças. desenhar, recortar, colar, pintar, modelar, cantar, representar, correr, ouvir, falar, ouvir histórias, atividades realizadas diariamente, teriam o objetivo de desenvolver as “habilidades” para o aprendizado da leitura e da escrita – um aprendizado que se dará no futuro, na classe de alfabetização, ou 1ª série (SAMPAIO, 1993, p. 54).

Retomando a discussão sobre o *Guia Curricular*, é oportuno registrar que circulava nas instituições de ensino para criança pequena, além da materialidade do

próprio guia, um manual com atividades, elaborado pela equipe do Projeto Araucária. Este manual recebia o nome de “O dia a dia das turmas de Jardim, nas creches” (CURITIBA, 1990), e no corpo do texto aparecia um recado para a profissional que iria desenvolver as atividades, neste caso a babá, (...) “para ajudá-la, organizamos este manual em que se desenvolve um dia de atividades, de acordo com a rotina das creches e os princípios da proposta curricular para as turmas de Jardim I e II”. Abaixo seguem alguns trechos registrados neste manual.

7:00 – 8:00 O dia começa cedo em nossas creches. As mães, antes de irem para o trabalho, deixam seus filhos na creche mais próxima às suas casas. Sempre que possível, aproveite este momento para conversar com elas sobre as crianças, seus interesses e opiniões. Distribua brinquedos às crianças, para que se distraiam até a hora do café e da higiene

8:30 – 9:00 as crianças já se alimentaram e estão prontas para iniciar as atividades que você planejou. Após a chamada ilustrada e o calendário, vem um momento muito importante A HORA DA NOVIDADE. É uma ótima oportunidade para que as crianças desenvolvam as habilidades de ouvir e falar. Deixe que se expressem livremente, estimule-as para que contem coisas que acharem importantes. Organize a roda, para que todos falem. Os mais tímidos precisam de atenção, para que se soltem.

9:00 – 11:00 Apresente o assunto que vai ser trabalhado na Atividade Estruturada. Agora é o momento da divisão das crianças em pequenos grupos. Lembre-se de duas coisas importantes: **deixe, na medida do possível, que a criança escolha a atividade que quer fazer e organize as mesinhas, com antecedência.** O material deve estar pronto para usar e ao alcance das crianças. Dê a elas o tempo que for necessário para que realizem o rodízio.

11:00 – 11:30 terminadas as atividades, peça a colaboração das crianças para a organização da sala. Cante com elas, enquanto guardam os brinquedos e fazem a higiene, preparando-se para o almoço.

11:30 – 12:00 Almoço. Durante a refeição, procure desenvolver hábitos: comer de boca fechada, não falar de boca cheia, usar adequadamente os talheres, não deixar cair comida na mesa e no chão [...]. (O DIA A DIA DAS TURMAS DE JARDIM, NAS CRECHES, 1990 - **grifos meus**).

A leitura atenta deste manual, demonstra a sugestão composta por modelos contendo, passo a passo indicações de atividades a serem desenvolvidas com as crianças atendidas pelo Projeto Araucária, baseadas nos pressupostos do *Guia Curricular*. Junto a estes passos observa-se um tempo previamente demarcado para cada proposta. Por outro lado, a opção por sugerir que as crianças escolhessem as atividades, permite pensar a relativa liberdade das crianças, como propunha as ações que embasavam a proposta do *Guia*, fundamentado na teoria de Piaget, o qual demarca a necessidade de formar alunos ativos “aprendendo a descobrir por eles próprios, em parte pela sua própria atividade

espontânea e em parte através do material que nós colocamos à sua disposição”. (PIAGET, 1964, p.5).

Tal quadro nos incita a pensar a organização do cotidiano escolar dessas crianças em específico, ou ao menos o que deveria ser a rotina, com base nas orientações propostas pelo Projeto Araucária. Assim, uma aproximação com o trabalho desenvolvido em duas turmas de pré-escola que integravam o universo do projeto comporá a discussão do próximo item.

2.4 O COTIDIANO ESCOLAR POR MEIO DOS REGISTROS DOS PROFESSORES

Recantos desativados das escolas e gavetas esquecidas de muitos armários de professores e professoras guardam registros do cotidiano escolar como arquivos pessoais, cartas, autobiografia, memoriais, diários de classes, fichas de avaliação, cadernos de atividades, relatórios pedagógicos ou burocráticos. A quantidade e a diversidade de documentos evidenciam que os profissionais da educação não se limitam a ensinar a ler e a escrever. São produtores de textos que projetam sonhos, expressam dificuldades, eternizam práticas, inscrevem o banal, o singular, o repetitivo, o espetacular da sala de aula. (MIGNOT e CUNHA, 2003, p. 9).

Encontrar o registro de um professor sobre as atividades propostas e as realizadas só não é mais difícil do que se deparar com o relato da criança sobre o trabalho da escola. Muitas vezes, como evidenciam as autoras acima, estes documentos só são descobertos porque um dia foram esquecidos. Cabe ao pesquisador operar com este acervo, que já passou por uma seleção anterior por “aqueles que produziram o documento; aqueles que o conservaram ou não conservaram mas deixaram pistas”. (LOPES e GALVÃO, 2010, p.67). Em meio ao acervo do Projeto Araucária, foram localizados dois cadernos de planejamento de professoras que atuaram na pré-escola durante o ano de 1986.

Estes cadernos, organizados com capricho e cuidado, são vestígios dos registros destas professoras, que revelam as atividades e observações que foram desenvolvidas durante o ano em duas turmas, atendidas pela proposta do Projeto Araucária.

Nesse sentido, os diários podem ser entendidos como *objetos culturais* que contribuem para a compreensão das representações dos processos educacionais, com os

métodos e apropriações teóricas. Roger Chartier (1990, p. 230) pontua que “os materiais que transmitem as práticas e os pensamentos das pessoas comuns são sempre formas e temas mistos e combinatórios [...]”, em face disso, não interessa apenas identificar o que se escreve e quem escreve, mas entender como se diz, como se representa, e que combinações realiza em suas práticas.

Nas capas dos cadernos, nos deparamos com desenhos das araucárias, árvore símbolo do estado do Paraná, também conhecida como pinheiro-do-paraná, conforme apresentado anteriormente. A escolha por essa ilustração, que representa a nomenclatura do projeto e o símbolo do estado onde foi implementado, é reveladora de uma representação do *lugar* de onde estas professoras falam, conforme sugere Certeau (2002);

esse seria um lugar social, uma vez que “toda pesquisa historiográfica se articula com um lugar de produção sócio-econômico, político e cultural [...] e é em função deste lugar que se instauram os métodos, que se delinea uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhe são propostas, se organizam”. (CERTEAU, 2002, p.66-67).



FIGURA 21 - CAPAS DOS PLANEJAMENTOS
Fonte: Acervo da documentação do Projeto Araucária

Por sua capa, os dois cadernos já delimitam que são do Projeto Araucária e se referem a atividades diárias a pré-escola, deste projeto em específico. Havendo turmas em outras localidades, por que somente estes registros de professoras foram guardados?

Escrever sobre as atividades diárias era uma proposta para todas as professoras e babás envolvidas com o projeto? Sobre essa questão não foi encontrado nenhum registro.

Folheando o primeiro diário observamos que este apresenta, logo no início, um formato de letra diferente do encontrado no restante do caderno. A primeira escrita, do desenvolvimento das atividades, foi feita pela supervisora do Projeto Araucária, que trouxe, como aula estruturada o tema um, “A Nossa Escola”, prescrito no *Guia Curricular* do Projeto Araucária. O olhar apurado deste material identificou outra página, quarenta dias depois, com a mesma supervisora assinando aquilo que seria uma “aula modelo”. Ao que aparenta esta supervisora não apenas registrava como também desenvolvia algumas atividades, como identificamos nesta passagem do caderno 1: *“atividade estruturada com a Ana Rosa e com a minha participação foi feito com que as crianças deitassem em cima do papel, para que contornassem o corpo explicar para que serve cada parte do corpo”*. Seria papel da supervisora, demonstrar exemplos de atividades para as profissionais?

Ao vasculhar a documentação do Projeto Araucária, me deparei com o documento *A ação da supervisora pedagógica mantida pelo Projeto Araucária* (1990), o qual aponta as responsabilidades das supervisoras, dentre elas a oferta de exemplos de atividades pedagógicas e a demonstração da prática nas turmas, principalmente frente às dificuldades dos profissionais em executar as ações.

O papel desse profissional, pelo que se constata na documentação, era interceder junto aos professores, no desenvolvimento da proposta do *Guia Curricular* atuando no espaço escolar e muitas vezes no interior das salas de aula. Dessa forma, pode-se compreender que o papel da supervisora era de fazer intervenções pontuais na prática, atuar como exemplo para os demais profissionais.

Ao escrever no caderno duas vezes um modelo a ser seguido, além do desenvolvimento de uma aula modelo cria-se uma normatização do que era esperado e, conseqüentemente, do que seria cobrado posteriormente.

A ação da supervisora não é registrada no diário 2, não há comentários desta profissional no caderno dessa professora. No entanto, isso não significa uma completa ausência do trabalho da supervisão. Em folha destacada e imersa no interior do diário encontrou-se o seguinte registro: *“Até agora não houve nenhuma dificuldade sem solução e quando aparece procuro me instruir melhor sobre o assunto ou procuro a supervisora, converso com as monitoras, enfim procuro a resposta”*. (DIÁRIO 2, 1986, s/p).

Nesse caso, não se pode afirmar que a ação da supervisora nessa turma, em específico, era inferior, ou com menos intensidade do que a percebida pela análise feita no caderno um: olhar o diário de planejamento pode não ter feito parte da ação dessa profissional em particular. O que se pode dizer é que a ação evidenciada da supervisora no primeiro diário proporcionou uma inserção mais contundente, pelo menos no registro, do desenvolvimento das atividades do Projeto Araucária.

Observa-se, nestes diários, que permaneciam na rotina destas pré-escolas atividades de coordenação motora, o que não fazia parte da proposta do projeto¹³⁷, e que não há o encadeamento indicado no guia curricular (atividades estruturadas, pequenos grupos, jogos livres). As professoras não chegam a romper com a proposta do Projeto Araucária, mas usam de táticas para subverter as regras e criar a sua própria rotina em sala de aula.

Outro indício de que existe um posicionamento das professoras diante das prescrições do Projeto pode ser evidenciado no caderno 2. Neste, há o registro apenas da expressão “atividade estruturada”, sem descrever qual seria esta, podendo ter sido realizado qualquer outro trabalho com os alunos neste momento. Só sabemos que ela fez parte do grupo de professoras da pré-escola, que participou do Projeto Araucária, pela capa do seu caderno.

No entanto, a professora do caderno 1, faz uma aproximação, em alguns momentos, do planejamento com a organização da proposta do *Guia Curricular*. Percebe-se que com o passar do tempo ela apresenta alguns elementos condizentes com as prescrições do Projeto Araucária. Porém, não são todas as práticas que caminham nessa direção. Muitas, como já visto acima, continuam sendo de treino de coordenação motora. A seguir, um dia escrito no diário representando a proximidade com o *Guia Curricular*, especificamente com o tema 6 - braços e mãos, conforme visto no item 2.2.

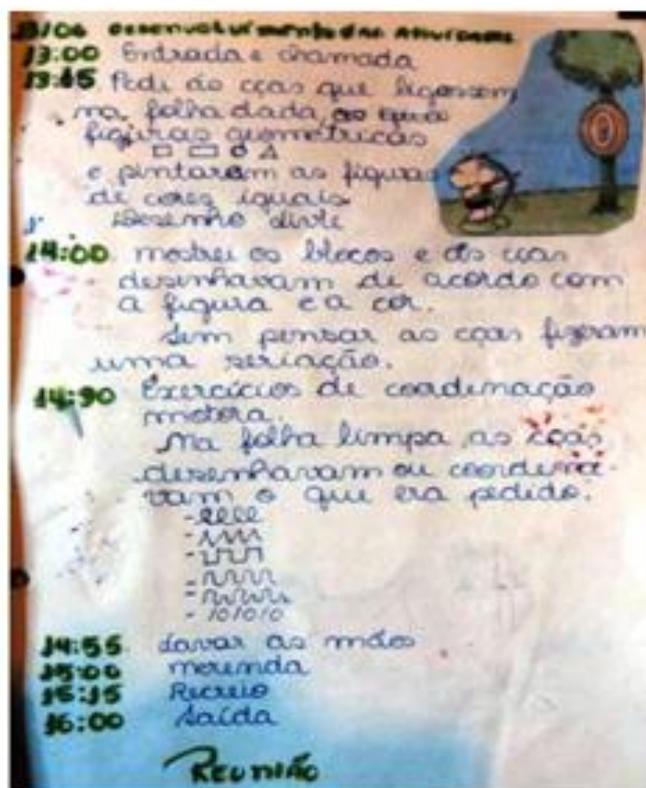
¹³⁷ Atividades essas já analisadas no item anterior como sendo uma concepção de ensino tradicional, mencionada nos Planos Municipais de Educação de Curitiba, e que deveriam ser superadas com a proposta do projeto Araucária.



FIGURA 22 - EXEMPLO DE ATIVIDADE ESTRUTURADA

Fonte: Acervo da documentação do Projeto Araucária

O fato de o acompanhamento mais próximo da supervisora ter sido registrado nesse diário pode ser um indicativo desta professora desenvolver, junto às suas crianças, as propostas de ensino prescritas no *Guia Curricular*. Esta professora consegue estabelecer, em alguns momentos, a relação dos conteúdos indicados pelo Projeto Araucária, e os efetiva no trabalho em sala de aula. Porém, a maior parte das atividades descritas nos diários refere-se ao trabalho com ênfase na coordenação motora, como se visualiza abaixo.



Cad 1

13:00	Desenvolvimento das atividades
13:00	Entrada e organização chamada
13:50	Educação física com a Ana Luiza
14:00	Atividade estruturada Ana Rosa
14:30	Parque recreação livre com atenção da professora
15:00	merenda e higiene
15:30	coordenação motora sobre linha pontilhada
16:00	antes pintar o colcho e colagem no bloco

Cad.2

FIGURA 23 - DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES
 Fonte: Acervo da documentação do Projeto Araucária.

As prescrições dos cadernos destas professoras trazem uma representação de criança introduzida em seus registros. Dessa forma, que representações de criança pode-se depreender? Os vestígios, encontram escopo nas atividades relatadas acima, realizadas com uma ênfase dada aos exercícios de coordenação motora (cópia, recorte, colagem, pintura em figuras prontas). Esta relação da infância com atividades de prontidão e treino motor é contemplada como preparatória para aquisições de habilidades consideradas fundamentais para alfabetização e ingresso no 1º Grau. De acordo com Kramer e Abramovay (1986):

[...] diversos têm sido os critérios utilizados na identificação do “momento adequado” para o início do aprendizado da linguagem escrita. Podemos dizer que, tradicionalmente, esses critérios têm girado em torno das habilidades motoras ou perceptivas consideradas necessárias à alfabetização. Grande parte - senão a maioria - dos professores vincula, basicamente, o início da alfabetização ao treinamento da coordenação

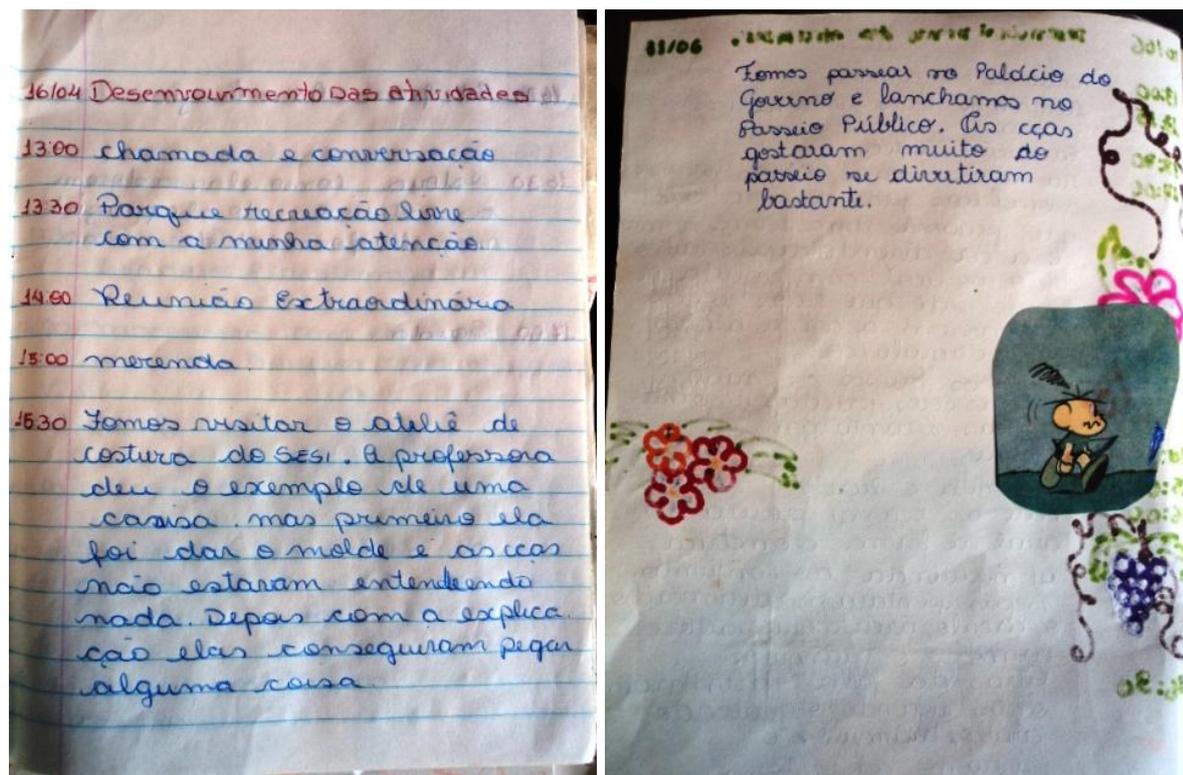
motora e da discriminação visual e auditiva. (KRAMER E ABRAMOVAY, 1986, p.172).

Pode-se inferir que as atividades contempladas pelas professoras e direcionadas para as crianças podem sinalizar o processo de escolarização ao qual eram submetidas as crianças nestas pré-escolas. Tal escolarização pode estar em consonância com o que se esperava do contexto histórico no qual estava implantada, com a preocupação nos 70 e 80 pautadas na prevenção do fracasso escolar ao qual as crianças das camadas sociais mais pobres estariam fadadas.

Outro ponto registrado nos diários, e que merece destaque, refere-se ao registro de queixa sobre a falta de material: “na atividade estruturada iria ser dado o dominó de cores, porém por falta do material, foi substituído por um dominó de figuras geométricas coloridas”. Com relação a essa questão, embora Kuhlmann Jr. (2007) esteja se referindo à virada do século XIX, início do XX, visualiza-se que a falta de materiais ou propostas baratas de ensino encontram permanência na pré-escola inserida no Projeto Araucária:

o assistencialismo das instituições da educação infantil é uma concepção educacional, é uma proposta de uma pedagogia. Eu chamo de pedagogia da submissão, pois é uma pedagogia que justamente foi concebida nessa virada do século XIX, início do século XX, nos sentido que diz que o pobre não precisa de muita coisa. Para ele basta uma educação barata. Inclusive, se ele tiver uma educação de melhor qualidade isso poderia apresentar uma ameaça. Encontra-se em discursos do início do século XX afirmações claras, que duram muito tempo. (KUHLMANN JR., 2007, p. 4).

A economia de material, a qual a proposta do Projeto Araucária apontava, confundia-se também com a falta dele, denominando o que Kuhlmannn Jr. (2007) mencionou acima. Outra análise possível de ser feita é que as crianças em alguns momentos transcenderam o espaço da sala e até mesmo da instituição, como se percebe no planejamento do dia 31/06 do diário 2 e 16/04 do diário 1.



Cad. 1

Cad. 2

FIGURA 24 - DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Fonte: Acervo da documentação do Projeto Araucária

O relato das *visitas* ou *passeios* assim denominados pelas professoras, são descritos no passado. Do diário 1, pode-se depreender que a visita ao Ateliê de Costura do SESI indicava um momento destinado para aprendizagem das crianças, destaca-se o registro de observação feito pela professora: “mas primeiro ela foi dar o molde e as crianças não estavam entendendo nada. Depois, com a explicação elas conseguiram pegar alguma coisa”. Do segundo diário, o espaço destinado às atividades daquele dia, estava fora do ambiente escolar, o destino escolhido foi o Palácio do Governo e o Passeio Público. A respeito desses *passeios*, a entrevista da professora Rosa Elisa Perrone indica que era uma prática comum no projeto, de acordo com seu relato, os profissionais saíam com as crianças para mostrar a cidade, as ruas, “teve uma vez que fomos andar pela Marechal” (SOUZA, 2012).

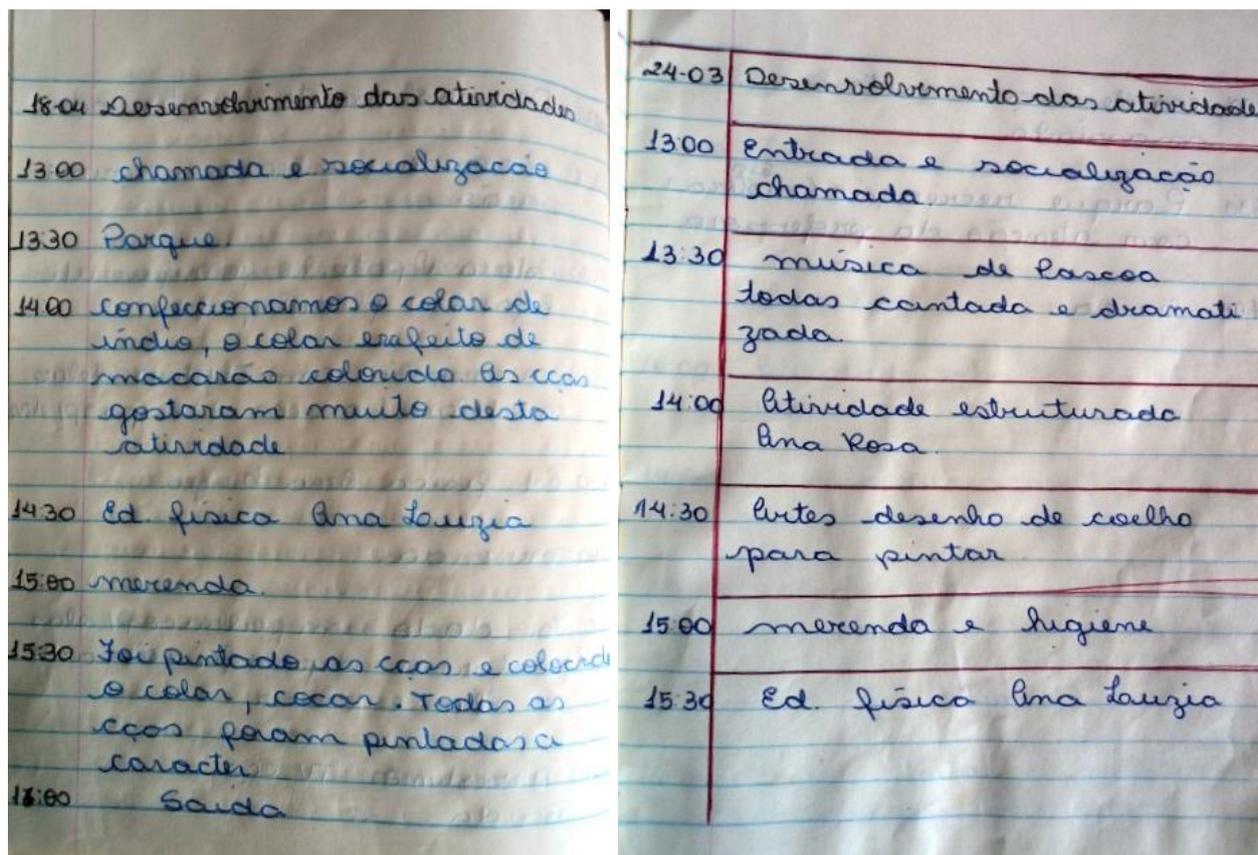
Ainda por meio da entrevista com a profissional Vera Lucia Grande Dal Molin, também é possível perceber que aula-passeio fez parte das ações do Projeto Araucária. No entanto, não foi encontrado no *Guia Curricular* prática semelhante. Então, de onde vem essa ideia?

Vera Lúcia Grande Dal Molin, enquanto supervisora do Projeto Araucária, resgata de sua lembrança algo que achava fantástico “as práticas de aula-passeio” e nos aponta algumas pistas de como estas foram incorporadas no contexto educacional: “Me lembro de um curso que tivemos na universidade sobre Freinet e as aulas passeio, estas eram constantes no projeto” (informação verbal).

