

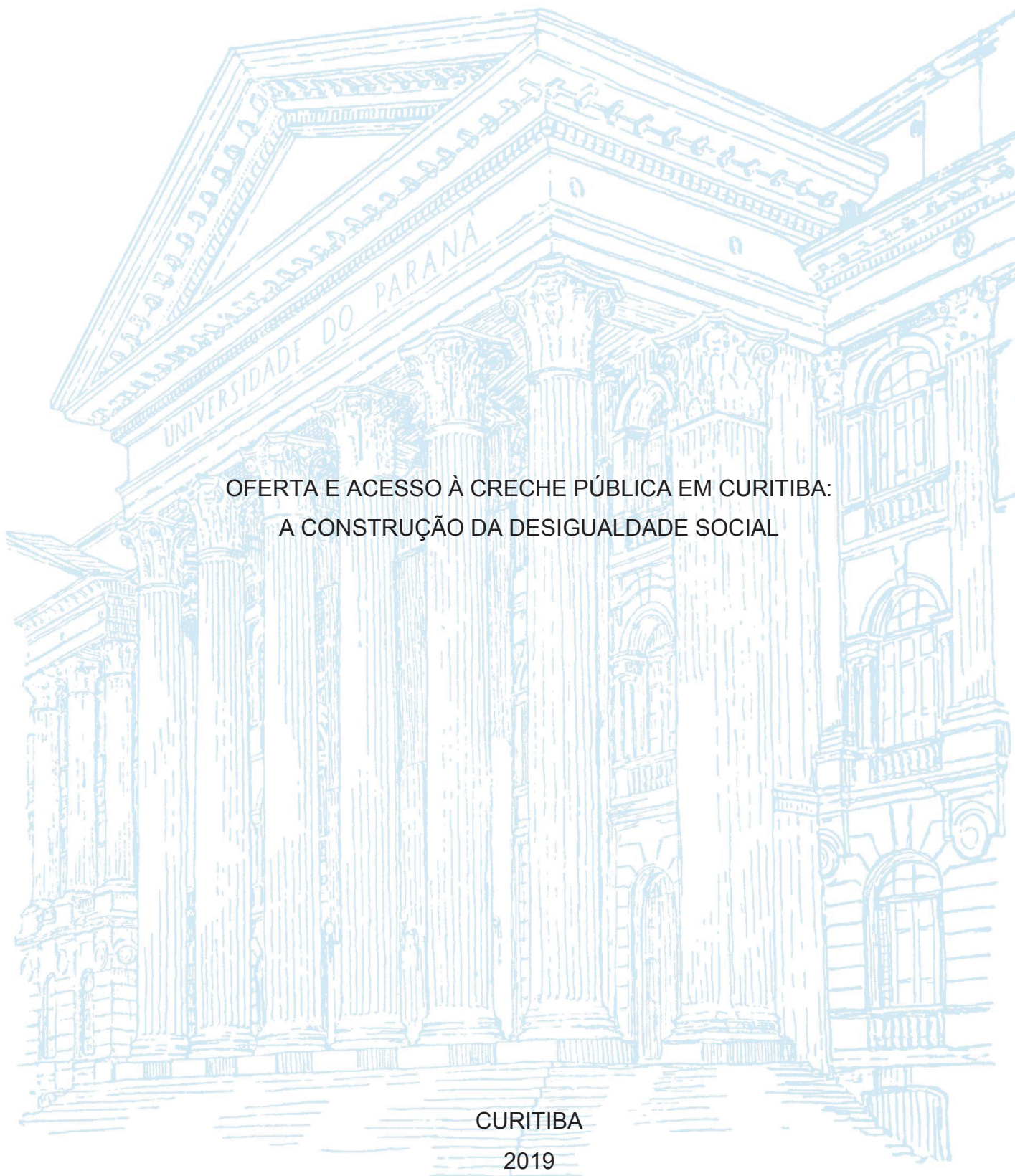
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

PATRICIA SESIUK

OFERTA E ACESSO À CRECHE PÚBLICA EM CURITIBA:
A CONSTRUÇÃO DA DESIGUALDADE SOCIAL

CURITIBA

2019



PATRICIA SESIUK

OFERTA E ACESSO À CRECHE PÚBLICA EM CURITIBA:
A CONSTRUÇÃO DA DESIGUALDADE SOCIAL

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Ângela Maria Scalabrin
Coutinho

CURITIBA

2019

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Sesiuk, Patricia.

Oferta e acesso à creche pública em Curitiba : a construção da
desigualdade social / Patricia Sesiuk. – Curitiba, 2019.
204 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná.
Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.
Orientadora: Prof^a Dr^a Ângela Maria Scalabrin Coutinho

1. Educação de crianças – Políticas Públicas. 2. Creches –
Aspectos sociais – Curitiba (PR). 3. Crianças – Estudos sociais. I.
Título. II. Universidade Federal do Paraná.