Uma outra análise possível de ser realizada corresponde ao cantar ou ouvir músicas que aparece como prática recorrente na rotina da professora do caderno de diário 2. Quase todos os dias havia o registro da proposta de música, no entanto, são poucos os registros que demonstram como ocorriam esses momentos, como representado no dia 12/03/1986 “Música: ao dar a música, dançar e fazer movimentos junto com as crianças”. A maior parte das ações planejadas eram descritas brevemente “música e dramatização” ou “cantamos várias musiquinhas” . No caderno, presencia-se ainda a música como um recurso que apóia os encaminhamentos referentes às datas comemorativas “ensaiamos a música para o Dia das mães”. Essa também é a proposta do caderno 1, cantar as músicas de Páscoa, Festa Junina... Com relação a essa questão, pode-se dizer que atravessa as propostas dos diários, as festas escolares, traduzidas por Bencosta e Pereira (2006, p.3857) como

uma construção social que manifesta, em seu espaço, significações e representações que favorecem a composição de uma certa cultura inerente aos seus atores, o que nos facilita entender a identidade, sugerida pela compreensão daqueles que as organizaram e as celebraram, acerca dos símbolos que justificaram a sua realização, e que registraram de modo duradouro na memória social escolar um sentimento que se propunha ser coletivo pela união dos anseios de seus participantes, como parte do calendário escolar que delimitava um tempo e um espaço peculiares. (BENCOSTTA e PEREIRA, 2006, p.3857)

As festas comemoradas e registradas nos diários possibilitam uma aproximação com alguns momentos festivos que as professoras construíram e fizeram parte da prática inserida no calendário escolar, como se visualiza abaixo.



Cad. 1

Cad. 2

FIGURA 25 – FESTAS ESCOLARES

Fonte: Acervo da documentação do Projeto Araucária

Como se pode perceber através das imagens acima, a professora, para celebrar cada data comemorativa, propôs algumas atividades pedagógicas. Assim, para comemorar a Páscoa, a música, dramatização e o desenho para pintar fizeram parte dos trabalhos. Vale destacar, que no primeiro exemplo, temos o Dia do Índio, que comemorado no dia 19 de abril teve as suas atividades relatadas no diário do dia 18/04. Nesse caso, parece provável que a data de comemoração dessa festividade cairia no sábado, sendo adiantada a sua celebração.

As análises de Bencostta e Pereira (2006) em artigo intitulado *História, cultura e sociabilidades: representações e imagens das festas escolares* (Curitiba, 1903-1971), são pertinentes para pensar que estas comemorações inseridas no calendário escolar, sob a supervisão dos professores, dispunham os alunos a teatralizarem “em diferentes momentos do ano escolar representações festivas de cunho religioso, popular e aqueles sugeridos pela própria escola”. (BENCOSTTA & PEREIRA, 2006, p. 3858). Nesse caso,

a Páscoa e o Dia do Índio foram pano de fundo para tais dramatizações, sendo que as crianças foram para casa pintadas e caracterizadas de acordo com a festividade.

A persistência de atividades pautadas nas festas escolares é encontrada ao longo dos registros nos diários. Assim, a homenagem ao Dia das Mães e a Festa Junina também foram destaque nestes cadernos.

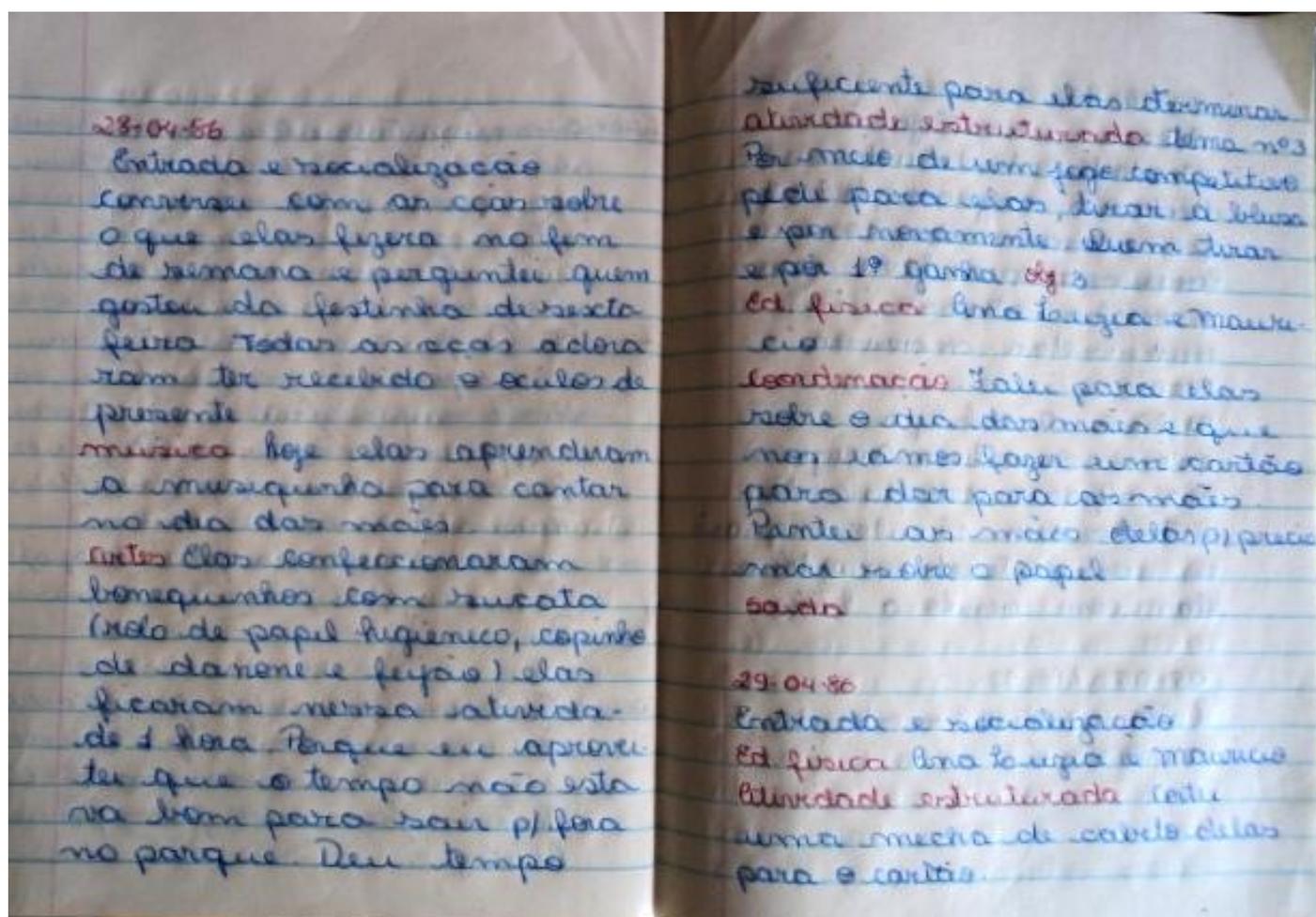


FIGURA 26 - FESTAS ESCOLARES
Fonte: Acervo da documentação do Projeto Araucária.

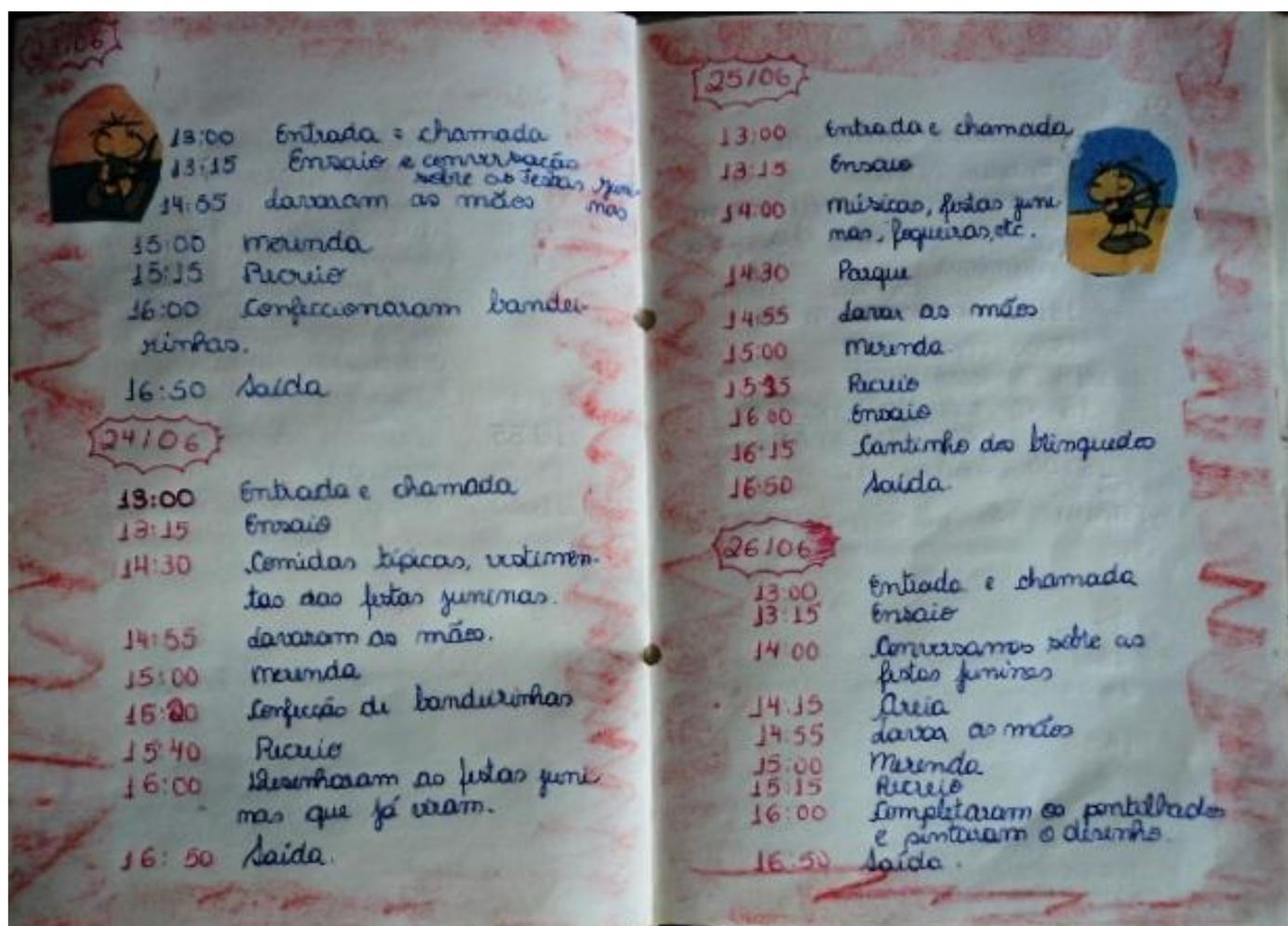


FIGURA 27 – FESTAS ESCOLARES

Fonte: Acervo da documentação do Projeto Araucária.

A descrição das atividades de Festa Junina aparece no dia 18/06 e vai até 27/06. Em praticamente todos os momentos a professora foi articulando as atividades ancoradas no tema: confecção de bandeirinhas, conversas, música típica. Enfim, uma “concentração de afetos e emoções em torno de um assunto que é celebrado e comemorado”, como afirma Bencostta e Pereira (2006) ao caracterizar as festas escolares “enquanto produções do seu cotidiano, como uma ação, um tempo e um lugar determinado” (BENCOSTTA & PEREIRA, 2006, p. 3858). Destaca-se que recorrente no diário encontra-se a palavra “ensaio”, provavelmente para a apresentação para os pais e comunidade.

Relacionando-se ainda às festas escolares, embora não constando nos diários analisados até o presente momento, mas registrados por meio da fotografia, encontrou-se

a celebração do Dia das Crianças no ano de 1986. A seguir, duas fotos que memoram esse dia.



FOTOGRAFIA 28 - ORGANIZAÇÃO DE MATERIAIS PARA O DIA DAS CRIANÇAS
Fonte: Acervo da documentação do Projeto Araucária.



FOTOGRAFIA 29 - DIA DAS CRIANÇAS
Fonte: Acervo da documentação do Projeto Araucária.

Atrás das duas imagens consta a seguinte frase: “Dia da Criança 1986”. Na primeira fotografia, percebe-se um adulto, possivelmente a professora, confeccionando brinquedos de sucata que aparecem também na segunda imagem, agora nas mãos das crianças que os utilizavam para brincar. O espaço escolhido, como pode-se perceber é o da sala de aula, com carteiras e cartazes ao fundo. Na primeira fotografia, observa-se na organização da sala a presença de cartazes do tempo, ajudante do dia, figuras geométricas e chamada, compondo este espaço. Com relação ao cartaz de chamada, percebe-se que nos dois diários essa prática aparece de forma recorrente, quase todos os dias.

A comemoração do Dia das Crianças no Brasil sucedeu-se “pela publicação do decreto lei n. 4867 de 05 de novembro de 1924, que oficializou o dia de sua comemoração para 12 de outubro de cada ano” (BENCOSTTA e PEREIRA, 2006, p. 3862). Os indícios da demarcação dessa data, de acordo com Kuhlmann Jr. (1998) podem ter sido em respeito às decisões realizadas nos trabalhos do 3º Congresso Americano da Criança, realizado em conjunto com o 1º Congresso Brasileiro de Proteção

à Infância¹³⁸, que sugeriram o dia do Descobrimento da América como data para comemorar também o Dia da Criança.

A proposta considerava que a instituição de uma data comemorativa em homenagem à criança, semente humana, significaria algo próprio do mundo civilizado e permitiria fomentar a ideia da fraternidade americana entre as crianças. A ênfase em uma data unificada e na ideia de fraternidade americana, para o Dia da Criança, associando infância com sociedade moderna e Novo Mundo, traz à tona a questão do pan-americanismo. (KUHLMANN JR., 1998, p. 40).

Segundo o estudo de Bencostta & Pereira o ano de 1927 marca as comemorações em Curitiba, registradas pela imprensa. Porém, “por ordem das autoridades de ensino, circunstancialmente naquele ano, a festa da criança que deveria ser recordada como de costume no dia 12 de outubro, foi transferida para o dia 15 daquele mês”. (BENCOSTTA & PEREIRA, 2006) Isso indica que esse ano não teria sido o primeiro de comemorações, conforme diz o autor.

Cotejando estes primeiros contextos de comemorações do Dia da Criança com as imagens das fotos, verifica-se que a organização da professora foi atrativa para as crianças, com brinquedos de sucata e bexigas, pois as crianças estão aparentemente felizes neste espaço. Bencostta (2006) aponta para as modificações que ocorreram na dinâmica desta festa sinalizando que “com o passar dos anos as programações assumiram configurações mais atraentes para as próprias crianças, apesar da insistência do formato organizacional da mente adulta para a festa”. (BENCOSTTA, 2006, p. 3863).

Retornando às análises dos diários, percebe-se ainda que os dois cadernos trazem uma rotina pautada pela demarcação do tempo, cronometrando o ritmo de cada atividade. Com relação ao tempo e a sua representação nos espaços de educação, Viñao Frago (2000) esclarece que “a configuração, distribuição e usos do espaço e do tempo são elementos não neutros nem marginais, mas, ao contrário, substanciais e determinantes.” (VIÑAO FRAGO, 2000, p. 109). Neste sentido, observa-se que o planejamento obedecia a uma sequência determinada de ações controladas e obrigatórias, constituindo a *forma* e a metodologia de ensino destas professoras.

Nota-se ainda nos diários que as prescrições das atividades estão no passado, descritas após as ações, como no exemplo acima “mostrei os blocos e as crianças desenhavam de acordo com a figura e a cor”. A apresentação das ações no passado é

¹³⁸ Ocorrido no Rio de Janeiro, em 1922.

uma constante: “cantamos”; “conversamos”; “confeccionaram”; completaram”; “desenharam”, “mostrei”, são exemplos de alguns dos verbos utilizados. Na busca por indícios, percebemos que este caderno — bastante esmerado, ilustrado com figuras coladas ou desenhadas em cada página e uso de canetas coloridas — é datado da metade do ano de 1986 e foi construído após as atividades terem sido realizadas, o que apresenta ao mesmo tempo o conteúdo e a aplicação das propostas. Os diários revelam de forma mais contundente o que possivelmente aconteceu nas duas turmas de pré-escola do Projeto Araucária, que analisadas no cotejamento entre as prescrições do *Guia Curricular* e os registros dos diários, demonstram um espaço entre o prescrito e o que possivelmente tenha sido realizado no trabalho com a criança de 4 a 6 anos, desse contexto em específico.

CAPITULO III

A FORMAÇÃO EM SERVIÇO PARA OS PROFISSIONAIS DA CRIANÇA PEQUENA EM CURITIBA NA SEGUNDA FASE (1989 -1992) DO PROJETO ARAUCÁRIA

Em meio ao acervo do Projeto Araucária, entre os vários relatórios que registraram o seu desenvolvimento desde o ano de 1985, nos deparamos com um documento intitulado: *Projeto para Implantação de um Centro de Apoio a Educação Pré-escolar* (1989). É nesse material, direcionado aos profissionais que atuavam com a criança pequena na Rede Municipal de Ensino de Curitiba, no final dos anos 80, que se encontram os indícios sobre o período que marcou o processo de formação em serviço, dentro das propostas do Projeto Araucária na capital paranaense.

Neste capítulo, a análise se voltará para a formação em serviço ofertada aos profissionais que atuavam com as crianças de 0 a 6 anos em Curitiba, à luz da segunda fase do Projeto Araucária¹³⁹, designado a partir desse novo foco de desenvolvimento de *Centro de Apoio ao Pré-Escolar*. As investigações seguem para entender: os objetivos, os conteúdos dos cursos e o posicionamento dos atores (profissionais) em relação a eles. Mas qual teria sido a motivação para a elaboração deste *Centro de Apoio*? A que ele se propõe? Quem eram os profissionais que atuavam com a criança de 0 a 6 anos neste período? Estas e outras questões serão o fio condutor do presente capítulo.

3.1 PROPOSTA DE CAPACITAÇÃO EM SERVIÇO: A RELAÇÃO COM O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CURITIBA (1989 -1992)

A avaliação dos resultados evidenciou a capacitação de recursos humanos como condição essencial à garantia de qualidade do atendimento pedagógico oferecido às crianças, o que resulta num redimensionamento das linhas de atuação do Projeto, em uma primeira fase de extensão (janeiro de 1989 a dezembro de 1992). **Assim o Projeto Araucária transformou-se num Centro de Apoio à Educação Pré-Escolar**, desenvolvendo ações como: Curso de Aperfeiçoamento para as diferentes categorias profissionais que atuavam com Educação Infantil, elaboração e implantação da proposta pedagógica de 0 a 6 anos, produção de materiais

¹³⁹ Lembrando que a discussão que ocorre neste capítulo sobre a capacitação em serviço dos profissionais da criança pequena, ocorre concomitantemente com a discussão já iniciada no capítulo II.

didático-pedagógicos, realização de pesquisas. (RELATÓRIO PROJETO ARAUCÁRIA, 1989, s/p, **grifos meus**).

O redirecionamento de ação do Projeto Araucária, visualizado em seus relatórios como a segunda fase de atuação, teve como foco principal a capacitação dos profissionais da Prefeitura Municipal de Curitiba, e ocorre concomitantemente ao assessoramento pedagógico dos profissionais que atuavam com a criança pequena. Este, contemplando as discussões do Plano Municipal de Educação (1989 – 1992). Nesse contexto, final dos anos 80, que os dirigentes da capital paranaense, tendo à frente, como prefeito, Jaime Lerner — assumindo pela terceira vez o cargo, agora pelo voto direto — dá início ao *Plano*, tendo como propósito fundamental definir prioridades e estabelecer programas para a educação do município. Quanto a isso, o documento propõe oito metas assim descritas:

- a) Organização de um ensino básico de qualidade que priorize a ação pedagógica comprometida com a democratização da sociedade brasileira; a universalização do saber e o resgate da confiabilidade;
- b) Implantação gradativa e implementação dos centros de educação integrada;
- c) Promoção da educação ambiental, por meio de ações integradas ao currículo escolar e a comunidade, visando à formação da consciência crítica ecológica;
- d) Definição e implantação da política municipal de atendimento ao pré-escolar;**
- e) Ampliação do atendimento educacional especializado aos portadores de excepcionalidade;
- f) Ampliação e valorização da oferta de escolarização básica para jovens e adultos;
- g) Promoção de atividades físicas formais e não formais, democratizando o acesso da população ao esporte e ao lazer, como forma de participação social;
- h) Ampliação do sistema de informatização da SME, agilizando os serviços administrativos e pedagógicos. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO GESTÃO, 1989-1992, s/p, **grifos meus**).

Apostando na implementação da política da educação pré-escolar como uma das “prioridades da administração municipal”, o referido plano a constitui como uma “tarefa imediata, de âmbito pedagógico e social, como direito fundamental de todas as crianças durante a etapa mais expressiva de seu desenvolvimento”. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO GESTÃO 1989 – 1992, s/p).

Percebe-se que o discurso conduzido ao atendimento pré-escolar vem ao encontro dos discursos, discussões e mudanças disseminadas a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 no país. Apontando a pré-escola como um direito fundamental da criança pequena, pode-se dizer que o Plano Municipal vem a propósito considerar o artigo 208 & IV, que inclui o atendimento a criança de 0 a 6 anos como um direito constitucional, sendo delegada “prioritariamente” aos municípios essa responsabilidade. (Art.211, parágrafo 2). Em análise sobre o balanço da educação pré-escolar nos anos 80, Vital Didonet (1992) situa que a Constituição Federal decorre do processo de mobilização social e política, cujas reivindicações referentes aos direitos das crianças tiveram “dois anos e meio de intensa e extensa mobilização da sociedade. De junho de 1986 a outubro de 1988 centenas de organismos públicos e privados promoveram o Movimento Criança e Constituinte”. (DIDONET, 1992, p.26). Para melhor compreender a relevância desses movimentos, o autor retrata que:

a importância política e social do Movimento Criança e Constituinte residiu principalmente na sua capacidade de mobilização em torno dos direitos da criança; desde associações de moradores, clubes de serviço, sindicatos, entidades comunitárias, igrejas, escolas, órgãos públicos, universidades, institutos de pesquisa, federações e confederações até os meios de comunicação social, em rede nacional e nas veiculações locais. Constatou-se que a criança pode ser assunto de interesse nacional e polarizar um sem número de instituições e pessoas. O avanço na legislação não foi, portanto, o resultado de uma negociação ou simples pressão de *lobby*, mas a consequência [sic] de um novo patamar que a criança alcançou na consciência social brasileira (DIDONET, 1992, p.26).

Ao que tudo indica, é imerso nesse contexto que resultou, na promulgação da Constituição, que as expressões “efetiva democratização da educação pré-escolar”, “expansão da oferta, princípio constitucional”, “proposta pedagógica competente”, são terminologias que foram apropriações dessa Lei e aparecem incorporadas no texto do Plano Municipal de Educação, explicitando a política educacional pensada para o pré-escolar em Curitiba, no período supracitado.

Em decorrência da implantação da meta direcionada ao atendimento pré-escolar, o plano apresentava três ações para viabilizar esse propósito: elaboração e execução do Programa de Expansão da Educação Pré-Escolar; assessoramento pedagógico aos profissionais ligados ao Ensino Pré-Escolar e integração com órgãos afins para ação conjunta. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCACAO GESTÃO, 1989 - 1992).

Analisando as fontes, percebe-se que entre as três ações a respeito da política de atendimento ao pré-escolar, a questão da capacitação dos profissionais da educação infantil entra como pauta das discussões políticas do município de Curitiba, para o melhoramento da qualidade de ensino. É curioso perceber que quando o “assessoramento pedagógico aos profissionais ligados ao ensino pré-escolar” (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO GESTÃO 1989-1992) passa a contemplar essas discussões no Plano Municipal de Educação (1989 -1992), ocorre o redirecionamento das ações do Projeto Araucária, nomeada como a “segunda fase” de atuação, cujos relatórios indicam ter esse projeto sofrido transformações substanciais, transformando-se num *Centro de Apoio ao Pré-escolar*.

Em linhas gerais, os relatórios do Projeto Araucária anunciam que a partir dessa *segunda fase*, o foco principal direcionou-se para capacitação dos profissionais que atendiam as crianças de 0 a 6 anos, “deixando a execução das ações de atendimento às crianças, sob a inteira responsabilidade dos órgãos governamentais envolvidos”. (PROJETO ARAUCÁRIA – CENTRO DE APOIO A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR, 1992, p. 7).

Todavia, embora o Plano Municipal de Educação pretendesse viabilizar as ações para a política de atendimento ao pré-escolar, o documento deixa claro que o investimento financeiro somente por parte da Prefeitura Municipal de Curitiba não seria suficiente, deixando fluir a necessidade, naquele momento, de medidas como as parcerias para sua concretização.

Esta perspectiva de buscar convênios e parcerias que pudessem dividir a responsabilidade para com a criança na Prefeitura Municipal de Curitiba é esboçada na reportagem do Jornal Diário Popular, de vinte e quatro de fevereiro de 1989, com o título *Melhor Atendimento à criança é a proposta*.

Nossa proposta é melhorar a qualidade de atendimento das crianças assistidas pelas nossas unidades da Prefeitura de Curitiba, bem como fazer das creches não só um espaço onde os menores permaneçam durante o dia enquanto seus pais trabalham, mas um local de orientação física, emocional e intelectual, declarou a Secretária Municipal da Criança Fani Lerner [...] pretende iniciar um trabalho que envolva toda a sociedade, conscientizando a comunidade que o poder público não pode arcar sozinho com o ônus da responsabilidade do menor carente. (DIÁRIO POPULAR, 24/02/1989, p. 5).

Nesta reportagem, a Prefeitura Municipal de Curitiba demonstra uma preocupação em melhorar a qualidade de atendimento ofertada à criança que frequentava os espaços destinados a ela, no entanto explicita que, para isso, seria preciso um envolvimento com parceiros que pudessem dividir as responsabilidades, sinalizando que o município não teria condições de sozinho o fazer.

Dessa maneira, no esforço de compreender em que medida o Projeto Araucária inseriu-se nas políticas para a educação da criança pequena na Prefeitura Municipal de Curitiba no período em questão, entendendo que o Projeto contribuiu como um parceiro na viabilização das propostas para o atendimento a esse público, faz-se necessário debruçar-se de forma mais contundente nas três ações sagradas no *Plano Municipal de Educação de 1989 – 1992*, como forma de atingir a meta de *Definição e Implantação da Política Municipal de Atendimento ao Pré-Escolar*, na capital paranaense.

Sobre isso, é possível perceber logo a partir da primeira ação: *Elaboração e execução do Programa de Expansão ao Pré-escolar*, a organização de um documento cuja parte exterior nos fornece a possibilidade de visualizar as parcerias firmadas.



FIGURA 30 - CAPA DO PROGRAMA MUNICIPAL DE EXPANSÃO DA PRÉ-ESCOLA
Fonte: Arquivo Público Municipal de Curitiba.

É possível identificar, a partir da capa, vários parceiros que colaboraram para a organização desse documento, entre eles a UFPR, mais precisamente o Setor de Educação (Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação, DTFE), e o Projeto Araucária. Isto demonstra que essa experiência específica, ou seja, a elaboração desse documento direcionado à escolarização da infância em Curitiba nesse período, contaram com a parceria desse projeto para suas ações. A justificativa contida no texto traz como se deu esse convênio:

[...] assim, as Secretarias Municipais da Educação e do Menor, com a participação da Universidade Federal do Paraná, apresentam um programa para

expansão da Pré-escola em Curitiba, no âmbito das creches, unidades escolares e entidades conveniadas. (PROGRAMA MUNICIPAL DE EXPANSÃO AO PRÉ-ESCOLAR 1989/1992, p. 02).

Neste sentido, o documento Programa Municipal de Expansão da pré-escola defendia, em suas linhas gerais, que a proposta da capital paranaense era pioneira ao propor a integração das secretarias e da universidade por meio de “racionalização de recursos financeiros, físicos, humanos e materiais, compatibilização de projetos sócio-educativos, capacitação conjunta de recursos humanos” e ainda pensando numa “ação pedagógica norteada pela mesma concepção educacional, que pressupõe um plano curricular integrado e coerente, oportunizando à criança a passagem harmoniosa da pré-escola ao ensino de 1º Grau” (PROGRAMA MUNICIPAL DE EXPANSÃO AO PRÉ-ESCOLAR 1989/1992, p. 02).

Além de se confirmar pela justificativa do documento, uma soma de recursos, tanto financeiros quanto humanos, para o atendimento da criança pequena no município, delineava-se no texto do programa: propostas de ação, fundamentação pedagógica e um diagnóstico da situação do ensino pré-escolar no município de Curitiba, que entre outros apontamentos, sinalizava uma diversidade no nível de escolaridade dos profissionais que atuavam com a criança de 0 a 6 anos em Curitiba.

Neste documento, percebe-se que investir numa pré-escola dita de qualidade, não se resumiria apenas em reformular propostas pedagógicas ou apostar em materiais; seria necessário, principalmente, investir na capacitação em serviço dos profissionais que atuavam diretamente no trabalho com a criança pequena. A situação desses sujeitos era assim tratada no programa¹⁴⁰:

[...] nas classes conveniadas de pré-escola, o atendimento às crianças é feito por monitores, contratados periodicamente, nem sempre habilitados; nas creches, por funcionários de variados graus de escolarização, inclusive sem o 1º Grau completo; nas escolas municipais, por professores concursados, com habilitação em magistério¹⁴¹. (PROGRAMA MUNICIPAL DE EXPANSÃO AO PRÉ-ESCOLAR 1989/1992, p. 15).

O programa de expansão da pré-escola da Prefeitura Municipal de Curitiba, ao propor a capacitação dos profissionais, tem como meta melhorar a “ação educacional”, em

¹⁴⁰ Este assunto será melhor tratado nos itens posteriores.

¹⁴¹ O documento não traz a quantidade exata de funcionários com relação ao nível de escolaridade.

decorrência da diversidade de formação dos profissionais, apostando nisso como uma forma de atingir os objetivos propostos. É sustentado no argumento da escolaridade de seus profissionais que se aponta como

[...] necessária a dinamização de estudos, encontros, debates e cursos para capacitação, atualização e aperfeiçoamento de tão diversos níveis de qualificação, visando a atuação segura, integrada e coerente destes profissionais. (PROGRAMA MUNICIPAL DE EXPANSÃO AO PRÉ-ESCOLAR 1989/1992, p, 15).

Apostando na organização de cursos e estudos para os “tão diversos níveis de ensino”, o Plano Educacional coloca o assessoramento pedagógico como alternativa para melhorar a atuação da prática dos profissionais. Observa-se que a atenção dada a essa questão vem ao encontro do reconhecimento do direito à creche e pré-escola, explícito na Constituição de 1988 e, como direito inserido ao campo educacional, “impõe a necessidade de construir as referências relativas ao profissional da Educação Infantil”. (SILVA, 2007, p. 7). Nesse contexto, a formação de recursos humanos constituiu-se como *pedra angular* das políticas de Educação Infantil no país. (ROSEMBERG, 1994).

Depreende-se ainda a análise do Programa Municipal de Expansão da Pé-escola, cuja escrita aponta a capacitação e atualização dos profissionais, como uma das metas da política de atendimento ao pré-escolar para compreender a parceria entre o Projeto Araucária e a Prefeitura Municipal de Curitiba, bem como as atribuições da universidade

mediante convênio de cooperação técnico-pedagógica, firmado entre a Prefeitura Municipal de Curitiba e a Universidade Federal do Paraná, esta última participará do Centro de Aperfeiçoamento por meio de: “docência de cursos, realização de palestras, encontros e debates; produção de materiais de apoio **e apoio financeiro através de convênios da UFPR com entidades públicas e/ou privadas**.” (PROGRAMA MUNICIPAL DE EXPANSÃO AO PRÉ-ESCOLAR 1989/1992, p. 15, grifos meus).

Com base nessa informação, visualiza-se que a segunda ação do Plano Municipal de Educação “*assessoramento pedagógico aos profissionais ligados ao Ensino Pré-Escolar*”, tem como resposta a parceria com o Projeto Araucária, explicitando a divisão de responsabilidades do município com a universidade, diante da política de expansão do pré-escolar em Curitiba. Dessa forma, observa-se que o Projeto vai se constituindo como parte da política na Rede Municipal de Ensino.

Nesse sentido, entre 1989 e 1995, foram criadas oportunidades de cursos, encontros e debates com profissionais de várias áreas de trabalho dentro da Educação Infantil, por meio do Projeto Araucária – Centro de Apoio à Educação Pré-Escolar da Universidade Federal do Paraná. (DIRETRIZES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO MUNICIPAL DE CURITIBA, 2006, p.08).

Com relação à última ação do Plano Municipal de Educação — “Integração com órgãos afins para ação conjunta” — é possível vislumbrar outro ponto de consonância da parceria entre PMC e Universidade. Era necessário, de acordo com o documento, para viabilização da meta de atendimento ao pré-escolar, a “efetivação de convênios, contratos, financiamentos, obtenção de patrocínios e demais formas de acordo, para captação de recursos com órgãos públicos e/ou privados”. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 1989/1992, s/p).

Na abordagem das três ações, para o cumprimento da meta de *Definição e Implantação da Política Municipal de Atendimento ao Pré-Escolar* no município de Curitiba, verifica-se que as propostas de pré-escola elaboradas pelo município são apoiadas pela UFPR/Projeto Araucária. A própria criação do Centro de Apoio ao Pré-escolar explicita a intenção de contribuir com a política da gestão educacional de 1989 a 1992 em Curitiba, como se lê em um dos objetivos que validam a elaboração do *Centro*:

Contribuir para a implementação de políticas de atendimento à criança de 0 a 6 anos, no que concerne aos aspectos educação, saúde e melhoria da qualidade de vida em geral, integrando recursos existentes na Universidade Federal do Paraná e Prefeituras Municipais de Curitiba e Rio Branco do Sul. (PROJETO PARA IMPLANTAÇÃO DE UM CENTRO DE APOIO A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR, 1989, p. 15).

A partir das análises feitas, da parceria entre a Universidade e a Prefeitura Municipal de Curitiba, constata-se que o Projeto Araucária teve uma força articulada junto ao poder público, desempenhando um papel importante nas políticas elaboradas para o atendimento à criança pequena na capital paranaense. Evidencia-se o convênio firmado para além da divisão de responsabilidade com relação ao aperfeiçoamento dos profissionais, como também para uma partilha de recursos financeiros via financiamento que a Universidade recebia da Fundação Bernard Van Leer.

Compreende-se, dessa forma, que o redirecionamento das ações do Projeto Araucária vão ao encontro de questões que integram as discussões de políticas públicas ao atendimento pré-escolar em Curitiba. Frente a toda essa discussão, um questionamento

se erige: o que foi exatamente o Centro de Apoio ao Pré-escolar no final dos anos 80 em Curitiba, fruto da parceria Projeto Araucária e Prefeitura Municipal de Curitiba?

3.2 CENTRO DE APOIO À EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: A LEITURA DA PROPOSTA AO PROJETO

Verba ao Projeto Araucária

O Projeto Araucária que atende crianças carentes em idade pré-escolar vai funcionar por mais 12 meses, depois do que será feito o pedido para **nova fase**, com duração de três outros anos [...] o acordo prevê a alocação de recursos da ordem de 51 mil dólares para a aplicação no primeiro semestre deste ano e, de julho a dezembro, o Projeto Araucária funcionará com o dinheiro remanescente da primeira fase, cerca de 31 mil dólares [...] O dinheiro será usado para a aquisição de equipamentos necessários às aulas, móveis, material de consumo e treinamento de pessoal que vai atuar em Curitiba e Rio Branco do Sul. (GAZETA DO POVO, 15/01/89, p. 24, grifos meus).

Dessa maneira a imprensa local anunciava no jornal, em janeiro de 1989, a nova fase de atuação do Projeto Araucária, pontuando num pequeno trecho o destino dos recursos financeiros, entre eles encontrava-se a necessidade de aquisição de equipamentos para as aulas. Essa nova fase, registrada pela mídia conforme visto anteriormente, delineia as ações do Projeto Araucária para a criação do Centro de Apoio à Educação Pré-escolar, concentrando o trabalho a partir desse momento na capacitação dos profissionais que atuavam com a criança pequena no município.

Ao todo vinte e oito páginas fundamentam a elaboração do projeto, que representou a organização do *Centro* reunindo: apresentação, justificativa, descrição, estrutura organizacional, objetivos, metas e ações, áreas de abrangência, pressupostos teóricos e orçamento. É logo na primeira página do documento (apresentação) que localizamos as razões que explicitam a proposta de sua criação.

Este projeto foi elaborado com o objetivo de desenvolver ações educativas junto à criança em idade pré-escolar (0 a 6 anos), com participação das famílias e comunidades, num trabalho integrado: Universidade Federal do Paraná e Prefeituras Municipais de Curitiba e Rio Branco do Sul. [...] O **Centro será responsável pela promoção de cursos, elaboração de material de apoio e atividades constantes de pesquisa e avaliação**, que assessoram profissionais no desenvolvimento de ações voltadas ao

atendimento a criança de 0 a 6 anos, suas famílias e comunidades. (PROJETO PARA IMPLANTAÇÃO DE UM CENTRO DE APOIO À EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR, 1989, p. 1).

As ações voltadas à capacitação profissional parecem ser um impulsionador para a elaboração do *Centro*, que elege entre os seus objetivos, assessoramento para os profissionais que trabalham com crianças nas escolas e creches da Rede Municipal de Ensino. Esse enfoque na oferta de cursos deve ser analisado no contexto nacional, que teve origem na luta e nos debates em prol da garantia do direito educacional da criança de 0 a 6 anos, nos anos 80, permeado por discussões sobre a qualidade nos espaços de creches e pré-escolas. Segundo Silva (2003)

a constatação de que a imensa maioria das profissionais que se encontravam atuando nessas instituições não possuía habilitação em magistério e/ou ao menos a escolaridade fundamental produziu um debate em torno do ponto de vista da qualidade do trabalho desenvolvido com a criança. (SILVA, 2003, p. 11)

Observa-se que as discussões pontuadas por Silva (2012), sobre os profissionais sem habilitação ou com uma escolaridade mínima, colado a um debate sobre a qualidade de trabalho ofertado à criança pequena, também aparecem em documentos da Prefeitura Municipal de Curitiba, que também discutiam o atendimento a essa criança, como o Programa Municipal de Expansão da Pré-escola (1989), visualizado anteriormente.

Percebe-se ainda, por meio da reportagem da Gazeta do Povo, publicada em 3 de janeiro de 1989, que o redirecionamento das ações do Projeto Araucária, para capacitação dos profissionais, pode ter sido fruto de discussões que ocorriam no interior da Universidade. No jornal citado acima, cuja notícia intitulava-se: *Formação do professor envolve muitos debates na Universidade*, tem-se uma aproximação destas reflexões:

Quando a educação se encontra com os destinos contraditórios dos termos de administração nacional os esforços traduzidos numa experiência de meio século da antiga Faculdade de Filosofia¹⁴², agora comemorados na Universidade Federal do Paraná, se voltam para a formação do mestre. No atual Setor de Educação, o curso de pós-

¹⁴² De acordo com a reportagem, o Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná se originou na tradicional Faculdade de Filosofia, e na época contava com os Departamentos de Métodos e Técnicas da Educação, Teoria e Fundamentos, Planejamento e Administração Escolar sobre o curso de Pedagogia. (GAZETA DO POVO, 3/01/89, p. 10).

graduação tem procurado debater as questões nacionais de formação do professor e estimulado a qualificação por defender isso como uma prioridade permanente num país em franco desenvolvimento. [...] No espírito universitário de se integrar e participar, essa unidade está em permanente cooperação com a Fundação Bernard Van Leer da Holanda; a CAPES, o SESI; O Instituto Evaldo Lodi da Federação das Industrias, Prefeitura Municipal de Curitiba e Rio Branco do Sul [...] (GAZETA DO POVO, 03/01/89, p. 10).

Na reportagem acima, percebe-se fortemente a participação dos professores da Universidade a frente das discussões sobre a formação do professor juntamente com a necessidade de qualificação deste profissional. Curioso perceber que a notícia divulga a fundação holandesa e demais entidades do Projeto como parceiras na busca de atingir esses propósitos. Isso nos permite perceber os indícios da nova fase de desenvolvimento do Projeto Araucária, direcionado para a capacitação dos sujeitos que atuavam com a criança pequena no município.

No mesmo período observa-se que essa preocupação com uma necessidade de se investir na formação dos profissionais que atendiam a criança de 0 a 6 anos não é uma característica única da cidade de Curitiba, como também se localizava em outros estados, como São Paulo¹⁴³, de acordo com Fúlvia Rosemberg (1992):

Visando garantir a qualidade dos serviços prestados à população, a Secretaria Municipal do Bem-Estar Social, em 1989, iniciou um diagnóstico da rede de creches, publicando-o como documento denominado Políticas de Creches no qual apontava-se a necessidade de investir na formação de seus profissionais. (ROSEMBERG *et al.*, 1992, p.8)

O fato de se pensar de forma condizente a outras localidades nos mostra que tanto a Prefeitura Municipal de Curitiba quanto as professoras da Universidade estavam conectadas a uma discussão ampliada da necessidade de capacitação; mais do que uma transposição de políticas, havia uma “circulação de referência” (NÓVOA, 2001) demonstrando que o contexto curitibano estava próximo de São Paulo, conforme pontuou Rosemberg (1992).

Destacam-se ainda semelhanças no nível de escolaridade dos profissionais que atendiam a criança pequena em Belo Horizonte. Estes sujeitos, de acordo com o texto

¹⁴³ Visando garantir a qualidade dos serviços prestados à população, a Secretaria Municipal do Bem-Estar Social, em 1989, iniciou um diagnóstico da rede de creches, publicando-o como documento denominado *Políticas de Creches*, no qual se apontava a necessidade de investir na formação de seus profissionais. (ROSEMBERG *et al.*, 1992, p.8).

Regulamentação da qualificação profissional do educador infantil: a experiência de Belo Horizonte (1997, p. 100) recebiam cursos e treinamentos ministrados tanto por agências governamentais e não-governamentais, dando um destaque para AMEPPE¹⁴⁴.

Percebe-se que não só em Curitiba, mas em outras localidades, dividiram-se responsabilidades entre o poder público e parcerias no que diz respeito ao investimento no atendimento à criança pequena. No caso curitibano nota-se que isso ocorreu via Projeto Araucária.

Todavia, a entrevista com Vera Lúcia Grande Dal Molin (2012), demonstra que, anterior à parceria firmada entre o Projeto Araucária e a Prefeitura Municipal de Curitiba, já existia uma preocupação em assessorar os profissionais que atuavam com a criança de 0 a 6 anos em Curitiba, como se observa abaixo:

O que a minha memória ajuda a lembrar é que antes do Projeto Araucária, não se tinha uma formação sistemática, tinha-se um momento ou outro de técnica, mas não era para todos (pessoal da limpeza, cozinha...). Com o projeto esse pessoal tinha até mesmo encontros para fabricar produtos de limpeza. Digo que o projeto foi fundamental para inserir todo esse pessoal nos cursos: direção, limpeza, cozinha e babás. Naquele período, final dos anos 80, a Prefeitura Municipal de Curitiba não conseguia bancar todo esse movimento. Não me recordo a verba específica, mas como era uma Secretaria de Ação Social, não se exigia um profissional qualificado, não se pensava nessa qualificação, não existia inclusive uma verba específica ou orçamento para isso, ou uma sequência de encontros de capacitação, algo contínuo. Existiam cursos, mas não englobando a todos os profissionais, garantindo esses espaços de discussão. Com a entrada do Projeto Araucária, se estabeleceu isso. Assim, todo início do ano já se organizavam os encontros. Tudo era muito relevante, ao olhar esses profissionais como alguém que precisava desses momentos, para falar do seu trabalho. Na educação eu me lembro que já se previam cursos para a pré-escola com mais intensidade e nós algumas vezes, da Secretaria da Criança, conseguíamos vagas para participar desses encontros na educação e dividíamos entre a equipe. (MOLIN, 2012).

Nota-se, por meio da entrevista, que já havia uma inquietação por parte da Prefeitura Municipal de Curitiba, com a formação dos profissionais no período que precede o desenvolvimento do Projeto Araucária. No entanto, não se pode desprezar, através do depoimento, que foi a partir do convênio com o Projeto Araucária que se organizam, na Rede Municipal, momentos mais sistematizados e recorrentes de

¹⁴⁴ A Associação Movimento de Educação Popular Integral Paulo Englert desenvolvia, desde a década de 80, “ações educativas e culturais na região metropolitana de Belo Horizonte, de forma pública e gratuita, priorizando em seu trabalho a área da infância e da adolescência” [...] (VEIGA, 2005, p.110). Trabalho realizado junto às creches comunitárias e movimentos populares.

propostas de formação direcionadas a todos os profissionais do município. Evidencia-se que a abrangência dos cursos não se limitou somente ao profissional que atendia diretamente a criança pequena: às “babás”, mas sim a toda equipe responsável pelo atendimento nas creches.

Nesse sentido, pode-se dizer que essa forma de capacitação direcionada a todos os profissionais envolvidos com o atendimento à criança pequena não foi uma marca que partiu somente desse projeto em específico: essa organização foi ao encontro de documentos em âmbito nacional, como o *Educação Pré-escolar: Programa Nacional (1982)*, que já apresentava em 1982 esta especificidade, quando considerava que

toda pessoa que interage com a criança exerce uma influência em sua formação, deve-se prestar a devida atenção na preparação dos recursos humanos para a educação pré-escolar: o professor, os pais, os monitores, serventes e outros envolvidos no atendimento à criança. (EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: PROGRAMA NACIONAL, 1982, p. 13).

Desta forma, capacitar todos os envolvidos com o atendimento da criança pequena no município encontrava-se como uma preocupação nacionalmente difundida em programas governamentais. Vale à pena ressaltar que um exemplar da documentação acima foi encontrado em meio ao acervo do Projeto Araucária, apresentando uma marca de lápis, destacando a citação acima. Pode-se dizer que este é um forte indicativo de que as coordenadoras do Projeto Araucária o tomaram como base para formulação desta proposta de capacitação direcionada a todos os profissionais da Prefeitura Municipal de Curitiba, envolvidos com o trabalho nas creches. É evidente que essas professoras têm a sua própria capacidade de produção, seja como leitoras e autoras, no entanto o ato de circular este item 6. *Quanto à formação do educador pré-escolar*, e depois identificarmos-lo nas proposições do Projeto Araucária, remete-nos a uma possível apropriação, no sentido de Roger Chartier.

Pode-se dizer que essa oferta de capacitação a todos os profissionais que atuavam com a criança pequena foi um marco na Rede Municipal, e teve sua proposta amplamente divulgada na mídia. O jornal Diário Popular, de 3 de maio de 1989, assim anunciava em sua reportagem: *Treinamento para os funcionários de creches:*

A Secretaria Municipal da Criança iniciou um amplo programa de treinamento e reciclagem de funcionários que atuam nas creches da Prefeitura. A Secretária Fani Lerner explica que o objetivo é garantir a

qualidade de atendimento às crianças de zero a seis anos de idade, com metodologia baseada na psicomotricidade e estimulação através de temas integradores. Numa primeira fase foi efetuada a reciclagem de psicólogos, assistentes sociais e pedagogos – que são os responsáveis pela supervisão das creches, envolvendo os 50 funcionários e com duração de 40 horas. O treinamento é ministrado pelos professores da Universidade Federal do Paraná, através do Projeto Araucária. Para os 822 administradores e atendentes das creches, a equipe técnica da própria Secretaria Municipal da criança está efetuando a reciclagem [...] Já para as 727 babás, que atuam com a criança de 4 a 6 anos de idade, o curso está sendo ministrado por técnicos do Projeto Araucária. (DIÁRIO POPULAR, 3/05/1989, p. 2).

De acordo com a reportagem, nota-se fortemente o envolvimento da Universidade nos encontros de capacitação via Projeto Araucária. Percebe-se uma grande preocupação por parte da Prefeitura Municipal de Curitiba em ofertar os cursos como uma tentativa de garantir qualidade no trabalho ofertado às crianças, e que essa apreensão não contou somente com seus esforços, como também com parceiros que juntos dividiram essa responsabilidade.

No ano seguinte a essa reportagem, visualiza-se nos relatórios do Projeto Araucária que a oferta de assessoramento às diferentes carreiras profissionais que atuavam com o atendimento à criança pequena permaneciam como uma proposta, tanto por parte da Prefeitura Municipal de Curitiba quanto do Projeto Araucária. O quadro a seguir¹⁴⁵ permite visualizar a categoria profissional concomitantemente aos cursos direcionados a elas, no ano de 1990:

Categoria Profissional	Curso	Carga Horária
Equipe Técnica	Questões da psicomotricidade relacional com André Lapierre	12
	Supervisão Pedagógica: orientação para o treinamento em serviço	08
	Confecção de material pedagógico com sucata e organização de brinquedotecas	08
Administradoras	Organização e funcionamento de Creche I	20
	Organização e funcionamento de Creche II	20
Babás	Metodologia básica para o trabalho com crianças de 0 a 6 anos	20

¹⁴⁵ Os cursos ofertados pelo Centro de Apoio ao Pré-Escolar foram ministrados por professores da Universidade Federal do Paraná, técnicos da Secretaria Municipal do Menor de Curitiba, do Projeto Araucária e especialistas da comunidade.

	Atualização em educação pré-escolar	20
Cozinheiras, Auxiliares, Lactaristas	Alimentação nas Creches I	20
Auxiliares de Serviços Gerais	Serviço de Apoio nas Creches I	20
Observadoras da Avaliação	Observação Pedagógica I Observação Pedagógica II	16 64
Administradores Babás	Treinamento em metodologia básica	40
Administradores Babás	Artes Plásticas	08
Babás	Música	08
Babás	Literatura	08

QUADRO 6 - RELAÇÃO DE CURSOS REALIZADOS EM 1990

Fonte: Livro de divulgação *A Universidade na Comunidade Aperfeiçoamento dos Profissionais Atuantes na Pré-Escola*.