UFPR 65
ANOS DE HISTÓRIA


MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR SETOR DE EDUCACAO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0


TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **PATRICIA SESIUK**, intitulada: **DESIGUALDADES DE ACESSO À CRECHE PÚBLICA EM CURITIBA**, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua aprovação no rito de defesa.


A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 29 de Março de 2019.


ANGELA MARIA SCALABRIN COUTINHO
Presidente da Banca Examinadora


THIAGO ALVES
Avaliador Interno (UFPR)


MARIA CARMEN SILVEIRA BARBOSA
Avaliador Externo (UFRGS)


Valéria Milena P. Ferreira
AVALIADOR INTERNO



UFPR 75 ANOS DE GRADUAÇÃO

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR SETOR DE EDUCACAO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

ATA N° 1358

ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DISSERTAÇÃO PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO.

No dia vinte e nove de março de dois mil e dezenove às 13:30 horas, na sala 223,2º pavimento, Edifício Teixeira Soares, Campus Rebouças do Setor de SETOR DE EDUCACAO da Universidade Federal do Paraná, foram instalados os trabalhos de arguição da Mestranda **PATRICIA SESIUK** para a Defesa Pública de sua Dissertação de Mestrado intitulada: **DESIGUALDADES DE ACESSO À CRECHE PÚBLICA EM CURITIBA**. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de PósGraduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná, foi constituída pelos seguintes Membros: ANGELA MARIA SCALABRIN COUTINHO (UFPR), MARIA CARMEN SILVEIRA BARBOSA (UFRGS), THIAGO ALVES (UFPR). Dando início à sessão, a presidência passou a palavra a(o) discente, para que a mesma expusesse seu trabalho aos presentes. Em seguida, a presidência passou a palavra a cada um dos Examinadores, para suas respectivas arguições. A aluna respondeu a cada um dos arguidores. A presidência retomou a palavra para suas considerações finais. A Banca Examinadora, então, e, após a discussão de suas avaliações, decidiu-se pela aprovação da aluna. A Mestranda foi convidada a ingressar novamente na sala, bem como os demais assistentes, após o que a presidência fez a leitura do Parecer da Banca Examinadora. A aprovação no rito de defesa deverá ser homologada pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais do programa. A outorga do título de Mestre está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, **ANGELA MARIA SCALABRIN COUTINHO**, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos membros da Comissão Examinadora.

Observações: *A banca destaca a qualidade do trabalho e recomenda publicações e a continuidade da pesquisa. Recomenda explicitar os procedimentos para elaboração de indicadores e reorganizar o texto na perspectiva da valorização dos achados da pesquisa. Sugere a revisão do título.*

Curitiba, 29 de Março de 2019.

Angela M Scalabrin Coutinho
ANGELA MARIA SCALABRIN COUTINHO
Presidente da Banca Examinadora

MCS Barbosa
MARIA CARMEN SILVEIRA BARBOSA
Avaliador Externo (UFRGS)

Thiago Alves
THIAGO ALVES
Avaliador Interno (UFPR)

Valéria Milena R. Ferreira
Valéria Milena R. Ferreira

Novo título: Oferta e acesso a creche pública em Curitiba: a construção da desigualdade social

Dedico esta dissertação aos bebês e às crianças bem pequenas que, por vezes, indagam, do seu jeito próprio de ser e estar no mundo, o modo adultocêntrico de viver.

AGRADECIMENTOS

...que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós.

Manoel de Barros

E assim termino esse processo de pesquisa em um turbilhão de emoções, com a sensação de dever cumprido e a certeza de que esta conquista pertence a um coletivo. E a esse coletivo quero deixar o registro da minha GRATIDÃO!

A Deus e a Mãezinha do Céu, pela vida, pela força espiritual de todos os dias, por mais esta conquista.

Aos meus antepassados, pelos caminhos desbravados que com absoluta certeza facilitaram a minha chegada até aqui.

Ao meu Pai Ary e a minha Mãe Mariem, pelo amor incondicional – exemplos de ânimo e coragem –, pelo esforço destinado à minha provisão, à minha proteção e ao meu bem-estar, aprendi com vocês a valorizar os estudos e a importância do conhecimento para a vida.

Ao meu “amorção” Alexandre – esposo, companheiro de todas as horas, sempre disposto para o que der e vier –, pelo incentivo, pelas leituras e sugestões do pré-projeto à escrita final, pelo apoio técnico e matemático. Mais uma etapa vencida! É bom saber que compartilhamos a consideração e o respeito às crianças e às infâncias.