A partir do quadro, pode-se verificar como se constituíram os cursos organizados pelo *Centro*. Para a equipe técnica da Prefeitura Municipal de Curitiba, que tinha como função orientar, treinar e supervisionar o trabalho desenvolvido nas creches, os cursos foram elaborados com o intuito de aprimorar a função já exercida por tais profissionais, além do contato com as questões relacionadas à psicomotricidade. Para esses técnicos, nota-se a presença de encontros direcionados para a confecção de brinquedos. Pode-se dizer que estes cursos provavelmente seriam repassados às babás como exemplos de material para confecção. Para estas profissionais (babás), percebe-se uma preocupação em ofertar cursos relacionados com a metodologia básica do trabalho com crianças de 0 a 6 anos. Cabe ressaltar, de acordo com a análise do quadro, que o *Centro* tinha uma preocupação, em ofertar tanto cursos teóricos como grandes receituários, que culminavam na confecção de brinquedos. A seguir uma imagem que representa um brinquedo confeccionado:



FOTOGRAFIA 31 - BRINQUEDO DE SUCATA
 Fonte: Acervo de fotografias do Projeto Araucária

Na imagem acima, observa-se um boneco construído com sucata (lãs, tecido e tampinhas), provavelmente arquitetado a partir de um dos cursos oferecidos pelo Projeto Araucária.

Outra análise possível de ser feita é que os cursos ofertados pelo *Centro de Apoio ao Pré-escolar*, almejavam atingir todos os profissionais envolvidos com o atendimento infantil na Rede Municipal de Ensino, bem como representavam uma iniciativa de proporcionar momentos de reflexão das práticas e das discussões sobre a educação pré-escolar. Cabe aqui destacar que, em meio aos profissionais da Rede Municipal, observa-se no quadro uma categoria profissional denominada *observadoras da avaliação*. De acordo com termo de compromisso, eram estagiárias¹⁴⁶ do curso de pedagogia da UFPR, que tinham como responsabilidade realizar entrevistas, observar, analisar e registrar a dinâmica de trabalho nas creches. Em anexo a esse termo, encontrou-se uma carta de apresentação que possivelmente seria endereçada aos responsáveis pelas creches com a seguinte indicação:

[...] conto com seu apoio para a realização do trabalho dessas observadoras, uma vez que o mesmo poderá possibilitar a documentação

¹⁴⁶ Segundo o termo de compromisso estas estagiarias recebiam uma bolsa – auxílio no valor de um salário mínimo para uma jornada de 12 horas semanais (duas manhãs nas creches e uma na UFPR).

da vida das creches e a evolução do atendimento das suas crianças. (TERMO DE COMPROMISSO, s/d).

Estas estagiárias, como se pode perceber, tinham a responsabilidade de realizar um levantamento do trabalho desenvolvido nas creches e poderiam garantir a organização dos relatórios que deveriam ser elaborados, pelas coordenadoras do Projeto Araucária, de acordo com os preceitos estabelecidos pela Fundação Bernard Van Leer (conforme visualizamos no Capítulo I). Pode-se dizer que essa era uma forma de acompanhar o desenvolvimento do *Projeto* por parte de suas idealizadoras. Abaixo, um relatório que descreve um momento de observação que nos permite uma aproximação com a maneira de organizar a rotina das crianças:

As crianças após tomarem o café corriam pela sala e a BB 1, (Sione), juntava as canecas das mesas. A BB2 chegou (Tânia) e beijou as crianças que vieram lhe receber [sic]. A BB2 pegou jornal e deu para cada criança e elas foram sentar. **Algumas crianças brigaram pelo jornal, mas logo o jornal se rasgava e elas iam pedir mais jornal para as babás.** Uma criança caiu e a BB1 foi acudi-la dizendo: logo você, deu-lhe um beijo e depois colocou-a no chão. A BB2 começou a mexer no armário e tirou uma **caixa com brinquedos, que jogou tudo no chão.** As crianças correram pegar os brinquedos e saíam brincar num canto cada uma. As crianças ficaram brincando por um bom tempo... **A babá 2 começou a cantar** com as crianças e estas pararam de brincar e foram sentar ao lado da BB1. A BB2 saiu da sala e voltou com o almoço. A BB1 correu arrumar as cadeiras e as crianças já sentavam, o almoço foi servido calmamente e as crianças brincavam com a colher no prato. A BB1 chamava a atenção das crianças, mas com um tom de voz calma [sic]. (10/12/1991 - grifos meus).

A situação descrita acima, embora retrate um período de trabalho com a criança pequena, nos permite pensar que materiais alternativos como jornal faziam parte da brincadeira das crianças em meio a outros brinquedos. Pela descrição não se pode afirmar que os objetos retirados do armário e “jogados no chão”, eram confeccionados com sucata ou comprados, ademais a cena retratada não indica o estado de conservação dos brinquedos, mas só o fato de serem retirados do armário e “jogados no chão”, já suscita a imaginação para o seu estado. Rosemberg (2002) ao elencar alguns elementos que orientaram a expansão da Educação Infantil com baixo investimento sustenta a “[...] improvisação de material pedagógico, ou sua escassez, como brinquedos, livros, papéis e tintas”. (ROSEMBERG, 2001, p. 35). Neste sentido, observa-se que em alguns momentos

ocorre uma improvisação de material, como no caso de se utilizar o jornal, aparentemente sem uma proposta específica.

Outra chave de leitura nos permite pensar que o espaço da sala de aula, era também o local onde se realizavam as refeições das crianças e que a *colher* apresenta-se com duplo sentido para elas, ao mesmo tempo em que vira brincadeira é utilizada também para alimentação. Curioso perceber a intervenção calma da babá frente à ação das crianças. Essa relação entre os pares pode ser destacada como positiva, já que em vários trechos do registro percebe-se um contato afetivo entre babás e crianças.

Retomando a discussão a respeito da formação dos profissionais da Educação Infantil durante a parceria da Prefeitura Municipal de Curitiba com o Projeto, o depoimento de Ida Regina Mendonça, uma das integrantes da Secretaria da Criança na época, nos apresenta algumas informações pertinentes, como se lê abaixo:

o processo de formação a todos os profissionais foi um avanço muito grande para a Rede Municipal de Ensino. Nós tínhamos a liberdade de organizar palestras, cursos, chamar pessoal de fora e o projeto bancava. Pode-se dizer que foi um momento muito importante, que deu uma visibilidade muito grande para o trabalho nas creches. Usávamos os espaços da Universidade aproximando os profissionais desse lugar de estudo e pesquisa. (MENDONÇA, 2012).

A partir da chave de leitura da depoente, pode-se dizer que a parceria da Rede Municipal com o Projeto Araucária proporcionou recursos financeiros para que os momentos de formação dos profissionais pudessem ser organizados, questão também sinalizada por Molin (2012) em sua entrevista. Outra leitura que se pode fazer é que, para além da questão financeira sinalizada por Mendonça, (2012) aparece o reforço da importância que teve a aproximação dos sujeitos com um lugar de estudo e pesquisa.

Essa importância dada pelos representantes da Secretaria da Criança a esses deslocamentos, de todos os funcionários envolvidos com o atendimento à criança pequena, até o prédio da Universidade como esse lugar de estudo, também é contemplada no depoimento abaixo, de Maria Ângela Favaro Foltran (2012).

A atuação com o Projeto Araucária foi fundamental para transformar a creche do cuidar para o educar. Na época as creches foram pensadas no âmbito da Assistência Social, especificamente tinham a função do cuidar da criança, mas a questão do educar também já estava incorporada. Não poderia se dar conta apenas dos aspectos do cuidar da criança: nós

tínhamos que dar conta de desenvolver a parte educativa e emocional numa fase muito importante da vida, de 0 a 3 anos. Então, se tinha muito claro a importância disso tudo, um investimento nessa área. O Projeto entrou e era coordenado pelas professoras Rosa Elisa, Clara, Vera, Denise Grein, e depois veio somar a professora Elisa Dalla Bona. O Projeto se organiza para um processo de capacitação de todos os funcionários, da área administrativa, dos educadores, das diretoras, das cozinheiras, lavanderia dos Serviços Gerais, da Equipe Técnica (psicólogos, pedagogos e Assistentes Sociais). Se chegou a ter um programa de treinamento para mais de 2000 pessoas. Era uma capacitação contínua, usando todos os recursos da Universidade. Nesse período, se via as diretoras das creches e as cozinheiras acessando o espaço da Universidade e todos participando de um espaço de educação que foi fundamental para garantir a qualidade de trabalho. Isso foi o que possibilitou dar um salto de qualidade na linha do educar. Tinha-se todo um trabalho de capacitação. Com as discussões no Projeto até se altera o nome da carreira para educador social. Tudo isso foi possível com o apoio do projeto, com recursos financeiros e com recursos técnicos. Eram as professoras da Universidade acessando as, como vou dizer, as grandes educadoras do Brasil, pessoal que estava na berlinda da discussão da metodologia, da pedagogia de atendimento à criança, que vieram via projeto para os seminários: Sonia Kramer, Fúlvia Rosemberg... (FOLTRAN, 2012).

O trecho da entrevista de Foltran (2012), nos permite evidenciar mais uma vez a importância que teve, aos profissionais da Rede Municipal, participar de momentos de discussão e capacitação na Universidade, principalmente no que diz respeito ao contato com personalidades que estavam à frente das discussões nacionalmente difundidas. Por outro lado, ainda a entrevista nos propicia duas possibilidades interpretativas. A segunda apresenta o desenvolvimento do Projeto Araucária nas creches quase como um marco divisor entre o cuidar e o educar. Embora a depoente aponte que ambos estavam presentes nas ações educativas, deixa claro que com o Projeto ocorre um *salto de qualidade* na questão do educar.

Na esteira de análise no que se refere às ações do cuidar e do educar nos espaços destinados a criança pequena, Kulhmann Jr (1998) apresenta que:

A inexistência de pesquisas em amplas bases de fontes e com uma crítica dos documentos referendou interpretações equivocadas produzidas na própria história das instituições de educação infantil, tais como a de que essas instituições não teriam sido educacionais em sua origem. Essa caracterização, de fato, foi utilizada inúmeras vezes desde o final do século XIX. (KUHLMANN Jr, 1998, p. 7).

Apesar de iniciar a entrevista apresentando que as creches em Curitiba foram pensadas em âmbito da Assistência Social, Foltran (2012), demarca que havia uma preocupação com o caráter educativo, assim como pontua Kuhlmann Jr na citação acima. Uma segunda interpretação possível, da entrevista, apresenta a parceria como uma via de investimento financeiro e humano no atendimento à criança pequena, o que propiciou uma melhor qualidade no trabalho pensado para ela.

Das questões mencionadas acima, ressalta-se a utilização dos espaços da Universidade, que também pode ser lida como uma necessidade da Prefeitura Municipal de Curitiba em conseguir locais para promover capacitação aos profissionais. Tal afirmação pode ser levantada a partir do documento registrado um ano antes, da parceria entre a Prefeitura Municipal de Curitiba e Projeto Araucária, *Avaliação Anual do Programa Creche (1988)*. A falta de espaço para realização de reuniões, cursos e encontros, é demarcada como uma das dificuldades para a efetivação do trabalho realizado pela equipe que atendia as questões relacionadas à criança pequena. Dessa forma, pode-se dizer que a parceria entre Projeto e Prefeitura Municipal de Curitiba se caracterizou também como uma alternativa de solucionar a ausência de lugares para a acomodação dos profissionais. A imagem que segue abaixo aparenta cumprir um dos momentos de capacitação na Universidade:



FOTOGRAFIA 32 - CAPACITAÇÃO NAS DEPENDÊNCIAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
Fonte: Livro Aperfeiçoamento dos Profissionais Atuantes na Pré-Escola. Curitiba, Universidade Federal do Paraná, 1990, p. 08

A projeção de um encontro entre muitos sujeitos acima, apresenta um panorama que permite visualizar provavelmente um momento formativo de palestra ou curso previsto nas ações do Centro de Apoio ao Pré-Escolar. Pela própria conformação: a aparência das cadeiras (enfileiradas, aparentemente de madeira), a disposição da escada à esquerda e o grande número de profissionais pode indicar ser, o referido local, o Teatro da Reitoria da Universidade Federal do Paraná.

Tratando ainda da parceria, o documento Boletim Informativo n. 1¹⁴⁷, do período de janeiro a setembro de 1990, apresenta as atribuições que ficavam a cargo do *Centro de Apoio ao pré-escolar (Projeto Araucária)*. No que diz respeito à organização dos encontros de capacitação, a fonte informa que

os cursos são ministrados por professores da Universidade Federal do Paraná, equipe técnicas da Prefeitura Municipal de Curitiba e o Projeto Araucária e especialistas da comunidade. O espaço físico é cedido pela UFPR, que fornece, ainda, a infra-estrutura [sic] necessária. O material é fornecido pelo Projeto Araucária. (BOLETIM INFORMATIVO N 01, 1990, p.5).

Observa-se que os cursos ofertados aos profissionais não eram realizados somente pelos professores da universidade, mas também por sujeitos que faziam parte da equipe que compunha a Secretaria da Criança¹⁴⁸, assim como previa o contrato de convênio do Projeto. Percebe-se também que além da oferta do espaço para esses eventos, o material — que provavelmente eram as apostilas, textos e utensílios para realização dos encontros (conforme relatórios) — também eram atribuições da UFPR. Neste sentido, prevalece a Universidade tendo uma forte responsabilidade por elaborar e manter os encontros formativos na Rede Municipal de Ensino no início dos anos 90. No quadro a seguir é possível visualizar a relação de conteúdos selecionados para os cursos no ano de 1990

¹⁴⁷ Este documento tinha como finalidade divulgar as atividades realizadas pelo Projeto Araucária, dirigido a outros setores da UFPR, PMC e outras instituições que atuavam com a educação pré-escolar, além de ser ponte entre outros projetos apoiados pela Fundação Bernard Van Leer.

¹⁴⁸ Esta equipe era composta por profissionais formados em Pedagogia, com o número de 13, Psicologia 8, e Serviço Social com 15.

Desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos	<ul style="list-style-type: none"> - aspectos cognitivo, afetivo e psicomotor; - desenvolvimento da linguagem; - socialização; - disfunções no desenvolvimento.
Metodologia de Ensino	<ul style="list-style-type: none"> - pressupostos teórico-metodológicos da ação educativa; - planejamento de atividades; - formas de operacionalização dos objetivos.
Alfabetização	<ul style="list-style-type: none"> - o processo de alfabetização - a pré-escola como ambiente alfabetizador.
Saúde	<ul style="list-style-type: none"> - noções básicas de higiene; - programas de vacinação; - primeiros socorros; - doenças da 1 infância; - Mudança e desenvolvimento de hábitos voltados à preservação da saúde; - balanceamento de cardápios; - preparação de alimentos.
Administração	<ul style="list-style-type: none"> - noções básicas de organização e administração de recursos humanos, financeiros e materiais; - estratégias de administração.

QUADRO 7 - CONTEÚDOS DOS CURSOS DO CENTRO DE APOIO AO PRÉ-ESCOLAR

Fonte: Projeto para implantação de um centro de apoio á educação pré-escolar.

Apesar de visualizarmos no quadro apenas a descrição dos conteúdos que seriam ministrados nos cursos do *Centro*, sem uma apresentação ou uma menção das referências bibliográficas e autores que fundamentavam a sua elaboração, o que talvez pudesse proporcionar um melhor entendimento das suas escolhas e do que se pensava em propiciar aos profissionais nos encontros formativos, pode-se perceber, que além da oferta de encontros que refletissem sobre o desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos, havia uma preocupação em refletir sobre a prática dos profissionais por meio de discussões que envolviam o planejamento das atividades e as formas de desenvolver os objetivos do trabalho dos profissionais. Destacam-se ainda, cursos direcionados à compreensão do desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos, alfabetização, aspectos ligados à saúde.

Continuando na esfera de análise da constituição do *Centro*, observa-se que não foram apenas cursos e palestras que permearam a capacitação dos profissionais. Outra forma de atendimento recebeu o nome de “*treinamento em serviço*” e teve a justificativa para sua constituição demarcada no relatório *A Universidade na Comunidade a Educação Pré-Escolar uma Experiência em Expansão* (1989), apresentando como substancial a queixa de que muitos profissionais, ao retornarem para os locais de trabalho após os encontros, sentiam dificuldades em desenvolver as propostas discutidas nos encontros.

Dessa forma, uma equipe de supervisoras contratadas pelo Projeto Araucária, com auxílio das técnicas da Secretaria Municipal da Criança, passou a visitar semanalmente as turmas.

Nessa mesma acepção, o documento *Educação pré-escolar: programa nacional* (1982) sinaliza como uma forma de treinamento de recursos humanos para além da ação prévia, a realização do “treinamento permanente isto é, em serviço, através de orientação direta, via supervisão”. (EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: PROGRAMA NACIONAL, 1982, p. 17). Observa-se que tanto a nomenclatura estabelecida — supervisão — quanto a forma de propor essa maneira de capacitação em serviço são as utilizadas nos documentos que referendam o Projeto Araucária, pontuando que o projeto apresentava propostas próximas das recomendações do MEC.

No que diz respeito às ações conduzidas por essas supervisoras no desenvolvimento do Projeto, o documento *A ação da supervisora pedagógica mantida pelo Projeto Araucária* apresenta as responsabilidades correspondentes a essa função:

[...] 1) realizar encontros com as babás responsáveis pelas turmas de Jardim I e II, para planejamento das atividades pedagógicas, 2) orientar a execução de atividades e esclarecer dúvidas quanto ao trabalho; 3) oferecer exemplos de atividades pedagógicas, realizando-as nas turmas, principalmente quando as babás tenham dificuldades em pôr em prática as propostas planejadas; 4) sugerir novas atividades, visando a variação de situações interessantes para a aprendizagem das crianças; 5) atuar como instrutoras nos cursos de treinamentos oferecidos pelo Centro de Apoio ao Pré-escolar do Projeto Araucária. (A AÇÃO DA SUPERVISORA PEDAGÓGICA MANTIDA PELO PROJETO ARAUCÁRIA, 1990, p. 01).

O trecho do documento acima nos permite pensar quais eram as funções das supervisoras. Observa-se que, além da responsabilidade de planejar, sanar as possíveis dificuldades e dúvidas enfrentadas no dia a dia pelas profissionais, a supervisora oferecia exemplos de atividades pedagógicas, além de desenvolver estas atividades com as crianças, demonstrando na prática o modo de executar tais tarefas. Observa-se que tal iniciativa pode ser lida também como uma maneira de ensinar às profissionais o ofício do seu trabalho. Nesse caso, a atuação da supervisora serviria de modelo a ser seguido.

A entrevista com Vera Lúcia Grande Dal Molin (2012) propicia uma aproximação com a forma de participação das supervisoras nos espaços de desenvolvimento do Projeto Araucária:

Antes de entrar na Secretaria da Criança eu já trabalhava pela Universidade no Projeto Araucária, eu era supervisora. Trabalhei em dois Núcleos Regionais: Boa Vista e Portão, o trabalho era fantástico era a *Supervisão em Ação*. Nosso trabalho não era somente de observação e chamadas para cursos, mas atender as dificuldades ou resistências das profissionais. Assim, nós entrávamos junto nas salas. Por exemplo, a profissional não sabia como encaminhar a atividade estruturada, nós realizávamos junto com ela. Lembro-me de uma em específico, que não acreditava nas atividades em pequenos grupos, de fazer rodízios nas mesas. Durante três meses nós conversamos e fizemos juntas. Depois desse tempo ela me disse o quanto as crianças aprendiam dessa maneira. (MOLIN, 2012).

Neste sentido, através da entrevista pode-se perceber que uma das formas encontradas para tentar garantir que os profissionais desenvolvessem a metodologia do Projeto Araucária, com a nova forma de trabalho a que ele se propunha, foi investir na atuação das supervisoras. Tratando dessa questão, o relatório elaborado por Rita de Cássia Coradin (supervisora) em 1988¹⁴⁹, referente ao desenvolvimento do Projeto Araucária na Escola Moradias Belém, demonstra que esta profissional atuava de forma condizente com as ações previstas para sua função, ao menos no que se tem registrado. Todavia, muito mais do que analisar se essas ações ocorriam ou não nos espaços destinados à criança pequena, esse documento permite localizar indícios do papel que esse projeto ocupava para aquela comunidade em específico.

[...] Os treinamentos que fiz, foram de grande auxílio, pois sempre nos foram dados subsídios, os quais deveríamos utilizar na aplicação com nossos alunos [...] Quanto ao material sempre fomos atendidos no que solicitamos, às vezes com demora, mais de boa qualidade. O material permanente já esteve em bom estado, mas agora temos pouco material. Sugestão: renovação do material permanente (jogos, encaixes, blocos lógicos e outros). [...] **A comunidade vê com muito bons olhos o Projeto, em nossa escola, pois veio atender uma grande faixa etária de alunos que deixaram de ser ociosos ou ficam pelas ruas enquanto suas mães trabalhavam.** Outro fator que colaborou para que a procura fosse tão grande, foi o oferecimento de material gratuito durante o ano letivo. [...] A instituição [escola], aceitou o Projeto, embora muitas vezes tenha recebido reclamações por parte de professores de 1ª Série, as quais dizem não saber como trabalhar com alunos vindos do Projeto Araucária, pois os mesmos são irrequietos, desobedientes e inicialmente não conseguem aprender conteúdos dados de forma convencional à primeira série. Mas que de um período em diante, o desenvolvimento desses mesmos alunos torna-se brilhantes, surpreendendo os seus professores. (CORADIN, 1988, s/p, grifos meus).

¹⁴⁹ Segundo o relatório, esta profissional atuava no desenvolvimento do Projeto desde 1987, fazia pedagogia na UFPR.

Rita de Cássia Coradin (1988) nos apresenta muitos elementos que permitem uma aproximação com o desenvolvimento do Projeto Araucária e a sua visibilidade por parte da comunidade e dos professores que, próximos a ele, emitiram suas considerações. Uma primeira chave de análise mostra uma parcela de materiais que permeavam o cotidiano escolar dessas crianças e que, para além dessa questão, as famílias não precisavam contribuir financeiramente para que seus filhos estivessem nesse espaço educacional. Esse espaço por sua vez é apontado pela depoente, partindo dos relatos da comunidade, como uma alternativa para resolver o problema referente à saída da mulher para o mercado de trabalho e o direito de se ter locais onde seus filhos ficassem. Essa questão é uma necessidade esboçada nos anos 70 e 80 que, decorrente de manifestações sociais e da inserção da mulher no mercado de trabalho, reivindicavam direitos de espaços para as crianças em prol da liberação da mulher para o trabalho. (MANTAGUTE, 2009, p. 69).

Sustentam a questão relacionada à presença feminina nos movimentos sociais, Rosemberg, Campos e Pinto (1985) como se lê abaixo:

as mudanças sociais e econômicas que atingem as famílias aparecem também no campo político e se refletem no surgimento dos movimentos populares ligados ao local de moradia, que reivindicavam junto ao Estado serviços de saúde, educação, transporte, habitação, luz, água, esgoto, enfim, toda a infra-estrutura [sic]. (ROSEMBERG et al, 1985, p. 25).

É nesse contexto, de reivindicações e de manifestações populares, que houve em Curitiba um aumento no número de creches, assim como os movimentos sociais, a saída da mulher para o mercado de trabalho e a crescente urbanização das cidades contribuíram para que os estados e municípios no Brasil dessem início às políticas de atendimento à criança pequena. (MANTAGUTE, 2009). Pode-se dizer que o Projeto Araucária, mesmo com um atendimento pequeno no ano de 1988, conforme visto anteriormente, contribui com a política de atendimento à criança pequena na Prefeitura Municipal de Curitiba.

Retomando a discussão sobre os encontros formativos, as temáticas de interesse que seriam ofertadas nos cursos de treinamento, segundo os relatórios, eram discutidas e levantadas em conjunto com as secretarias. No entanto, visualiza-se através das fontes que, em algumas situações, não ocorriam pelo interesse e sim por “falhas” observadas

nas salas de aula pelos supervisores. Como exemplo, toma-se o curso de música ofertado em 1989.

A observação constante detectou a ausência da música nas salas de aulas. Algumas canções eram ouvidas, mas apenas como parte de atividades de rotina. **“Música como forma de expressão e instrumento de desenvolvimento, não acontecia”**. (A UNIVERSIDADE NA COMUNIDADE, 1989, p. 8, **grifos meus**).

Nota-se em tal registro que a queixa não se relaciona somente à “ausência musical”, pois de acordo com o relatório ela estava presente e fazia parte da rotina diária. A questão central é a falta de atividades musicais, considerando-as como forma de expressão. Observa-se que dessa maneira os cursos que provavelmente seriam organizados para uma possível intervenção nessa situação: abarcariam o sentido de se trabalhar com a música nas instituições destinadas à criança pequena. É interessante observar uma preocupação com a educação da infância, no sentido de proporcionar aos profissionais uma reflexão no desenvolvimento das atividades propostas, um cuidado de pensar no trabalho ofertado à criança de 0 a 6 anos, com a música como forma de expressão. Observa-se, no quadro abaixo, a organização de um curso realizado em 1989, com o intuito de suprir a lacuna apontada no relato da supervisora:

Curso	Clientela Atingida	Nº de Participantes
Treinamento básico	Técnicos, Administradores, Babás	421
Atividades musicais na pré-escola	Babás	355
Música como forma de expressão	Técnicas, Administradoras	150
Total		960

QUADRO 8 - CURSOS REALIZADOS PELO PROJETO ARAUCÁRIA EM 1989

Fonte: Relatório A Universidade na Comunidade: a educação da criança pré-escolar uma experiência em expansão. Curitiba, 1989, p. 8

Percebe-se que um bom número de profissionais poderia participar da capacitação. Esses cursos foram ministrados por dois especialistas, graduados em Educação Musical, Educação Artística e Musicoterapia¹⁵⁰, tendo experiência na área pré-escolar segundo a fonte, no entanto, não foram encontrados os nomes destes profissionais nos documentos. Ademais nota-se um título específico para a dificuldade visualizada pelas

¹⁵⁰ Nos relatórios do Projeto Araucária não foi localizado o nome desses profissionais, apenas a sua formação.

supervisoras no contato direto com trabalho nas creches: a ausência de *Música como forma de expressão*.

Vale ressaltar que as músicas trabalhadas nos cursos foram enviadas às instituições, a pedido dos profissionais. Porém, o que mais chama a atenção relaciona-se ao trecho seguinte: “o pedido foi atendido e muitas creches que não possuíam toca-fitas organizaram, juntamente com as comunidades, festividades para angariar recursos para adquiri-las”. (RELATÓRIO DA PRIMEIRA FASE DE EXTENSÃO, 1990, p.15). Nota-se, mais uma vez, a comunidade participando através de arrecadações e doações nas festas, tornando-se uma parceira e ocupando um lugar que deveria ser de responsabilidade do estado. A seguir apresentam-se fotografias que demonstram momentos de capacitação em serviço oferecidos pelo Projeto Araucária, no ano de 1990.



FOTOGRAFIA 33 - CAPACITAÇÃO EM SERVIÇO 1

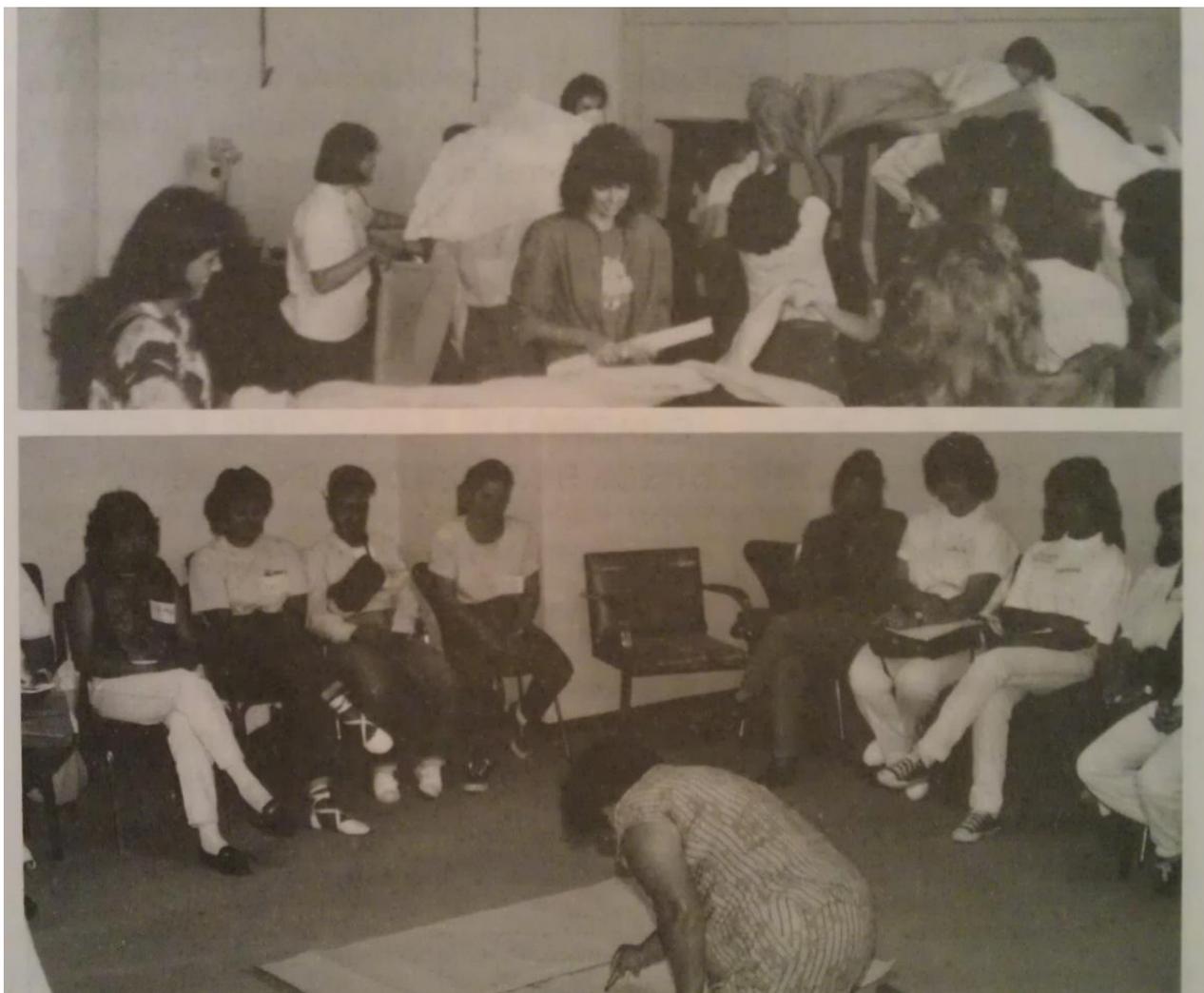
Fonte: Livro de divulgação *A Universidade na Comunidade Aperfeiçoamento dos Profissionais Atuantes na Pré-Escola*¹⁵¹, 1990, p.08.

¹⁵¹ Este livro faz parte de uma série de publicações realizadas pelo Projeto Araucária para divulgar suas ações.



FOTOGRAFIA 34 - CAPACITAÇÃO EM SERVIÇO 2
Fonte: Acervo do Projeto Araucária.

A primeira fotografia demonstra uma sala de aula onde todos os sujeitos estão sentados em círculo e olhando na mesma direção, possivelmente para a professora que ministra o encontro. Dessa fotografia não se pode afirmar quem eram os sujeitos, se eram as babás, administradoras, cozinheiras ou outros; pode-se dizer apenas que tratava-se de um dos encontros de capacitação do Projeto Araucária. A segunda imagem também aparenta ser de um curso realizado pelo Projeto Araucária, as participantes olham para a palestrante. O local não deixa dúvidas, Anfiteatro 100 da Universidade Federal do Paraná. Em seguida, outras imagens retratam momentos diferenciados de capacitação em serviço.



FOTOGRAFIA 35 - ENCONTRO DE APERFEIÇOAMENTO PROFISSIONAL

Fonte: Livro Aperfeiçoamento dos Profissionais Atuantes na Pré-Escola. Curitiba, Universidade Federal do Paraná, 1990, p. 15

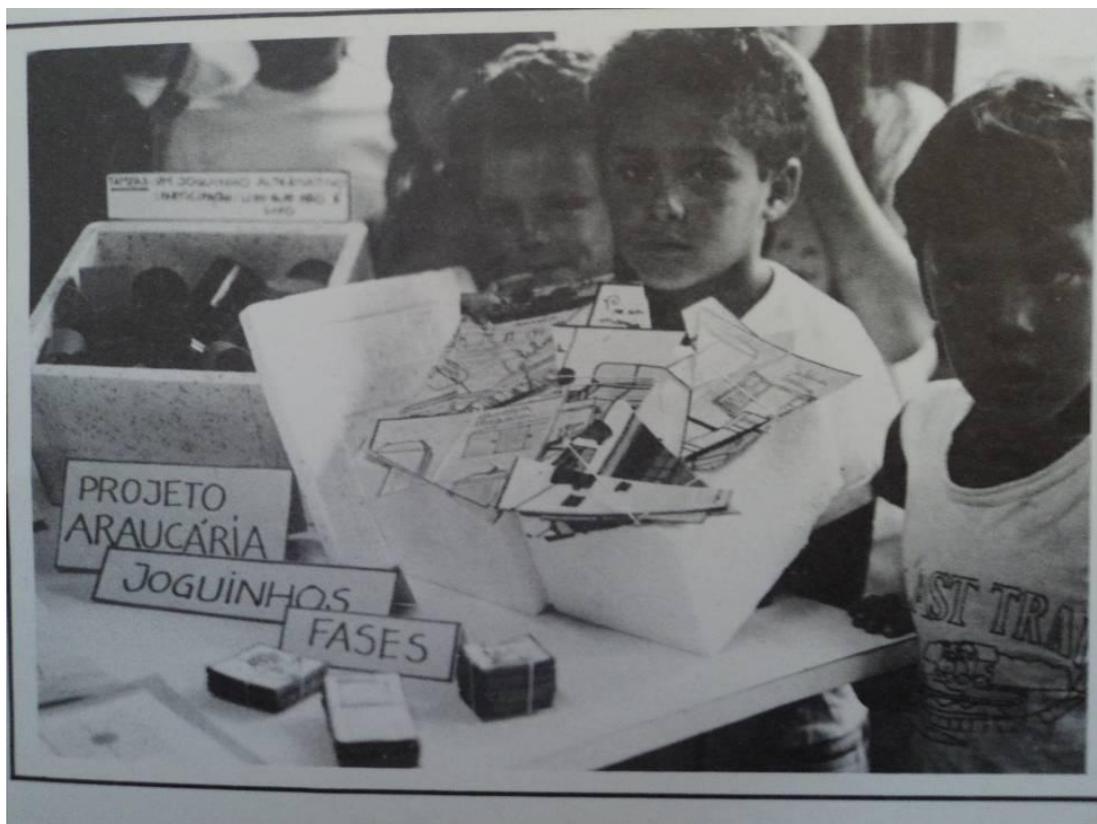
Nessas imagens, também visualizam-se profissionais participando dos encontros promovidos pelo Projeto Araucária. Percebe-se uma interação por parte das participantes, possivelmente estavam confeccionando materiais para utilização com as crianças. Esta era outra ação do Projeto Araucária, vislumbrada em seus relatórios, cujo objetivo era auxiliar nos programas de capacitação e nas ações de atendimento às crianças. A confecção destes materiais ficava sob a responsabilidade de estagiários e profissionais de diversas áreas¹⁵². Sobre esses momentos de formação em serviço é possível ler:

apostilas com os conteúdos básicos trabalhados e com sugestões de atividades a serem propostas para as crianças; Módulos relativos aos temas

¹⁵² Não foram identificados quais os cursos envolvidos, nem o seu regime de contrato.

constantes nas unidades da proposta curricular. O objetivo desses módulos é atualizar e enriquecer os conhecimentos que os profissionais possuem na área de estudos sociais, ciências naturais, linguagem e matemática; Cartilhas sobre temas como desenvolvimento e alimentação infantil, destinadas ao trabalho com pais e familiares; gravação em vídeo para concretizar e exemplificar as situações discutidas nos cursos. (RELATÓRIO PROJETO ARAUCÁRIA - CENTRO DE APOIO AO PRÉ-ESCOLAR, 1992, p. 8).

A intenção dos documentos produzidos demonstra duas preocupações por parte da equipe que coordenava o Projeto Araucária: em primeiro lugar, de registrar os conteúdos trabalhados nos encontros para concretizar as ações realizadas nos cursos, e em segundo de sugerir atividades para que os profissionais pudessem desenvolver com as crianças novas práticas que poderiam ser trabalhadas em sala de aula. Ainda segundo o relatório *A Universidade na Comunidade a Educação da Criança Pré-escolar uma Experiência em Expansão* (1989), as babás recebiam matrizes para que fossem reproduzidas em mimeógrafos e posteriormente pintadas e montadas, formando inúmeros jogos de memória, quebra-cabeças e de correspondências. Alguns desses jogos e materiais estão representados nas fotografias a seguir:



FOTOGRAFIA 36 - JOGOS
Fonte: Arquivo do Projeto Araucária.



FOTOGRAFIA 37 - EXPOSIÇÃO COM JOGOS E BRINQUEDOS CONFECCIONADOS PELAS BABÁS
Fonte: Arquivo do Projeto Araucária.

Na primeira imagem, observam-se algumas crianças próximas aos jogos confeccionados pelas babás, mas nenhuma os está manipulando. Provavelmente seja um momento de divulgação dos materiais para a comunidade, como pode-se perceber pela arrumação do espaço demonstrado na segunda fotografia. Nota-se, na primeira imagem, uma placa em meio aos jogos, registrando o nome do Projeto Araucária.

Ainda com relação às fotografias sobre os encontros de formação, pode-se visualizar que não aparecem homens em meio às profissionais. Esta questão é melhor analisada por Rosemberg (1999), quando sinaliza as atividades direcionadas à infância pobre, ancoradas em raízes femininas.

A educação infantil – tanto na vertente creche quanto na vertente pré-escola – é uma atividade historicamente vinculada à “produção humana” e considerada de gênero feminino, tendo, além disso, sido sempre exercida por mulheres, diferentemente de outros níveis educacionais, que podem estar mais ou menos associados à produção de vida e de riquezas. Isto é, diferentemente de outras formas de ensino, que eram ocupações masculinas e se feminizaram, as atividades do jardim-de-infância e de assistência social voltadas à infância pobre iniciaram já com vocações femininas nos século XIX, tendo ideais diferentes das ocupações masculinas que evoluíram no mesmo período. (ROSEMBERG, 1999, p.11).

Iniciando a sua trajetória em meio a profissionais com “vocações femininas”, pessoas leigas responsáveis pelo atendimento a crianças de 0 a 6 anos, recorre-se à Vieira e Souza (2010), para melhor discutir as questões referentes à formação destes profissionais:

A estruturação da força de trabalho na educação infantil reflete a estruturação histórica dos serviços voltados para o cuidado e a educação da criança pequena, os quais se relacionam com as tradições (e inovações) socioculturais e com os modelos de organização das políticas sociais. Tais modelos estabelecem relação com as concepções do papel do Estado, da família e da sociedade na provisão de serviços de atenção à infância, no âmbito das políticas educacionais e assistenciais. Assim é que o entendimento do trabalho docente na educação infantil requer uma abordagem histórica das políticas de atendimento e das legislações concernentes. **No Brasil, as políticas que visaram à expansão da oferta de creches e pré-escolas iniciadas no final dos anos de 1970, articuladas com as mudanças sociodemográficas das famílias, com a crescente inserção das mulheres no mercado de trabalho e com as demandas sociais por atendimento, conformaram determinado padrão dominante de organização dos serviços voltados para as crianças pequenas, baseado em precárias condições de trabalho e precário profissionalismo.**VIEIRA e SOUZA, 2010, p.125, **grifos meus**).

Em Curitiba, como já observamos, a contratação dos profissionais para atuar nas creches e pré-escolas públicas comunga com a precariedade apontada pelas autoras acima. Mantagute (2009) informa que em meados dos anos 70, se contratavam voluntários da própria comunidade, pessoas leigas, com pouco estudo. Assim,

a contratação era realizada de maneira informal, ou seja, não havia anúncios em busca de trabalhadores, mas sim buscava-se na própria comunidade pessoas que pudessem assumir os cargos que estavam disponíveis nas creches para o atendimento às crianças. (MANTAGUTE, 2009, p. 78).

Embora essa situação seja uma forma precária de contratação por parte do município, não se pode desprezar que também atendia aos interesses da comunidade. Constata essa questão Mantagute (2009), ao pontuar que essa era uma forma benéfica, tanto para Prefeitura Municipal de Curitiba quanto para a comunidade local, como se lê a seguir:

A contratação dos funcionários no próprio conjunto habitacional, era uma maneira de favorecer o pagamento da moradia. Ou seja, as pessoas que

foram alocadas nos conjuntos habitacionais precisavam de uma remuneração para que pudessem pagar a casa que receberam (MANTAGUTE, 2009, p. 79).

Tratando dessa questão entre voluntariado para o trabalho nas creches e pré-escolas, Rosemberg (1999) sinaliza, em seu estudo sobre a expansão da educação infantil a partir dos anos de 1980, que as diversas orientações que ancoraram as propostas governamentais de atendimento à pré-escola de massa nos anos 60 e em meados dos 80, partiram de soluções de baixo custo e com apoio das famílias. O modelo, “ao fazer apelo à comunidade para participar da implantação” baseava-se “nas aptidões inaptas das mulheres para cuidarem de crianças pequenas”. (ROSEMBERG, 1999, p.17). Desta forma, para trabalhar com o atendimento a crianças de 0 a 6 anos “[...] bastava ser mulher, apresentar habilidades maternas e gostar de criança. Assim, a mulher estaria naturalmente apta para reproduzir no âmbito coletivo os atributos e as atividades do trabalho doméstico”. (VIEIRA e SOUZA, 2010, p. 126).

O estudo de Isabel de Oliveira e Silva (2003) é pertinente para pensar que em Belo Horizonte, em meados dos anos 80, havia uma situação muito próxima da curitibana com relação às profissionais que atendiam crianças de 0 a 6 anos e sua escolaridade. Assim ela escreve:

Nesse espaço de debates criado pela convergência de interesses pela questão do atendimento à criança de 0 a 6 anos de idade, a partir da segunda metade da década de 1980, as profissionais das creches comunitárias tornaram-se o centro das atenções. **Sua inserção profissional nessa área, a ausência de habilitação e sua baixa escolaridade** tornaram-se objeto de preocupação de diversos setores envolvidos com a Educação Infantil, resultando em diferentes ações de formação profissional dirigidas às educadoras em serviço. (SILVA, 2003, p. 9, **grifos meus**).

Como se constatou, o contexto em que se encontravam os profissionais, não só de Curitiba, mas em outros locais com relação à sua formação, era de um padrão de baixa escolaridade. A falta de conhecimentos teóricos e técnicos para a realização das atividades era registro recorrente no programa de expansão proposto pelo município, sendo a expressão “ausência de qualificação” a justificativa central para desenvolver o *Centro de Apoio ao Pré-escolar*. A seguir, a formação destes profissionais embasa a discussão do próximo item.

3.3 CAMINHOS PELOS QUAIS PASSOU A FORMAÇÃO EM SERVIÇO DAS PROFISSIONAIS DA CRIANÇA PEQUENA EM CURITIBA

Quando a formação em serviço do nomeado Centro de Apoio ao Pré-escolar começa a ser desenvolvida, na registrada *Segunda Fase* de atuação do Projeto Araucária, o perfil de escolaridade dos profissionais que atuavam com a criança pequena, no município de Curitiba, apresenta um quadro um tanto diferenciado na escolaridade de seus profissionais.

No documento da Rede Municipal de Ensino de Curitiba denominado *Programa de Expansão da Pré-escola (1989)*, assim como em outros que foram pesquisados na Prefeitura Municipal de Curitiba¹⁵³, não aparecem dados que comprovem quantitativamente a escolaridade dos profissionais que atuavam com a criança pequena no município. Essa ausência de dados também pode ser localizada a nível nacional, pois tratando dessa questão foi localizado apenas um documento denominado *Educação Infantil no Brasil – Situação Atual (MEC, 1994)*, o qual apresenta uma estimativa para o ano de 1991 de 26,4% de profissionais de pré-escolas municipais que sequer completaram o 2º Grau.

Essa situação também faz parte das análises de Ângela M. Rabelo F. Barreto, que sustenta em seu artigo *Por que e para que uma política de formação do profissional de educação infantil?(1994)*, a ausência de dados precisos sobre os profissionais que atuam nos segmentos creches e pré-escolas, em âmbito nacional, como se lê a seguir:

embora não existam informações abrangentes sobre os profissionais que atuam nas creches e pré-escolas do País. Especialmente nas primeiras, diagnósticos realizados por pesquisadores de instituições como a Fundação Carlos Chagas, Instituto de Recursos Humanos João Pinheiro e universidades, mostram que muitos desses profissionais não têm formação adequada, percebem remuneração muito baixa e trabalham sob condições bastante precárias. Mesmo no segmento da pré-escola, é grande o número de profissionais que não possuem segundo grau completo e que podem ser considerados leigos. O percentual de leigos atinge 18.9% dos professores de pré-escola do País e em alguns estados supera um terço do corpo docente. (BARRETO, 1994, p.13).

¹⁵³ Foi encaminhado ofício para a Prefeitura Municipal de Curitiba solicitando o levantamento desses dados, no entanto até o final dessa pesquisa não houve retorno.

Analisando os dados apresentados por Barreto, observa-se em Curitiba havia um contexto muito próximo do cenário nacional: profissionais sem formação para o trabalho com a criança pequena. Esses dados do município, embora não apresentem quantitativamente a escolaridade dos profissionais, demonstram uma diversidade na formação dos sujeitos, de acordo com o seu local de atendimento, conforme se observa abaixo:

Classes conveniadas de pré-escola	Creches	Escolas Municipais
Monitores (contratados, nem sempre habilitados).	Funcionários de variados graus de escolarização, inclusive sem o 1º Grau completo.	Professores concursados com habilitação ao magistério.

QUADRO 9 - PROFISSIONAIS QUE TRABALHAVAM COM O ENSINO PRÉ-ESCOLAR E A SUA FORMAÇÃO

Fonte: Programa de Expansão da Pré -escola – PMC – 1989-1992

Se tomarmos para análise os locais de oferta de atendimento à criança pequena na Prefeitura Municipal de Curitiba e a escolaridade de seus profissionais, nota-se que a sua contratação caminhava entre sujeitos sem formação — inclusive sem o 1º Grau Completo — até pessoas com habilitação ao magistério. Observa-se que os sujeitos responsáveis pelo trabalho pedagógico nas creches são os que apresentam uma situação mais delicada com o menor nível de qualificação. Tizuko (1999), ao pesquisar sobre a situação da pré-escola no Brasil, nos anos 90, salienta serem os espaços das creches os mais complicados, devido ao

Tradicional abandono e descaso, fruto de uma política de exclusão desses profissionais no campo da educação, reflete-se no contingente de leigos que não se pode precisar pela falta de estatísticas. Mesmos nos grandes centros urbanos, a qualificação requerida é ainda de ensino fundamental. Há, certamente, um grande contingente que sequer completou o ensino fundamental. (TIZUKO, 1999, p. 63).

Na descrição acima, mais uma vez observa-se que uma grande quantidade de profissionais era considerada leiga para o trabalho, existindo um grande número que sequer completou o ensino fundamental. Os relatórios do Projeto Araucária indicam situação semelhante em Curitiba, no final dos anos 80: um número significativo de profissionais que atendiam diretamente as crianças — as “babás” —, sem completar a primeira etapa de ensino, o que faz o Projeto apoiar-se nessa demarcação para propor a

criação do Centro de Apoio ao Pré-escolar, focando o seu atendimento na capacitação dos profissionais, como se lê abaixo:

Um elevado percentual do pessoal atuante na área da educação pré-escolar, não possui a qualificação necessária, como é o caso das babás e monitoras e que as professoras necessitam de atualização constante, torna-se essencial investir em capacitação com os objetivos de suprir deficiências e aprimorar a qualidade dos serviços prestados. (PROJETO PARA IMPLANTACAO DE UM CENTRO DE APOIO A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR, 1989, p.8).

Nestas indicações, percebe-se a preocupação das coordenadoras do Projeto Araucária em melhorar a qualidade no serviço ofertado à criança de 0 a 6 anos, por meio da capacitação dos profissionais, inquietação próxima dos dirigentes do município, conforme já se visualizou anteriormente. Segundo os relatórios do projeto, as babás demonstravam entusiasmo e interesse pelo trabalho, e bom relacionamento com as crianças; o que faltava eram “conhecimentos de princípios e técnicas” que permitissem “aprimorar a qualidade de atendimento prestado”. (RELATÓRIO DO PROJETO ARAUCÁRIA, 1989, p. 7). Abaixo, o quadro que apresenta quantitativamente a formação em que se encontrava as babás. Mais do que comprovar a veracidade e a exatidão dessa fonte, destaca-se que estes números aparecem no projeto como justificativa para a elaboração do *Centro de Apoio ao Pré-escolar*:

NÍVEL DE ESCOLARIDADE	Nº DE BABÁS ¹⁵⁴
1º GRAU INCOMPLETO	54
1º GRAU COMPLETO	103
2º GRAU INCOMPLETO	53
2º GRAU COMPLETO	67
3º GRAU INCOMPLETO	6
3º GRAU COMPLETO	2
TOTAL	285

QUADRO 10 - NÍVEL DE ESCOLARIDADE DAS BABÁS DAS CRECHES DE CURITIBA.

Fonte: Projeto para Implantação de um Centro de Apoio à Educação Pré-Escolar -1989

Neste sentido, percebe-se que uma grande quantidade de profissionais que atuavam nas creches tinha apenas o 1º Grau, e muitas, incompleto. Pode-se dizer que esse quadro foi consolidado com as primeiras exigências para contratações dos funcionários das creches. De acordo com o estudo de Mantagute (2009), com a inauguração das creches,

¹⁵⁴ Nome de referência dos profissionais contratados para o trabalho com as crianças nas creches.

em 1977, os profissionais contratados para o trabalho eram selecionados na própria comunidade. (MANTAGUTE, 2009, p. 78). A partir do ano de 1985, o requisito básico exigido para ser babá: 1º Grau incompleto¹⁵⁵.

A capacitação em serviço foi assim descrita pela imprensa: *Curitiba vai treinar 1.200 babás para creches*, como um investimento no treinamento de pessoal para que as creches da Prefeitura pudessem repassar “técnicas e métodos às crianças atendidas”. (DIÁRIO POPULAR, 13/02/90, p. 02). A seguir visualizam-se alguns trechos dessa notícia:

Foi aberto ontem pela secretária municipal do menor Fani Lerner, e o reitor da Universidade Federal do Paraná, um curso de treinamento para as 1.200 babás da rede municipal de creche. Ministrado com orientação do Projeto Araucária, da UFPR, o curso enfocará a metodologia adequada às faixas etárias das crianças atendidas pelas creches municipais e de vizinhança [...] Através desse convênio, já foram treinadas todas as babás da Prefeitura durante 1989. (DIÁRIO POPULAR, 13/02/90, p. 02).

Tal menção representa os parceiros envolvidos nessa organização: UFPR e Prefeitura Municipal de Curitiba. Demonstra ainda que a sua abertura contou com a participação da Secretária da Criança, possivelmente para reforçar a relevância que esses encontros de capacitação significavam para o município e para os profissionais que atendiam a criança pequena. A seguir, vê-se a imagem desse momento que dá início aos cursos para as babás.

¹⁵⁵ Sobre essa questão, ver Mantagute (2009).



FOTOGRAFIA 38 - ABERTURA DO TREINAMENTO DE BABÁS NO ANO DE 1990
 Fonte: Diário Popular, 13/02/1990.

Observa-se que no momento destacado pela imprensa estadual, a fotografia demonstra o pronunciamento da Secretária da Criança Fani Lerner, ao lado da professora Rosa Elisa Perrone de Souza, coordenadora geral do Projeto Araucária. O primeiro sujeito é lembrado pela professora Denise Grein Santos, como sendo o professor Arquimedes Maranhão — diretor do Setor de Educação da UFPR — e ao lado da secretária encontra-se o Reitor à época, Dante Romanó. Evidencia-se, pela imagem, os parceiros envolvidos nas ações do Projeto.

Além das babás que atendiam as crianças nas creches, a Rede Municipal, conforme visto no Quadro 9, contava com a contratação de monitores que atuavam nas classes conveniadas. Muitas vezes a situação de escolaridade desses profissionais se assemelhava ao das funcionárias das creches: sem formação. Ainda na sequência de análise do mesmo quadro, pode-se observar que, aparentemente, somente as escolas municipais acompanhavam as indicações do Parecer n. 1600/75 – CE 1º e 2º Graus, do Conselho Federal de Educação (09/05/1975), com orientações de formação no Magistério em nível de 2º Grau para os professores interessados em trabalhar com o pré-escolar.

A formação a nível de 2º Grau para atender ao pré-escolar ocorrerá como previsto no Parecer n 349/72, a nível de uma quarta série, tendo pois, os

estudos, neste caso, a duração mínima de 2900 horas, ou por meio de estudos adicionais realizados após a conclusão das 3 séries da habilitação para o magistério com a carga horária mínima de 720 horas. Deste modo, o currículo mínimo previsto ao Parecer n 349/72 para habilitar ao magistério das séries iniciais no ensino de 1º Grau será mantido. Os professores que desejarem lecionar nas classes de pré-escolares deverão cursar mais um ano de estudos, voltados para a parte de formação especial, atendendo aos aspectos apresentados no presente parecer, relativos a especialização para o atendimento das crianças na faixa etária que precede a do ensino de 1º grau, ou, se já possuírem o diploma de conclusão dos estudos para o magistério farão estudos adicionais que deverão ser estruturados como recomenda o presente parecer. (PARECER N 1600/75 – CFE, 1975, p. 47).

Dessa maneira, conforme os dados analisados até aqui, pode-se dizer que na Prefeitura Municipal de Curitiba havia, nos anos 80, níveis de escolaridade diferentes para o atendimento à criança pequena nas classes conveniadas de pré-escola, creches e nas escolas municipais, demarcando “uma das distinções existentes entre a história da pré-escola e a história das creches no Brasil. Estas histórias por vezes se confundem em documentos oficiais”. (MANTAGUTE, 2009, p. 84).

Nessa esteira de análise sobre a formação inicial ou em serviço, dialoga-se com Livia Fraga Vieira (2007), quando a autora registra que nos últimos 30 anos, dois setores da administração pública (nos planos municipal, estadual e federal) — a Assistência Social e a Educação — compartilharam das atribuições referentes à educação infantil (recursos, mobilização de pessoal com diferentes níveis de qualificação profissional).

A Assistência Social (com as creches e as pré-escolas) e a Educação (com as pré-escolas). A Assistência Social, atuando sobretudo como instigadora de uma oferta organizada por entidades sociais prestadoras de origem filantrópica ou comunitária, se ocupou das **creches** coletivas, que atendiam crianças na extensa faixa etária de 0 a 6 anos (concentrando-se nas de 4 a 6 anos) e em regimes de tempo integral e parcial, **com “educadoras” leigas, sem definição de carreiras ou status profissional [...]** A Educação tem se ocupado tradicionalmente, conforme tendência nacional, pela oferta da pré-escola pública, funcionando em regime de tempo parcial para crianças de 4 a 6 anos, através da criação dos jardins de infância (ou escolas infantis) e da **implantação de classes pré-primárias ou pré-escolares nas escolas** de ensino fundamental, no âmbito dos sistemas estaduais ou das redes municipais de ensino, acionando **professoras com formação em magistério, de nível médio. Programas de expansão coordenados pela área educacional também mobilizaram “monitoras”** sem tal formação mínima, nos anos 1980. (VIEIRA, 2007, p. 01, **grifos meus**).

Analisando os dados expostos por Vieira (2007) e confrontando com as análises iniciais desta discussão, verifica-se que a situação da contratação dos profissionais para o

atendimento à criança de 0 a 6 anos em Curitiba acompanhava o processo semelhante ao do cenário nacional.

Dessa maneira, ancorando-se nas disparidades de formação dos seus profissionais, a Prefeitura Municipal de Curitiba, em parceria com o Projeto Araucária, como já visto anteriormente, elege como foco de desenvolvimento a formação em serviço dos profissionais. Vale à pena destacar que a capacitação e treinamento dos funcionários precede as ações do Projeto Araucária. Tratavam-se de duas formas de atuação: por meio do Departamento de Desenvolvimento Social, com uma equipe técnica, e outra através da parceria com a Fundação Cultural de Curitiba – Projeto Treinamento de Agentes Multiplicadores. (MANTAGUTE, 2009).

Da mesma forma com que se localizaram iniciativas de capacitação para profissionais das creches, em meio à documentação da Secretaria Municipal da Educação, dois documentos demonstram a preocupação, por parte da Prefeitura Municipal de Curitiba, em oferecer capacitação aos funcionários que atuavam na pré-escola das escolas. O primeiro documento, *Pré-escolar – Atividades Significativas (1983-1985)*, se refere às ações desenvolvidas com o pré-escolar no período demarcado no título e apresenta, entre outras questões, as reuniões, que segundo a fonte ocorriam de forma sistemática “com professores regentes de pré-escolar de 8/horas aula, para estudos de temas essenciais sobre o trabalho com a pré-escola”. (PRÉ-ESCOLAR – ATIVIDADES SIGNIFICATIVAS 1983-1985, 1985, p. 01). Alguns dos temas trabalhados nas reuniões estão descritos em uma nota de observação, a saber: Relação Pré-escolar e ensino de 1º Grau; Relacionamento Professor x Aluno; Flexibilidade no Planejamento; Reflexões sobre Alfabetização; Objetivos da Pré-escola; etc. Além das reuniões de estudo, o documento apresenta dois cursos de “atualização sistemática do professor regente Brincando e Aprendendo, a Psicomotricidade no trabalho com o pré-escolar”. (PRÉ-ESCOLAR – ATIVIDADES SIGNIFICATIVAS..., 1985, p.02).

Um segundo documento, denominado *Relatório Diagnóstico (1988)*, apresenta outros cursos direcionados aos profissionais da pré-escola no final dos anos 80: “Fundamentos para o planejamento na pré-escola e a Pré-escola na concepção histórico-crítica”; para além desses encontros, o “assessoramento na própria escola, para professores e ou coordenadores” (RELATÓRIO DIAGNÓSTICO, 1988, p.01), também fizeram parte das ações da Prefeitura Municipal de Curitiba.

A partir dessas questões, verifica-se que tanto o Departamento do Bem Estar Social, responsável pelas creches do município, quanto a Secretaria Municipal de Educação, apresentavam propostas de treinamento para os funcionários. Em meio a esta oferta, observa-se uma iniciativa por parte da mantenedora em proporcionar momentos de reflexão sobre as questões estritamente relacionadas ao pré-escolar. Neste sentido, pode-se afirmar que o Projeto Araucária não se constituiu em uma primeira forma de aperfeiçoamento profissional na Rede Municipal de Ensino de Curitiba.

No que diz respeito ao desenvolvimento das ações formativas do Projeto Araucária (cursos, palestras e assessoramento), o destaque neste momento é menos por descrevê-los, mas na medida do possível, entender como estes profissionais se apropriavam e os inseriam (ou não) em suas práticas. Dessa forma, por meio de alguns depoimentos podemos observar como os cursos ofertados pelo *Centro*, os saberes adquiridos no seu desenrolar, significaram ou não um marco na trajetória dos profissionais voltados ao atendimento à criança pequena, considerando aqui, que nem todas as nuances serão expressas nos relatos desse passado, mas como indica Alberti,

é da experiência de um sujeito que se trata; sua narrativa acaba colorindo o passado com um valor que nos é caro: aquele que faz do homem um indivíduo único e singular em nossa história, um sujeito que efetivamente viveu – e, por isso dá a vida – as conjunturas e estruturas que de outro modo parecem tão distantes. (ALBERTI, 2004, p. 14).

Dessa maneira, o relato da educadora¹⁵⁶ Elci Brasil Soares Fonseca¹⁵⁷, traz uma importante questão quando faz menção do encontro entre a teoria e a prática disseminada nos cursos ofertados pelo *Centro*:

Nós educadores participávamos dos cursos na UFPR e no núcleo¹⁵⁸. Eram os profissionais da universidade quem os ministravam. Considero-os de boa qualidade, é uma pena que acabou porque hoje os educadores ganhariam muito com eles. Não era só a teoria, eles uniam a nossa prática com a teoria, então a prática “batia” com a teoria. Era uma coisa tranquila de aplicar na sala. Muito bom o conhecimento que o [Projeto] Araucária

¹⁵⁶ Nomenclatura atual das babás.

¹⁵⁷ Entrevista concedida no dia 27/11/2011. Atualmente a educadora trabalha na creche Gramados.

¹⁵⁸ Os núcleos regionais da educação coordenam e executam ações educacionais no nível regional, apoiando as Escolas Municipais e as Creches (atualmente Centros Municipais de Educação Infantil).

prestava, tanto para a comunidade quanto para a creche. O projeto te dava um leque de opções para o profissional se avaliar por meio de fichas, e o profissional se perguntava a todo momento: “opa, acho que não é assim, que se faz, lembra do encontro?” (FONSECA, 2011)

Neste relato, a profissional destaca fortemente que as vivências realizadas em sala, as experiências práticas desses profissionais encontravam um alicerce na teoria ministrada nos cursos, tornando-os, de certa forma, de fácil desenvolvimento no cotidiano. Outro elemento significativo apontado por Fonseca (2012) refere-se à existência de fichas, nas quais o profissional poderia auto-avaliar a sua prática a partir do que fora refletido nos encontros de capacitação. Na documentação pesquisada, localizou-se um questionário elaborado pelas coordenadoras do Projeto Araucária que, endereçado as educadoras de creche, tinham a finalidade de validar os cursos.

Explora atividades matemáticas durante a chamada?	
<input type="checkbox"/> Muitas vezes	Raramente <input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Poucas vezes	Não observado <input type="checkbox"/>
Quais atividades que explora?	
<input type="checkbox"/> cores nos crachás	
<input type="checkbox"/> N. de letras dos nomes	
<input type="checkbox"/> N. de crianças presentes e ausentes	
<input type="checkbox"/> Forma dos crachás	
<input type="checkbox"/> Forma que vem 1 e por último	
Diversifica a forma de conduzir a chamada?	
<input type="checkbox"/> Muitas vezes	<input type="checkbox"/> Raramente
<input type="checkbox"/> Poucas vezes	<input type="checkbox"/> Não observado
Quais as maneiras que utiliza para diversificar?	
<input type="checkbox"/> Cantando uma música, as crianças se apresentam por mesas, e colocam o cartão com o seu nome no cartaz de pregas	
<input type="checkbox"/> Cantando uma música, cada criança, uma por vez, pega seu cartão de identificação sobre uma mesa e o coloca no cartaz de pregas	
<input type="checkbox"/> Outra	
Faz o calendário?	
<input type="checkbox"/> Muitas vezes	<input type="checkbox"/> Raramente
<input type="checkbox"/> Poucas vezes	<input type="checkbox"/> Não observado
Explora atividades matemáticas durante o calendário?	
<input type="checkbox"/> Muitas vezes	<input type="checkbox"/> Raramente
<input type="checkbox"/> Poucas vezes	<input type="checkbox"/> Não observado

QUADRO 11 - QUESTIONÁRIO DIRECIONADO ÀS EDUCADORAS PARA VALIDAR A REUNIÃO DE ESTUDOS PARA A PRÁTICA DA EDUCADORA DE CRECHE

Fonte: Acervo do Projeto Araucária, s/d

Não foi possível identificar como essas fichas foram respondidas pelos sujeitos. Poderiam as babás burlar as maneiras de conduzir as suas práticas escolares. No entanto, de acordo com a depoente, para além de uma auto-avaliação para as coordenadoras do Projeto Araucária, esse documento servia como uma memória dos encontros formativos. Outra questão que cabe ressaltar dessa ficha são as estratégias de uso dos materiais presentes nas sugestões: o crachá (cartão de identificação) e o calendário. Esses recursos nos permitem pensar quais eram as intenções e indicações que circulavam para o trabalho com a criança pequena, e nos permite uma aproximação com as particularidades daquele período.

O depoimento de Elci Brasil Soares Fonseca aproxima-se das questões discutidas por Zilma de Moraes Ramos de Oliveira, que ao analisar textos produzidos em conclusão de curso, por estudantes de um programa de formação docente — programa ADI¹⁵⁹ - Magistério desenvolvido pela Secretaria Municipal de São Paulo permite, por meio de suas análises, uma aproximação com o relato da educadora Fonseca, especificamente na relevância que é apontada pela depoente a respeito da questão da união teoria e prática. Assim, Oliveira (2006) sinaliza que as docentes de seu estudo admitiam “ter muita prática e pouca teoria. Embora sem formação específica, afirmam-se como pessoas que traziam coisas próximas das propostas pelo curso”. (OLIVEIRA, 2006, p. 557). Em outro depoimento, segundo a autora ocorre um enaltecimento ao curso das ADIs, como uma possibilidade de se pensar a relação teoria e prática. Discussão muito próxima da abordada por Elci Brasil Soares Fonseca, ao falar das propostas dos cursos ofertados pelo Projeto Araucária.

Para outra depoente, a funcionária (educadora) Eliza S. de Souza¹⁶⁰, os cursos oferecidos pelo Projeto Araucária representaram um aprendizado na sua profissão:

Cheguei na creche e não tinha conhecimento, nem noção de como era o trabalho, mas com auxílio das pessoas mais experientes fui aprimorando alguns conhecimentos. Fiz todos os cursos, foram muito importantes para minha atualização, sempre tem muitas coisas que a gente aprendia com as palestras, os cursos e a parte técnica. [Em] alguns cursos nós ficávamos o dia todo, não ia [sic] para a creche. No dia seguinte passava para as colegas como tinham sido as orientações, sempre tem algum recurso novo

¹⁵⁹ O Programa ADI - Magistério desenvolveu-se sob a forma de curso normal de nível médio, tendo sido idealizado e promovido pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. (OLIVEIRA, 2006, p. 549).

¹⁶⁰ Entrevista concedida no dia 27/11/2011. A depoente atualmente trabalha no CMEI Gramados.

que dá para trabalhar com as crianças. O Projeto Araucária foi um aprendizado a mais, da forma com que os cursos eram passados, a gente captava e passava para as crianças com facilidade. (SOUZA, 2011).

Deste relato, é importante destacar que a educadora Eliza iniciou o trabalho com a criança pequena sem formação e conhecimento sobre esta prática. Salientou que a experiência de profissionais com mais tempo de trabalho foi preponderante no auxílio de sua caminhada. Outro aspecto que vale ser evidenciado refere-se ao repasse dos cursos para as colegas, que provavelmente não os teriam assistido, e a afirmativa de sempre encontrar algo novo para desenvolver com as crianças. A forma com que a profissional se posiciona neste momento demonstra que os cursos estavam articulados com novas propostas de atividades para o trabalho com as crianças. Ao final do seu depoimento, sustenta ainda que a maneira de desenvolver as propostas com as crianças encontrava-se em conformidade com a proposição ofertada nos cursos. Novamente, nesse depoimento, encontram-se aproximações com a pesquisa de Oliveira (2006), quando menciona a recordação de outra docente que frequentou a ADI:

[...] começamos com a cara e a coragem, sem estudo, mas sempre nas creches havia uma professora ou pedagoga que nos orientava nas atividades. Mesmo não tendo tantas teorias, fui adquirindo a prática no dia a dia. Sempre tivemos reuniões com o pessoal da regional nas quais eram passadas informações que se referiam à área, e também tinham cursos nos quais pudemos aprimorar; e tudo que aprendia colocava em prática para dar um bom desenvolvimento às crianças. (OLIVEIRA, 2006, p. 558).

Percebe-se que tanto a educadora do Projeto Araucária quanto a docente pesquisada por Oliveira iniciaram um trabalho sem conhecimentos prévios e formação para o trabalho com a criança pequena. No entanto, no contato com outros profissionais mais experientes e com os cursos, foram pouco a aprimorando a prática e adquirindo conhecimentos teóricos.

Contrapondo os depoimentos acima, a diretora Orizete Ribeiro Cloque¹⁶¹ faz alusão à maneira como os profissionais aderiam ou não às propostas ofertadas nos encontros de capacitação. Ressalta que muitas questões teóricas divergiam das práticas, e que desta forma não estavam reféns apenas das proposições do projeto.

Os cursos eram muito bons, desde o berçário até o pré nunca desprezamos os encaminhamentos dos cursos, porém é fácil falar na

¹⁶¹ Entrevista concedida no dia 31/10/2011.

teoria, mas a prática é outra. Algumas coisas absorviam, e outras descartávamos. (CLOQUE, 2011).

Deste relato é oportuno destacar que nem todos os cursos, ou nem tudo que era vivenciado neles, eram incorporados às práticas das profissionais que atuavam com a criança pequena. Nesse sentido, recorre-se a Certeau:

Se é verdade que por toda a parte se estende e se precisa a rede da "vigilância", mais urgente ainda é descobrir como é que uma sociedade inteira não se reduz a ela: que procedimentos populares (também "minúsculos" e cotidianos) jogam com os mecanismos da disciplina e não se conformam com ela a não ser para alterá-los; enfim, que "maneiras de fazer" formam a contrapartida, do lado dos consumidores (ou dominados?), dos processos mudos que organizam a ordenação sócio-política. Essas maneiras de fazer constituem as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sócio-cultural. (CERTEAU, 1994, p.41).

Estas "maneiras de fazer" dos profissionais da criança pequena muitas vezes permitiram a não aceitação dos conteúdos prescritos nos cursos para as suas práticas, conforme percebemos pelo depoimento acima. Muitas vezes esses sujeitos "não se conformavam com eles", a "não ser talvez, para alterá-los".

Dessa forma, com objetivos de capacitar os profissionais da Educação Infantil, os relatórios do Projeto Araucária apresentam que um número aproximado de dois mil profissionais das creches participaram dos encontros, com atendimento indireto a aproximadamente quinze mil crianças¹⁶². Registram os documentos que nesta segunda fase de atuação o Projeto ampliou suas ações a outros municípios.

A partir de 1991, vários municípios da região metropolitana de Curitiba solicitaram assessoramento¹⁶³. Em reunião com representantes desses municípios foram discutidas: a filosofia de trabalho da Fundação Bernard Van Leer, a crise brasileira que está a exigir soma de esforços para garantir a qualidade da educação infantil e a importância do aprimoramento do profissional de creche. Novos convênios foram firmados e, no momento o Projeto Araucária colabora com 14 municípios e inicia uma ação conjunta com a Legião Brasileira de Assistência – L.B.A. – entidade de âmbito federal responsável por atendimento a creches, visando a implantação, gradativa

¹⁶² Estes dados encontram-se no relatório Projeto Araucária – Centro de Apoio a Educação Pré-Escolar – Curitiba, de abril de 1992.

¹⁶³ Almirante Tamandaré, Araucária, Agudos do Sul, Bocaiúva do Sul, Balsa Nova, Campo do Tenente, Colombo, Cerro Azul, Campo Largo, Piraquara, Quatro Barras, Quitandinha, Rio Branco do Sul, Rio Negro, São José dos Pinhais, Tijucas do Sul, Lapa.

da proposta pedagógica elaborada pelo Projeto Araucária e Secretária Municipal da Criança de Curitiba, nas creches que, em todo o Estado do Paraná são conveniadas com L.B.A. (DENISE GREIN SANTOS, TRADUÇÃO MARTHA SANCHEZ)

Observa-se que o Projeto Araucária transforma-se ao longo do tempo. De sua proposta inicial, que concentrava os esforços na capital paranaense e na região de Rio Branco do Sul, passa a desenvolver suas ações em outras localidades da Região Metropolitana de Curitiba, ocorrendo dessa forma, uma expansão no assessoramento pedagógico e no atendimento à criança.

Ao término das duas fases de atuação do Projeto Araucária, a primeira direcionada para implantação da proposta pedagógica e a segunda com o foco mais intenso na capacitação dos profissionais, torna-se pertinente um breve esboço da cobertura total a qual o projeto abarcou durante o período de 1986-1992, de acordo com os seus relatórios.

Ano	Cobertura	Cursos Realizados	Profissionais Treinados
1986	400 crianças	04	55 monitoras
1987	700 crianças	05	70 monitoras
1988	1100 crianças	03	90 monitoras
1989	15000 crianças	14	1.650 profissionais
1990	15350 crianças	15	2100 profissionais
1991	16110 crianças	23	2550 profissionais
1992	22950 crianças	78	3190 profissionais

QUADRO 12 - MOSTRA DA COBERTURA TOTAL DO PROJETO ARAUCÁRIA DE 1986-1992

Fonte: Santos, 1993

O quadro acima apresenta um panorama geral do atendimento do Projeto Araucária, apontando os sujeitos que estiveram envolvidos em tal empreitada. Como se observa na denominada primeira fase (1986-1988), ocorreu um acréscimo no atendimento de crianças em idade pré-escolar, assim como se percebe que alguns cursos foram ofertados aos monitores que até então trabalhavam com a criança pequena. Percebe-se que a partir de 1989, período em que as ações do Projeto focalizaram a formação em serviço como meta primordial, ocorre um aumento gradativo no número de cursos destinados aos profissionais.

Para além dos cursos, as fontes indicam que outra sistemática de formação aos profissionais permeou o desenvolvimento do Projeto Araucária e consistiram em

seminários¹⁶⁴. Tais eventos contaram com a participação de especialistas em âmbito nacional, que já discutiam em seus trabalhos questões relacionadas à pré-escola e ministravam conferências sobre as suas experiências. Dessa forma, percebe-se uma aproximação dos profissionais da Rede Municipal com teóricos que discutiam as questões da educação infantil nos anos 80 e 90.

Em meio à documentação do Projeto, encontrou-se ainda uma palestra proferida pela professora Fúlvia Rosemberg (1994) intitulada *A situação da educação infantil no Brasil*, direcionada aos profissionais que atuavam nas ações do Projeto Araucária. Outros nomes foram localizados André Lapierre, contribuindo com as discussões sobre a Psicomotricidade; Emília Ferreiro¹⁶⁵, direcionada a tratar de alfabetização e João Valsiner debatendo as contribuições de Vygotsky. Dessa maneira, pode-se considerar o *Centro de Apoio ao Pré-escolar* (Projeto Araucária) como um lugar de aproximação dos profissionais da Rede Municipal que atendiam a criança pequena, com as discussões que circulavam na esfera nacional e internacional.

Como foi registrado no início desse texto, o Projeto Araucária perpassou por duas fases de desenvolvimento que marcaram um período histórico dentro da Prefeitura Municipal de Curitiba: sua proposta inicial de projeto de extensão com escopo de desenvolver uma intervenção pedagógica em crianças pobres avança para a elaboração de uma Proposta Pedagógica para a criança de 0 a 6 anos, quando a formação dos profissionais torna-se um elemento de destaque em seu desenvolvimento.

No entanto, expirado o prazo final concedido pelo Órgão financiador — final de 1992¹⁶⁶ — uma informação da Fundação Bernard Van Leer, justificava em alguns itens a não renovação do convênio:

a recessão econômica que atinge muitos países, ocasionou cortes nos investimentos; no Brasil concederiam financiamento apenas a projetos desenvolvidos em zonas rurais da Região Nordeste; uma análise do Projeto Araucária demonstrou em Curitiba, um trabalho consolidado, com

¹⁶⁴ 1990 – I Encontro Paranaense de Alfabetização (600 participantes); 1990 – I Seminário Metropolitano de Educação Pré-Escolar (300 participantes); 1991 – II Seminário Metropolitano de Educação Pré-Escolar (300 participantes); 1992 – III Seminário Metropolitano de Educação Pré-Escolar (300 participantes). Estes seminários podem ser abordados em uma outra pesquisa.

¹⁶⁵ Início de abril do ano de 1991 (BOLETIM INFORMATIVO, ano 2, 1991)

¹⁶⁶ Vale à pena destacar que o fim do financiamento da Fundação Bernard Van Leer, não significou uma ruptura total da parceria entre Projeto Araucária e PMC. Devido aos ganhos resultantes de aplicações no mercado financeiro, restou um saldo de caixa na ordem de US\$ 100.000.00, o que permitiu sua extensão do ano de 1993 até 1994.

grandes possibilidades de continuidade, mesmo sem o apoio da Fundação. Assim, em dezembro de 1992 foi recebida a última parcela da contribuição. (PROPOSTA DE AÇÃO COMPLEMENTAR DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 1994, p. 2).

Das razões apontadas pelo órgão financiador para o fim do projeto, o item referente ao desenvolvimento do Projeto Araucária em Curitiba ganha relevância para esta pesquisa. Percebe-se que por meio das avaliações realizadas o município poderia, a partir do referido momento, caminhar sem o recurso financeiro oriundo da Fundação. Ilustra essa questão o depoimento de Ida Regina Mendonça (2012):

O Projeto sai da Prefeitura Municipal de Curitiba, devido as avaliações constantes enviadas a Fundação Bernard Van Leer (que enviava a verba), onde percebeu-se por parte do órgão financiador que Curitiba já havia avançado. Foi quando privilegiaram a Região Norte e Nordeste que tinham mais necessidade. Assim, foi feita a avaliação e perceberam que já tinham impulsionado o trabalho e a prefeitura poderia caminhar com as suas próprias pernas. (MENDONÇA, 2012).

De acordo com a entrevista, não é possível afirmar que os recursos financeiros destinados ao trabalho com a criança pequena por parte da Prefeitura Municipal de Curitiba tenham aumentado. O que se pode levantar como hipótese é que com a organização dos cursos de capacitação, o direcionamento das propostas pedagógicas e o contato com os grandes nomes que discutiam a Educação Infantil à época, tenha-se propiciado uma nova forma de conceber o trabalho nas creches do município, contribuindo para uma visibilidade maior e para um trabalho mais articulado na Educação Infantil, o que propiciou o corte de investimento da Fundação Bernard Van Leer¹⁶⁷.

Além dessas questões, os depoimentos das três professoras responsáveis pela elaboração do Projeto Araucária pontuam que o corte de verba da fundação e as suas aposentadorias foram fatores que levaram ao fim do projeto.

¹⁶⁷ Alguns relatórios indicam que o Projeto Araucária continuou atuando até o ano de 1994, mesmo com o corte de verba do órgão financiador, devido a algumas sobras financeiras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O término deste texto não é o fechamento absoluto de uma pesquisa, mais sim o enunciado das possibilidades interpretativas que elaborei, a partir de um lugar social específico. O conhecimento histórico não é definitivo e, como já demarcou Marc Bloch (2001), “é uma coisa em progresso, que incessantemente se transforma e aperfeiçoa” (BLOCH, 2001, p.75). Pude observar essas mudanças ao longo da pesquisa, cuja hipótese inicial era de que o Projeto Araucária — fruto de um projeto de extensão da UFPR, elaborado e desenvolvido a partir da rede de relações sociais de suas idealizadoras — foi ocupando, ao poucos, um lugar estratégico na Rede Municipal de Curitiba ao ponto de ser assumido, em alguns momentos, como parte das políticas voltadas para a educação infantil do município.

A busca pela confirmação ou não dessa hipótese envolveu a pesquisa no acervo do Projeto Araucária, disposto em uma acanhada sala da Universidade Federal do Paraná. Inevitavelmente rememoro as idas e vindas a este local comparando-o com a *sala dos inventários* da historiadora Arlete Farge, pois, tal como nesta, era um ambiente sombrio, sem aquecimento adequado e as paredes cobertas de fichários e pastas disputavam lugar com outros objetos. (FARGE, 2009, p.111). No ato de ler, separar e copiar os documentos, seguido da escrita desta narrativa, também tive o cuidado de lembrar que “a história não é jamais a repetição do arquivo, mas desinstalação em relação a ele, e inquietação suficiente para interrogar incessantemente o porquê e como se deu o fracasso do manuscrito” (FARGE, 2009, p. 75).

A aproximação com as fontes possibilitou demonstrar que a rede de relações sociais das quatro professoras do Setor de Educação da UFPR (Claraidalia Stechemen, Denise Grein Santos, Rosa Elisa Perrone de Souza e Vera Libretti Pereira) contribuiu para a elaboração do Projeto Araucária, em meados dos anos 80. O contato direto com uma das representantes da Fundação Bernard Van Leer no Brasil (irmã de uma das idealizadoras do Projeto), foi primordial para que o financiamento fosse concretizado e o Projeto desenvolvido.

Diante do contexto examinado no percurso deste estudo, parece possível afirmar que a elaboração e o desenvolvimento do Projeto Araucária expressaram um profícuo diálogo com posições e debates que já circulavam na rede municipal de Curitiba, em

especial pelas contribuições vinculadas ao trabalho da professora Denise Grein sobre a pré-escola. Ao mesmo tempo, dialogaram com aquilo que então vinha sendo demarcado para a educação pré-escolar, tanto nacionalmente quanto no estado do Paraná. Pode-se dizer que o Projeto Araucária foi, de fato, fruto das aspirações e possibilidades daquele período histórico.

Se o conjunto das evidências reunidas até aqui apontaram que o Projeto Araucária, na sua proposta inicial, abarcou um atendimento à pré-escola em apenas duas escolas municipais do bairro do Boqueirão, em Curitiba, no contexto da Secretaria de Educação de Curitiba em um período de três anos (1986 a 1988), essa experiência, mesmo que quantitativamente pouco expressiva, parece ter fomentado o redirecionamento das ações do Projeto Araucária rumo à rede de creches municipais de Curitiba.

O que pude reunir e compreender com a documentação e posicionamentos dos profissionais envolvidos naquela época com o Projeto Araucária é que, para o Departamento de Pré-Escola da Rede Municipal, não era um momento favorável ao investimento de ampliação do referido Projeto na rede de pré-escola no contexto do debate, construção e instauração em torno do Currículo Básico. Momento no qual a Secretaria Municipal de Curitiba encontrava-se diretamente envolvida e coordenando tal processo, e a pré-escola estaria nele incluído. As fontes orais explicitaram que neste momento havia na rede, no departamento de educação, um empenho no estudo e referência na perspectiva teórica ancorada em Vygotsky e as orientações, de base piagetiana, que sustentavam o Guia Curricular do Projeto Araucária, não estariam na mesma sintonia e, por sua vez, as proposições não se coadunavam.

Todavia, tal distância entre as teorias que sustentavam a prática do Projeto Araucária e as ações da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, que poderia ter produzido a quebra de convênio entre eles, resultou, ao contrário, em uma ampla extensão das atividades do Projeto no interior da prefeitura, porém em outra secretaria. Avalio que o Projeto Araucária, neste novo momento, a partir de 1989, adentra e compõe parte da política pública municipal de Curitiba, em outra Secretaria — a da Criança — tendo a Universidade Federal do Paraná e o convênio com uma Organização Não-Governamental (Fundação Van Leer) como apoio múltiplo: ou seja, a parceria tanto de recursos financeiros quanto de recursos humanos no processo de educação direcionado à criança pequena na

capital paranaense. Logo, o embate teórico entre Piaget e Vygotsky que ocupou resistência dentro do Departamento de Educação, incide-se em nome da necessidade de parceiros que contribuíssem na organização da Secretaria da Criança, as fontes permitiram enxergar, que era preciso um investimento tanto de recursos humanos quanto de materiais para essa nova Secretaria.

Dessa forma, foi na segunda fase do Projeto Araucária (1989-1992) que sua atuação ganhou força e engendrou-se na rede municipal, com resistências e adesões, ganhando sua maior visibilidade e atuação nas creches públicas, especificamente na Secretaria da Criança, que estava iniciando o seu trabalho no período em questão. Foi quando pude observar que o Projeto Araucária, talvez no vácuo da ausência de uma política de formação para os profissionais de educação infantil no município, assumiu a responsabilidade pela capacitação dos profissionais que atendiam a criança pequena à época.

É possível assim, a partir da análise das fontes, verificar o lugar estratégico, no qual o Projeto Araucária ocupou na Rede Municipal de Ensino, quando passa a responsabilizar-se pela formação de todos os profissionais que atendiam a criança pequena no município, ao mesmo tempo em que participa da produção da Proposta Pedagógica para Criança de 0 a 6 anos, ações estas que consolidam sua atuação na Secretaria da Criança.

Importante frisar que, nesse mesmo momento, o Projeto Araucária conseguira, segundo as fontes informam, articular em suas ações de formação para os profissionais de creche: textos, referências profissionais e participações de pesquisadores da área de educação infantil e do campo educacional de reconhecido mérito acadêmico. Entendo que tal situação pode ser considerada o diferencial do Projeto Araucária e talvez corrobore, na explicação da reverência significativa, que o Projeto aparece na memória coletiva das experiências consideradas bem-sucedidas da rede municipal de Curitiba no campo da educação infantil: constituir-se o responsável por esse lugar de formação não somente dos profissionais que atendiam às crianças nas creches, mas pela formação dos formadores das creches à época, ou seja, do lugar formativo da equipe gestora.

Sem dúvida, me parece relevante destacar que independente da base teórica que sustentou o trabalho do Projeto Araucária, o investimento aplicado à época na formação dos profissionais e da equipe de creche e a incessante costura e reconstrução das

propostas pedagógicas potencializaram caminhos para o trabalho pedagógico nas instituições de creches.

Acredito que uma das questões que teria oportunizado vida longa ao Projeto Araucária, permitindo sua passagem por diferentes gestões político-administrativas na Prefeitura Municipal de Curitiba, foi o *lugar social* por ele ocupado. Sua parceira com a Universidade Federal do Paraná (no provimento de recursos físicos e de gestão) e o vínculo a um organismo internacional (obtendo financiamento) teria dado a ele uma estrutura, uma capacidade, um ancoradouro favorável na relação de dividendos com a prefeitura municipal. O Projeto Araucária acabou proporcionando, ao meu juízo, a mediação dos profissionais da rede municipal de Curitiba com grandes nomes que discutiam Educação Infantil no Brasil, como a pesquisadora Sonia Kramer e Fúlvia Rosemberg. Dessa forma, as professoras idealizadoras do Projeto Araucária, ao articularem a participação dessas pesquisadoras, por exemplo, viabilizaram não somente a contribuição pontual delas nas ações do Projeto Araucária, em eventos de formação, mas também como monitoramento e avaliação do trabalho e formação da própria equipe gestora das creches de Curitiba, dentro da rede municipal. O Projeto se reformula no decurso de seu desenvolvimento e qualifica não só para fora (na relação da universidade com a rede pública), mas internamente, para quem não apenas fez parte dele, mas o idealizou.

Por fim, destaco que o Projeto Araucária não compôs a política pública municipal de Curitiba da mesma maneira no período de sua vigência na rede: ele foi se compondo na política, com destinatários, ênfases e proposições distintas no período de 1985 a 1992. Inicialmente, avalio que era um Projeto mais pontual, circunscrito às linhas de orientações da agência de financiamento holandesa e com caráter educativo piloto, tendo se modificado aos poucos devido às críticas recebidas e as interlocuções com outras referências, experiências e pesquisadores, que podem ter colaborado para os ajustes, reformulações e ampliação do repertório das ações do Projeto, tanto do ponto de vista do público ao qual se destinou, como dos seus objetivos propriamente ditos.

Cabe ainda sublinhar que o convênio da Universidade Federal do Paraná com a prefeitura municipal de Curitiba, por meio do Projeto Araucária, parece ter produzido certa “zona de conforto”: uma parceria que ocupara em muitos momentos o lugar da própria gestão pública, ou seja, o Projeto assumindo demandas e tarefas não só de apoio

formativo, mas de coordenação da proposição de educação infantil no setor de creches da rede pública de Curitiba. Porém, não visualizo que tal perspectiva tenha se constituído de modo não autorizado junto à rede municipal, pelo contrário: os possíveis ganhos pela natureza de tal intervenção na política pública municipal de educação infantil (especificamente na área de creches) também replicaram o quadro de gestoras do Projeto Araucária.

Outro aspecto que é necessário destacar é que a presença do Projeto Araucária na história da educação infantil da rede municipal da capital paranaense traz consigo as balizas do conveniamento — no caso específico de Curitiba, com a Universidade Federal e com organismo multilateral —, que revela as marcas da própria constituição histórica da educação infantil brasileira, tendo a sua expansão associada a múltiplos fatores, dentre eles a parceria público-privado. Entendo que tal contexto mereça ocupar outros destaques nos estudos do campo da história da política e gestão da educação e educação infantil brasileiras.

Compreendo que todo estudo apresenta limites e possibilidades, e este não escapa a tal circunstância. Visualizo um leque com outras tantas opções de pesquisa como: o desenvolvimento do Projeto Araucária em Rio Branco do Sul (foco das primeiras iniciativas de sua atuação), bem como nos demais municípios da região metropolitana envolvidos, investigando neles as parcerias firmadas entre o público e o privado e as propostas destinadas a creches e pré-escolas, os Seminários de formação que foram promovidos pelo Projeto Araucária; a parceria deste Projeto com outros atores e instituições como SESI, bem como aprofundar a dimensão do Projeto enquanto uma atividade de extensão da Universidade Federal do Paraná refletindo sobre a sua contribuição para a formação de políticas públicas em educação. Enfim, novas pistas e um caminho aberto para outras análises interpretativas e outras histórias a narrar.

FONTES CONSULTADAS

BRASIL. Leis, decretos e etc. Indicação ao CFE n^o 45 – 4 jun de 1974. **O artigo 19 da Lei n 5692/71 e a educação pré-escolar**, In: MEC/SEPS. Legislação e normas da educação pré-escolar. Brasília, 1979.

_____._____.Anexo ao parecer CFE 2018/74. Brasília 19774

_____._____.Parecer CFE n^o 2018 – 5 de julho de 1974. **Aprova a indicação n^o 45/74 e acrescenta recomendações**. In MEC/SEPS. Legislação e normas da educação pré-escolar. Brasília 1979

_____._____.Parecer CFE n^o 2521 – 2 jul. 1975. **Interpretação do artigo 19, 1^o da Lei n^o5692/71: programas antecipatórios da escolarização regular**. In MEC/SEPS. Legislação e normas da educação pré-escolar. Brasília, 1979

_____,_-_____.Parecer CFE 1038 -11 de abril de 1977. Da nova redação ao 2^o artigo 19 da Lei 5692/71. In documenta. MEC/SEPS. **Legislação e normas para a educação pré-escolar**. Brasília,1979

_____._____.Parecer CFE n^o 1600 – 9 de maio. 1975. Habilitação a nível de 2^o grau para o magistério pré-escolar. In:MEC/SEPS Legislação e normas da educação pré-escolar. Brasília, 1979

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil 1988**. Brasília: Centro Gráfico do Senado Federal, 1988.

_____. Lei N. 5692. **Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1^o e 2^o graus**, de 11 de agosto de 1971.

BRASIL, Ministério da Educação e da Cultura.III Plano Setorial de Educação e Cultura e Desporto 1980-1985. Brasília. 1980.

_____._____.II Plano Setorial de Educação e Cultura 1975-1979. Brasília, 1976.

_____.Ministério da Educação e Cultura. **Diagnóstico preliminar da educação pré-escolar no Brasil**. Brasília: Departamento de Documentação e Divulgação, 1975.

_____.Secretaria Geral. **Programa Nacional da Educação Pré - escolar**. Brasília, 1982

_____. Diretrizes para a elaboração do Programa Nacional de Educação Pré-Escolar. Brasília, 1982

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de EDUCAÇÃO infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos a educação.** Brasília: MEC, SAB, 2006. 32p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação fundamental. Educação Infantil no Brasil: situação atual. MEC/SEF/DPE/COEDI. Brasília, 1994.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos a educação**, Brasília: MEC, SEB, 2006. 32 p.

INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO URBANO DE CURITIBA. **Cadastro de equipamentos urbanos – creche municipais.** Curitiba. 1998.

_____. **Favelas: súmula da proposta de desfavelamento.** Curitiba: PMC, fev/1976.

_____. **Módulo de atendimento infantil** – proposta. Curitiba: 1980^a. mimeo

_____. Creches em Curitiba: Espaço de Educação. Curitiba: Secretaria Municipal de Curitiba, 1992.

_____. Instituto Paranaense de Planejamento Urbanístico de Curitiba. **Curitiba em dados.** Curitiba, 1984.

_____. **Educação pré-escolar: tentativa de enfoque na Prefeitura Municipal de Curitiba.** Curitiba: Departamento do Bem Estar Social. 1975.

_____. **Programa de Creches.** Curitiba, Secretaria Municipal do Menor. 1991.

_____. **Plano Preliminar de Atendimento à criança e ao adolescente carente de 0 a 18 anos de Curitiba.** Curitiba. Secretaria da Criança. 1989.

CORDIN, Rita de Cássia. **Relatório supervisora do Projeto Araucária.** Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1988. mimeo

PARANÁ. Secretaria do Estado da Educação. Câmara de Ensino de 1^o Grau. Indicação n^o 001 – 9 de agosto. 1978. Indica ao Conselho Pleno normas para a educação pré-escolar. Jardim de Infância. Curitiba. 1978

_____. _____ Leis, Decretos, e etc. Conselho Estadual de Educação. Deliberação n^o 20 – 10 de ago de 1978. Fixa normas para funcionamento de jardim de infância. Curitiba, 1978.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA. SECRETARIA MUNICIPAL DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL. DEPARTAMENTO DA CRIANÇA. **Manual de Orientações Técnico-administrativas do Programa Creche.** Curitiba. SET/1986.

_____ **Avaliação Anual do Programa Creche** (1988). Curitiba, 1988

_____ **Relatório diagnóstico**, 1988. Curitiba, 1988. mimeo

PREFEITURA MUNICIPAL DA CRIANÇA. INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO URBANO DE CURITIBA. **Creches em Curitiba: Espaço de Educação**. Curitiba. 1992. 80 p.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA. **Pré - escolar – Atividades significativas (1983 -1985)**. 1985.mimeo

_____ **Uma proposta de política pré-escolar na Rede Municipal de Ensino** (1986). Curitiba, 1986.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA. SECRETARIA MUNICIPAL DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL. DEPARTAMENTO DA CRIANÇA. **Manual de Orientações Técnico-Administrativas do Programa Creche**. Curitiba, set/1986.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA. DEPARTAMENTO DO BEM ESTAR SOCIAL. **Plano de Educação**. vol.1. Curitiba, 1975^a

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA. DEPARTAMENTO DO BEM ESTAR SOCIAL. **Plano de Educação**. vol.3. Curitiba, 1975b

_____ **Plano municipal de educação de 1983**. Governo Municipal de 1983 a 1986. Curitiba, 1983

_____. SECRETARIA MUNICIPAL DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL. DEPARTAMENTO DA CRIANÇA. **Manual de Orientações Técnico-Administrativas do Programa Creche**. Curitiba, set/1986.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA. **Integração da Ação Pedagógica das Creches e Escolas Municipais**. Curitiba, 1990

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA. **Proposta pedagógica para o trabalho com crianças de 0 a 6 anos**. Secretaria Municipal da Criança Curitiba, 1994.

PREFEITURA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes curriculares para a educação municipal de Curitiba**: Educação infantil. Secretaria Municipal da Educação. Curitiba, v. 2, 2006.

_____ **Programa Municipal de Expansão da Pré-Escola 1989-1992** Curitiba, 1990.

_____ **Situação atual do pré-escolar na Secretaria Municipal de Educação**, 1988-1989.

_____ Plano Municipal de educação (1989 – 1992). Curitiba, 1989.

_____ PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO de 1968, Curitiba, 1968

_____. Secretaria Municipal do Menor. **Metodologia básica para o atendimento de crianças em creche**. Curitiba, 1989

_____ **Projeto de implantação do pré-primário**. Curitiba, 1974.

_____ **Relatório Geral de Atividades do ano de 1986**. Curitiba, 1986.

_____ **Pré-escolar – Atividades Significativas de 1983 a 1985**. Curitiba, 1985.

_____. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. DEPARTAMENTO DE ENSINO. DIVISAO DE APOIO TÉCNICO-PEDAGÓGICO – SETOR DE PRÉ-ESCOLAR. **Relatório Diagnóstico**. Curitiba, jun/1988.

_____ **Situação atual da pré-escola na secretaria municipal de educação**. Curitiba, 1988.

PROJETO ARAUCÁRIA. **Projeto Araucária**. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 1985. mimeo

_____ **Relatório da Fase Preparatória**. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 1985. mimeo

_____ **Proposta do Projeto Araucária**. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1985. mimeo

_____ **Carta de compromisso**. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1985. mimeo

_____ **Vila São Pedro II, Rio Branco do Sul – Pr**. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, agosto de 1985. mimeo

_____ **Relatório Letter of Crant**. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 1985. mimeo

_____ **Relatório do Projeto Araucária**. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 1986. mimeo

_____ Livro de divulgação do Projeto Araucária. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1986

_____ A universidade na comunidade: experiência iniciada pela pré-escola. **Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1986. mimeo**

_____ **Relatório de Avaliação – Segundo ano de operações – 1987**. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 1988. mimeo

_____ **Relatório do terceiro ano de operações – 1988.** Universidade Federal do Paraná. Curitiba, janeiro de 1989. mimeo

_____ **Relatório do Projeto Araucária.** Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 1989. mimeo

_____ **Projeto para implantação de um centro de apoio à educação pré-escolar.** Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 1989. mimeo

_____ **A Universidade na Comunidade: a educação da criança pré-escolar – uma experiência na comunidade (1989).** Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 1989. mimeo

_____ **Relatório propostas curriculares – guia educativo para crianças de 3 a 6 anos aspectos fundamentais.** Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1988. Mimeo

_____ **Projeto Araucária Plano de Trabalho e Orçamento para 1988.** Universidade Federal do Paraná. 1988.

_____ **Guia curricular para atendimento de crianças de 04 a 06 anos.** Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1989

CONVÊNIO, 1989

_____ **Relatório de avaliação da primeira fase de extensão – 1989.** Universidade Federal do Paraná Curitiba, 1990. mimeo

_____ **O dia a dias das turmas de jardim, nas creches.** Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1990. mimeo

_____ **Experiência Comunitária em Rio Branco do Sul.** Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 1990. mimeo

_____ **Relatório da primeira fase de extensão – 1989.** Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 1990. mimeo

_____ **Centro de Apoio ao Pré - escolar- ação da supervisora pedagógica mantida pelo Projeto Araucária.** Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1990. mimeo

_____ **A universidade na comunidade aperfeiçoamento dos profissionais atuantes na pré-escola.** Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1990,

_____ **Boletim Informativo nº 01.** Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 1990. Mimeo

_____ **Boletim informativo.** Universidade Federal do Paraná, ano 2, 1991

_____ **Livro de Divulgação do Projeto Araucária**, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1991

_____ **Centro de Apoio a Educação -Escolar**. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, abril de 1992. mimeo

_____ **Relatório Artigo News Letter**. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, s/d. mimeo.

_____ **Termo de compromisso**. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, s/d. mimeo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Proposta de Ação Complementar de extensão universitária**, Curitiba, 1994. mimeo

PROJETO ARCO-IRIS. **Relatório do projeto arco-íris**. s/d. mimeo

FUNDACIÓN BERNARD VAL LEER. **Lá educación infantil temprana e integreda: preparación para el desarrollo social**. Colombo,1981.mimeo

REVISTA INDUSTRIA DA FIEP. Projeto Araucária experiência pedagógica, Curitiba, maio de 1987

RIO BRANCO DO SUL. **Sacerdote Jesuíta Rodolfo Muller - Vila São Pedro II, Rio Branco do Sul** – Pr, agosto de 1985. Mimeo

REGULAMENTAÇÃO DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DO EDUCADOR INFANTIL: **A EXPERIÊNCIA DE BELO HORIZONTE**. FCC - PMBH - IRHJP – AMEPPE. 1997.

Disponível em

http://www.fcc.org.br/biblioteca/publicacoes/textos_fcc/arquivos/1325/arquivoAnexado.pdf.

Acesso em 07/06/2012.

OFÍCIOS ENVIADOS DA PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA PARA O PROJETO ARAUCÁRIA

Ofício 148/85 – 02/04/1985

Ofício 161/88

IMPrensa Oficial

DIÁRIO OFICIAL – ESTADO DO PARANÁ – 16/04/1987

JORNAIS

DIÁRIO POPULAR – 03/03/1985 – Atendimento ao menor Projeto Araucária: Verba da Holanda

CORREIO DE NOTÍCIAS – 03/03/1985 - Verbas para o Projeto Araucária

GAZETA DO POVO – 20/03/1985 – Holanda interessada no Projeto Araucária

JORNAL ESTADO DO PARANÁ - 16/04/1987 - Para crianças

GAZETA DO POVO –14/04/1987 – Projeto atende criança

GAZETA DO POVO – 3/01/1989 – Formação do professor envolve muitos debates na Universidade

DIÁRIO POPULAR –24/02/1989 - Melhor Atendimento a criança é a proposta

GAZETA DO POVO, 15/01/89 - Verba ao Projeto Araucária

DIÁRIO POPULAR – 03/05/1989 – Treinamento para os funcionários de creches

DIÁRIO POPULAR - 29 e 30/01/1989 - Creches vão receber 8 mil crianças

DIÁRIO POPULAR – 13/02/1990 –Curitiba vai treinar 1.200 babás para creches

JORNAL NOVO TEMPO, de 05 a 11/10/1984. Disponível em: www.nossotempod

FONTE ORAL

DENISE GREIN SANTOS. *Entrevista concedida a Alessandra Giacomiti. Curitiba, 22 de agosto de 2011.*

ORIZETE RIBEIRO CLOQUE. *Entrevista concedida a Alessandra Giacomiti. Curitiba, 31/10/2011.*

ELIZA S. DE SOUZA. *Entrevista concedida a Alessandra Giacomiti. Curitiba, 27/11/2011*

ELCI SOARES FONSECA. *Entrevista concedida a Alessandra Giacomiti. Curitiba, 27/11/2011.*

ROSA ELISA PERRONE DE SOUZA. *Entrevista concedida a Alessandra Giacomiti. Curitiba, 08/03/2012*

VERA LÚCIA GRANDE DAL MOLIN. *Entrevista concedida a Alessandra Giacomiti. Curitiba, 03/04/2012*

IDA REGINA MILLÉO DE MENDONÇA. *Entrevista concedida a Alessandra Giacomiti. Curitiba 27/04/2012*

ILZE MARIA COELHO MACHADO. *Entrevista concedida a Alessandra Giacomiti*. Curitiba 24/04/2012

MARIA ANGELA FÁVARO FOLTRAN. *Entrevista concedida a Alessandra Giacomiti*. Curitiba 02/05/2012

SANDRA FORTUNATO. *Entrevista concedida a Alessandra Giacomiti*. Curitiba 15/05/2012

CLARAIDALIA STECHMEN. *Entrevista concedida a Alessandra Giacomiti*. Curitiba 27/06/2012

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Mirian e KRAMER, Sonia. O rei está nu: um debate sobre as funções da pré-escola. In: KRAMER, Solange Jobim e Souza (org). **Educação ou tutela? A criança de 0 a 6 anos**. São Paulo: Loyola, p. 21-33, 1991.
- ABRANCHES, Sergio Henrique. Política social e combate à pobreza: a teoria da prática. In: ABRANCHES, Sergio Henrique, SANTOS Wanderley Guilherme e COIMBRA, Marcos Antonio. **Política social e combate à pobreza**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1987.
- ABRANTES, Paulo Roberto. **O pré e a parábola da pobreza**. Cadernos Cedes, São Paulo, Cortez, nº 9, p. 8-26, 1984.
- ALBERTI, Verena. O lugar da história oral: o fascínio do vivido e as possibilidades de pesquisa. In: ALBERTI, Verena. **Ouvir contar: textos em história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.
- ARCO-VERDE, Yvelise Freitas de Souza. **Estudo sobre a prática pedagógica desenvolvida nas pré-escolas das redes de ensino de Curitiba**. Dissertação de Mestrado. Setor de Educação. Universidade Federal do Paraná. 1985.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.
- BAIRRÃO, Joaquim. **A educação pré-escolar em zonas desfavorecidas**. In **Encontro sobre educação pré-escolar**. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa, 1990.
- BALL, **Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação**. In **Currículo sem Fronteiras**. v.01, nº 02, Jul/Dez. 2001. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org>>. Acesso em 03/03/2010.
- BARRETO, Ângela Rabelo. Por que uma política de formação do profissional de educação infantil?. In. **Por uma política de formação do profissional da educação infantil**. MEC/SEF/COEDI – Brasília. 1994.
- BECCHI, Egle; JULIA Dominique. **Storia Dell'infanzia I. Dall' Antichita Al Seicento**. Editora Laterza, 1996.
- BENCOSTTA, Marcus Levy; VIDAL, Diana Gonçalves . **A historiografia da educação paranaense no cenário da História da Educação Brasileira: 10 anos de pesquisa na Universidade Federal do Paraná (1999-2008)**. Educar em Revista, Editora UFPR, vol 38, p. 295-315, set./dez. 2010.
- BENCOSTTA, Marcus Levy; PEREIRA, Ana Paula Martins. **História, cultura e sociabilidades: representações e imagens das festas escolares (Curitiba, 1903-1971)**. 2006. Disponível em

http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/346Marcus%20Levy_e_AnaPaulaPereira.pdf. Acesso em 04/05/2012

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOTELHO, Jordana Stella. **Prescrições para os jardins-de-infância paranaenses: Do programa de 1950 ao regimento de 1963**. Dissertação de Mestrado. Setor de Educação. Universidade Federal do Paraná. 2011.

BRANDAO, Zaia; ABRAMOVAY, Miriam; KRAMER, Sonia. **O pré-escolar e as classes desfavorecidas**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, nº 39, p. 43-45, nov. 1981.

BURKE, Peter. **A escola dos Annales, 1929-1989**. 2ª Ed. São Paulo: UNESP, 1992.

CAMPOS, Maria Malta; FULLGRAF, Jodete; WIGGERS, Verena. **A qualidade da educação infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa**. Cad. Pesquisa. São Paulo, vº. 36, n.º. 127, abr. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742006000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 24/08/2011.

CAMPOS, Maria Malta; PATTO, Maria Helena Souza e MUCCI, Cristina. A creche e a pré-escola. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n 39, p. 35-42, 1981

CAMPOS, Maria Malta; HADDAD, Lenira. **Educação Infantil crescendo e aparecendo**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n.º. 80, p 11-20, fev. 1992.

_____. **Assistência ao pré-escolar: uma abordagem crítica**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n.º. 28, p. 53-61, mar, 1979.

_____, Maria Malta. **Pré-escola e sociedade: determinantes históricos. Idéias**, São Paulo, FDE, n.º. 2, p. 22-26, 1988.

CASTANHO, Maria Eugenia. **Os métodos ativos e a educação contemporânea**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.29, p.58-67, mar.2008. Disponível em http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/29/Art05_29.pdf. Acesso em 04/04/2012.

CASTRO, Magali de. **Memória e trajetórias docentes: os bastidores de uma pesquisa**. Educação em Foco. Juiz de Fora, v.º. 12, p. 81-107, mar/ago 2007.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994

_____. **A escrita da história**. Trad. Maria de Lourdes Menezes. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

_____. **A escrita da história**. Tradução: Maria de Lourdes Menezes. Revisão Técnica de Arno Vogel. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

CHARTIER, Roger. **História cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 1988.

_____. **A história cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand, 1990.

_____. **O Mundo como representação**; Tradução: Andréa Daher e Zenir Campos Reis. Estudos avançados. EDUSP, São Paulo, 11(5),1991, 173-191.

_____. **Práticas da Leitura**. São Paulo, Estação Liberdade, 2001.

CORRÊA, Bianca Cristina. A educação infantil. IN: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa. (orgs.). **Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB**. São Paulo: Xamã, 2002.

CUNHA, Luiz Antonio. **Educação, Estado e Democracia no Brasil**. 4ª ed. São Paulo, 2001.

DAVIS, Natalie Zemon. **O retorno de Martin Guerre**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

DIDONET, Vital. **Balço crítico da educação pré-escolar nos anos 80 e perspectivas para a década de 90**. Em Aberto, Brasília, ano 10, n^o .50/51, abr./set. 1992.

DOSSE, François. **A História em Migalhas: dos Annales à Nova História**. São Paulo: Edusc, 2003.

GOUVEIA, Maria Cristina Soares: A escolarização da meninice nas Minas oitocentistas: a individualização do aluno. In: VEIGA, Cyntia Greive; FONSECA, Thais Nívea. (orgs.). **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autentica, 2003, p.189-225.

ESTEBAN, Maria Tereza. Jogos de encaixe:educar ou formatar desde a pré-escola? In: GARCIA Regina Leite (org). **Revisitando a pré-escola**, São Paulo, Editora Cortez. 1993.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico-metodológicas e perspectivas de análise. In: FONSECA, Tais Nivea Lima de ; VEIGA, Cynthia Greive. (org). **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p.77 – 98.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A legislação escolar como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpretação. In: _____. (Org.).**Educação, modernidade e civilização: fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 89-125, 1998.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VIDAL, Diana Gonçalves. **Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil**. Revista Brasileira da Educação, maio a agosto, n^o 14, 2000.

FARIA Ana Lucia Goulart de; MELLO Suely Amaral. **Territórios da Infância: linguagens, tempos e relações para uma pedagogia para as crianças pequenas**. Araraquara, SP, 2007.

FARGE, Arlette. **O Sabor do Arquivo**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

FERRARI, Alceu; GASPARY, Lucia. **Distribuição de oportunidades de educação ao pré-escolar no Brasil**. Educação e Sociedade. Ano 2. n^o 5, p. 62-79, jan, 1980.

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína; **Usos e abusos da história oral**. 7^a. Ed. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2006.

FEBVRE, Lucien. **Combates pela História**. Lisboa: Editorial Presença, 1989.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. História da Educação e História Cultural. In: VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Tais.Nivia de Lima (orgs). **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 49 a 75.

FRAGO, Antonio Viñao e ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Trad. Alfredo Veiga Neto. 2 Ed. Rio de Janeiro: DP&A. 2001.

FULLGRAF, Jodete Bayer Gomes. **A Infância de papel e o papel da infância**. Dissertação de Mestrado Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 145 f, 2001.

FRANCO, Maria Aparecida Ciavatta. **Da assistência educativa à educação assistencializada: um estudo de caracterização e custos de atendimento a crianças pobres de zero a seis anos de idade**. Brasília, Série Estudos e Pesquisas, 1988.

GARRIDO, Joan del. **As fontes orais na pesquisa histórica: uma contribuição ao debate**. Revista Brasileira de História. São Paulo, ANPUH/ Marco Zero, v.13, n 25/26, set 1992/ago, p. 33 -54, 1993.

GONÇALVES, Nadia G.; SANTOS, Carina S. V.; ANTUNES, Patrícia S. **Extensão na Universidade Federal do Paraná: constituição histórica**. Relatório apresentado ao Comitê Executivo dos 100 anos. Curitiba Pr, 2012. Mimeo.

GUINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição**. Companhia de Bolso, 2006.

HALL, Michael. **História oral: os riscos da inocência**. O DIREITO À MEMÓRIA. São Paulo, Secretaria Municipal de Cultura, 1992, p. 157-160.

HUNT, Lynn. Apresentação: história, cultura e texto. In: **A Nova História Cultural**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

JOBIM e SOUZA Solange. **Tendências e fatos na política da educação pré-escolar no Brasil**. Caderno de Pesquisa, São Paulo, n.º 51, 47 -53, nov, 1984.

JOBIM e SOUZA, Solange. Re-significando a Psicologia do desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância. In: KRAMER, Sonia e LEITE, Maria Isabel (org.) **Infância: Fios e desafios da pesquisa**. Campinas: Papirus, 1996.

JOBIM e SOUZA, Solange; KRAMER, Sonia **Piaget/Vygotsky e as políticas educacionais**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n.º77, maio, 1991.

JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto histórico**. Tradução: Gizele de Souza. Revista Brasileira de História da Educação. São Paulo: Autores Associados/SBHE, n.º 1 2001, p. 9-43.

SONIA. Kramer. **A política da pré-escola no Brasil**. Rio de Janeiro, 1982.

_____ **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro: Achime, 1984.

KRAMER, Sonia; KAPPEL, Maria Dolores Bombardelli; Carvalho Maria Cristina. **Perfil das crianças de 0 a 6 anos que freqüentam creches, pré-escolas e escolas: uma análise dos resultados da pesquisa sobre padrões de Vida/IBGE**. 2001.

KRAMER, Sonia e ABRAMOVAY, Mirian. Alfabetização na pré-escola: exigência ou necessidade. In: KRAMER, Sonia (org). **Alfabetização: Dilemas da prática**. Rio de Janeiro: Dois pontos, 1986. p. 165 -77.

KRAMER, Sonia.; SOUZA Solange Jobim, **Educação ou Tutela? A criança de 0 a 6 anos**. São Paulo, Editora Loyola, 1991.

KRAMER, Sonia. **Infância Fios e desafios da pesquisa**. Campinas: Papirus. 1996.

_____ **A Política do Pré-escolar no Brasil – a arte do disfarce**. São Paulo: Cortez, 1995.

_____ **Unidades de trabalho para as creches – Projeto Araucária: comentários e sugestões**, 1992. mimeo.

_____ **Propostas Pedagógicas ou Curriculares de Educação Infantil: para retomar o debate do texto**. Anais da 24ª REUNIÃO DA ANPED, CAXAMBU, 2001.

KUHLMANN JR, Moysés; FERNANDES, Rogério. **Sobre a história da infância**. In: FARIA FILHO Luciano. (org). **A infância e sua educação**. Belo Horizonte: Autentica, 2004, p. 15-33.

KUHLMANN JR. Moysés. **Educação Infantil e currículo**. In: Faria, Ana Lucia Goulart de; PALHARES, Marina Silveira (orgs). **Educação Infantil pós- LDB: rumos e desafios**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2003.

KUHLMANN JR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. O Jardim de Infância e a educação das crianças pobres: final do século XIX, início do século XX. In: MONARCHA, Carlo (org) **Educação da infância brasileira, 1875 - 1983**, 2001, p. 3-30.

_____. **Menos assistencialismo, mais pedagogia**. Difusão de ideias. Fundação Carlos Chagas, p. 1-8, mai.2007.

_____ **Educação Infantil: segmento que deve ser valorizado**. Difusão de ideias Fundação Carlos Chagas, p. 1-5, out.2007.

LE GOFF, Jacques (org). **A História Nova**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

_____. **História e Memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

_____. **História e Memória**. Tradução Bernardo Leitão Campinas SP: Editora da Unicamp 5 ed, 2003.

LOBO, Lucia Lahymeyer et at. A fotografia como fonte histórica: a experiência do CPDOC. Acervo (Revista do Arquivo Nacional). Rio de Janeiro n^o 2: 44 jan-jun 1987.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira. **Território Plural: a pesquisa em história da Educação**. 1^a Ed. São Paulo: Ática, 2010.

MANTAGUTE, Elisangela Iargas Iuszviak. **Educar a Infância: Estudos sobre as primeiras creches públicas da Rede Municipal de Educação de Curitiba (1977 -1986)**. **Dissertação de Mestrado**. Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

MERISSE. Antonio. Origens das instituições de atendimento à criança: o caso das creches. In _____ et al. **Lugares da Infância: reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato**. São Paulo. Arte e Ciência, 1997, p. 25-51.

MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio; CUNHA, Maria Teresa Santos. **Entre papéis: a invenção cotidiana da escola.** In____;_(Org.). **Práticas de memória docente.** São Paulo: Cortez, 2003.

MYERS, Robert G. Tradução de Maria luisa S. Alvarenga de Andrade. UNESCO, Tipografia Camões , PÁVOA DE VARZIN, Portugal, 1990/1991.

MOTA, Coriolano Caldas Silveira; SANTOS, Denise Grein dos. **Currículo pré-escolar uma tentativa de abordagem.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v.º.61, n.º 140, p. 506-515, out/dez. 1976.

NÓVOA, Antonio. **Tempos da escola no espaço Portugal – Brasil – Moçambique: Dez digressões sobre um programa de investigação.** Universidade Lisboa, Portugal Currículo sem fronteiras, v.º 1, n.º 2, p.131-150, jul/dez 2001.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana. **Política educacional como política social: uma nova regulação da pobreza.** In Perspectiva Florianópolis, v.º 23, n.º. 02, p. 279-301, jul./dez. 2005.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Construção da Identidade Docente: Relatos de educadores de Educação Infantil.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, set/dez 2006.

PATTO, Maria Helena Souza. **A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

_____. **A criança marginalizada para os piagetianos brasileiros: deficientes ou não?** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, p 31-11, 1984.

_____. **Introdução à psicologia escolar.** São Paulo: T. A. Queiroz, 1983.

_____. (Org.). **Introdução à psicologia escolar.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

PENN, Helen. **Primeira infância: a visão do Banco Mundial.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n.º. 115, p. 7-24, mar. 2002.

PESAVENTO, Sandra J. **História e História cultural.** 2.ed., Autêntica, Belo Horizonte,2005.

PEREIRA, Maria Neve Collet. **Políticas públicas para educacao infantil em Curitiba, segundo profissionais que atuam nos CMEIS (1997 - 2005).** Dissertação de Mestrado. Universidade Tuiuti do Paraná. 2006.

PIAGET, Jean. **Biologia e conhecimento:ensaio sobre as relações entre as regulações orgânicas e os processos cognoscitivos.** Tradução de Franscisco M. Guimarães. Petrópolis: Vozes, 1973.

_____. **Development and learning**. In: RIPPLE, R.. ROCKCATEL, V., eds. **Piaget rediscovered – Ihaca**. Nova York. Cornell University, 1964.

_____. _____. **Biologia e Conhecimento**. 2 Ed. Vozes : Petrópolis, 1996.

POPPOVIC, Ana Maria. **Enfrentando o fracasso escolar**. ANDE. Revista da Associação Nacional de educação, 1981

POPOVIC, Ana Maria; ESPOSITO Yara L.; CAMPOS, Maria Malta. **Marginalização cultural: subsídios para um currículo pré-escolar**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n° 2, Nov. 1971.

RAGAZZINI, Dário. Para quem e o que testemunham as fontes da História da Educação? Educar em Revista. Curitiba, nº18, 2001, p.13-28.

RANZI, Serlei Maria Fischer. Memória e história das disciplinas escolares. In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007, p.322-354

RATTO, Ana Lucia Silva. **Origem e desenvolvimento da rede escolar da Prefeitura Municipal de Curitiba (1963-1979)**. São Paulo, 1994. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica/SP.

ROCHA, Eloísa Candal. **30 anos da Educação Infantil na ANPED**. In **Educar na Infância perspectivas histórico-sociais** (org) Gizele de Souza. São Paulo, Contexto, 2010.

_____. **A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia**. Florianópolis: UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, 1999. 290 p.

ROSEMBERG, Fúlvia. **A situação da educação infantil no Brasil. Texto relativo à palestra pronunciada em Curitiba**. Curitiba, Projeto Araucária, 1994.

_____. Crianças pobres e família em risco: as armadilhas de um discurso. In: **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano – Família em tempos de transição**. São Paulo, ano IV, nº 01, 1994.

_____. **A situação da educação infantil no Brasil**. Texto relativo à palestra pronunciada em Curitiba. Curitiba. Projeto Araucária, 1994.

_____. **Expansão da Educação Infantil e Processos de Exclusão**. Cadernos de Pesquisa, nº107 jul/1999.

_____. **O movimento das mulheres e a abertura política no Brasil: o caso da creche**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 51, p. 73-79, nov. 1984.

_____. **A educação pré-escolar brasileira durante os governos militares**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 82, p. 21-30, ago. 1992.

ROSEMBERG, Fúlvia; CAMPOS, Maria Malta; PINTO, R. P. **Creches e pré-escolas**. São Paulo: Nobel. 1985.

_____, F. Et al. **Creches e pré-escolas: década da mulher**. São Paulo: Nobel: Conselho Estadual da Condição Feminina, 1985.

_____; CAMPOS, Maria Malta. A formação do educador de creche: sugestões e propostas curriculares. 1992.

ROSEMBERG, Fúlvia; CAMPOS, Maria Malta; VIANA, Cláudia. **A formação do educador de creche: sugestões e propostas curriculares**. N 8/1992. São Paulo: Departamento de Pesquisas Educacionais. Textos Fundação Carlos Chagas, 1992.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Organizações Multilaterais, Estado e Políticas de Educação Infantil**. Cadernos de Pesquisa, n. 115, p. 25-63, março/2002.

_____, **Formação do profissional de Educação Infantil através de cursos supletivos**. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Por uma política de formação do profissional da educação infantil**. Brasília. 1994. p. 51-63.

_____ ROSEMBERG, Fúlvia. Educação formal, mulher e gênero no Brasil contemporâneo. Rev. Estud. Fem., v. 9, n. 2, p. 515-540, 2001.

_____ **Projeto Araucária**. In Educar em Revista, Editora da UFPR. Curitiba, n 9, p. 69-74. 1993

SAMPAIO, Carmen Sanches. Alfabetização na pré-escola. In: GARCIA, Regina Leite.(Org.). **Revisitando a pré-escola**. São Paulo: Cortez, 2003.

SARMENTO, Manuel. Jacinto. **Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância**. In: **Dossiê Sociologia da Infância: Pesquisas com Crianças**. Educação e Sociedade. Campinas. v. 26, n.91, Maio/Ago. 2005

SARMENTO, Manuel Jacinto.; GOUVEA, Maria Cristina Soares (orgs). **Estudos da Infância Educação e Práticas Sociais**. Petrópolis, RJ: vozes, 2008.

SEBASTIANI, Márcia Teixeira. **Educação Infantil: o desafio da qualidade um estudo da rede municipal de creches em Curitiba 1989 a 1992**. Dissertação de Mestrado Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. 1996.

SILVA, Zélia Maria Carvalho. **História e Memória da Educação Infantil em Teresina: Piauí 1968 -1996**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Piauí. 2008

_____ **Educação Infantil em Teresina No Século XX: Fragmentos De Uma História a partir do Projeto Poti 1968-1996**. Artigo disponível http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.10/GT_10_07_20_10.pdf. Acesso em 25/11/2011.

SILVA, Isabel de Oliveira. **Trabalho docente na educação infantil:dilemas e tensões**. In: Anais da 30 reunião da Anped. Caxambu. 2007. Disponível: <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT08-3509--Res.pdf>. Acesso em consulta em 23/03/2012.

_____. **Profissionais da Educação Infantil: formação e construção de identidades**. 2 ed, São Paulo, Cortez, 2003. (Coleção Questões da Nossa Época ; vol. 85).

SILVA, Daniel Vieira da. **A Psicomotricidade como prática social: uma análise de sua inserção como elemento pedagógico nas creches oficiais de Curitiba. (1986-1994)**. Dissertação de Mestrado. Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, 2002.

SCHOROEDER, Pedro Canisio. **A educação popular entre o poder público e uma instituição movimento: três experiências de educação popular em Fé e Alegria**. 27ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, 2004

SANTOS, Denise Grein; SOUZA, Marília Pinheiro Machado. **Educação Pré-Escolar Fator Essencial no Processo Educativo**. 1975.

SOUZA, Gizele de. **Instrução, o talher para o banquete da civilização: cultura escolar dos jardins-de-infância e grupos escolares no Paraná, 1900-1929**. 299 páginas. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, PUC/SP, São Paulo, 2004.

_____. **História da Educação Infantil no Brasil: lugares, propósitos e ações que conformaram o jardim de infância e a creche como espaços de educação das crianças**. In: FILHO, Luciano Mendes de Faria; Araújo, Vânia Carvalho (org). **História da Educação e da assistência a infância no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2011.

SOUZA, A.M.C. **Educação Infantil: uma proposta de gestão municipal**. Campinas: Papyrus, 2000.

SOCZEK, Márcia Barbosa. **Políticas Públicas para a Educação Infantil no município de Curitiba (1997-2004)**. Dissertação de Mestrado. Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

TIZUKO, Kishimoto Morchida. **Políticas de formação profissional para a Educação Infantil: Pedagogia e Normal Superior**. Educação e Sociedade, ano XX, n68, dez 1999.

TOMACHESKI, Ermelina. G. Bontorin. **A trajetória da educação matemática na Rede Municipal de Ensino de Curitiba: do currículo pensado ao vivido**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2003.

VEIGA, Márcia Moreira. **Creches e Políticas Sociais**. São Paulo: Annablume; Belo Horizonte: FUMEC, 2005

VIDAL, D. G. **A fotografia como fonte para historiografia educacional sobre o século XIX: uma primeira aproximação.** In: FARIA FILHO, L. M. (org) **Educação, modernidade e civilização**, Belo Horizonte: Autêntica, 1998, p. 73-87.

VIEIRA, Livia Maria Fraga. **Educação da criança pequena na legislação educacional brasileira do século XX: abordagem histórica do Estado de Minas Gerais (1908-2000).** 30ª reunião da ANPED, Caxambu, 2007.

VIEIRA, L. F.; SOUZA, G. **Trabalho e emprego na educação infantil no Brasil: segmentações e desigualdades.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n especial 1, p. 119-139, 2010. Editora UFPR.

VINAO Frago, A. **Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões.** In: VINAO FRAGO, A. & ESCOLANO BENITO, A. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa.** Trad. De Alfredo Veiga Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 1998, p. 59-139.

_____. **El espacio y el tiempo escolares como objeto histórico.** In: WARDE, M. J. (Org.). **Contemporaneidade e educação. Temas de História da Educação.** Rio de Janeiro: Instituto de Estudos da Cultura e Educação, 2000. p. 93-110.

_____. **Tiempos escolares, tiempos sociales.** Barcelona: Ariel, 1998.

VEIGA, Cynthia Greive. **História Política e História da Educação.** In: VEIGA, C& FONSECA, T.N.L (orgs). **História e Historiografia da Educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 13 a 47.

WARDE, Mirian Jorge & CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Política e cultura na produção da história da educação no Brasil.** Contemporaneidade e Educação. Rio de Janeiro: IEC, ano V, n.07, 1º. semestre/2000, p.9-33.