Ao meu irmão, à minha irmã e à minha comadre, pela torcida e pelas sobrinhas e sobrinhos lindos que nos deram. À Sofia, Labibe, Ayrton, pela alegria e magia do conviver com vocês. Assim, vocês me ajudam a não me distanciar da criança que ainda habita em mim. Ao Allan e ao Ricardo que estão chegando para completar nosso time de bagunças e brincadeiras. Desculpem as ausências!

À Fúlvia Rosemberg, inspiração em todos os momentos desta pesquisa, quiçá com ela homenageá-la pelo legado de conhecimento que nos deixou, pelo seu

não conformismo com as desigualdades, pela defesa incondicional da cidadania dos bebês e das crianças, da Creche, da Educação Infantil.

À querida Orientadora Ângela Maria Scalabrin Coutinho, pela acolhida, por todo o carinho e paciência em todas as fases do mestrado, sempre acreditando no meu potencial para dar conta de tudo. Pelo respeito e cuidado com o objeto desta pesquisa. Pela sua generosidade em dividir seu vasto conhecimento, das crianças e suas infâncias, das políticas públicas, das desigualdades... Pela parceria de sempre. Para mim é um privilégio ter como orientadora uma pessoa tão justa e sensível com as causas da infância, das famílias e das professoras da Educação Infantil.

Às orientandas da Professora Ângela, pelo compartilhar de saberes, anseios, angústias e conquistas. À Dani e Marlise que dividiram comigo os desafios da estatística e à Graci, pela busca do aprofundamento das desigualdades sociais.

À Marlise que, mesmo à distância, prontamente me ajudou nas minhas dúvidas, pela luta por uma Educação Pública de Qualidade.

À Universidade Federal do Paraná, mantida pelo esforço do Povo Brasileiro, pela oportunidade de cursar o Mestrado em Educação em uma instituição pública, gratuita, laica e de qualidade.

Às professoras, professores e colegas da Linha Educação: Diversidade, Diferença e Desigualdade Social, pelo aprendizado que levarei para a vida inteira.

Às professoras, professores e colegas do Grupo de Estudos Infâncias, Territórios e Desigualdades, pelas qualificadas discussões que me renderam boas reflexões no capítulo sobre as desigualdades.

Às professoras Maria Carmen Barbosa e Valéria Milena Rohrich Ferreira e ao professor Thiago Alves, pelo aceite de participação na banca e pelas contribuições para o aprimoramento da pesquisa.

À Fundação Carlos Chagas, por compartilhar o banco de dados do Censo Demográfico 2010. Ao estatístico e ao setor de Geoprocessamento do IPPUC, pela prontidão em organizar os mapas e os dados populacionais solicitados. Ao Centro de Epidemiologia e Coordenação de Eventos Vitais da Secretaria Municipal de Saúde, por disponibilizar as orientações e informações dos nascidos vivos em Curitiba.

Em nome das minhas amigas Joseane, Elisângela, Jaqueline, Joélma e Arleandra que, desde o início do mestrado, me apoiaram para que eu pudesse conciliar estudo e trabalho com valiosas dicas que facilitaram meu processo de

pesquisa, estendo meus agradecimentos às minhas colegas que são e que já foram do Departamento de Educação Infantil pelo incentivo e carinho.

À Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Curitiba, pela concessão de licença para estudos em um dos padrões.

O que seria conferir à criança pequena, ao bebê, o direito de cidadão. O que entendemos como pleno reconhecimento de sua condição de pessoa?

ROSEMBERG, 2012, p. 23.

RESUMO

Os bebês e crianças bem pequenas são reconhecidos como sujeitos sociais e de direitos, principalmente pelas legislações que asseguram o direito à educação. No entanto, as estatísticas oficiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostram que o grupo etário de 0 a 3 anos é o que apresenta menor acesso à instituição educacional quando comparado com os demais grupos em idade. A discriminação da primeiríssima infância enquanto categoria social, as taxas de atendimento na Educação Infantil e o prazo final para obrigatoriedade da Pré-escola conduziram ao objetivo geral desta dissertação, de identificar as desigualdades de idade na oferta e no acesso à Creche Pública, considerando o local de moradia e o contexto socioeconômico de bebês e crianças bem pequenas. Nessa direção, numa perspectiva estrutural, os estudos sociais da infância sustentam o campo metodológico por meio da abordagem quantitativa. O levantamento de dados das matrículas em Creche Pública de 2010 a 2016, para fins de comparação, e 2017, mais os dados populacionais das crianças de 0 a 3 anos, deu-se com a consulta ao banco de dados do Censo Escolar (INEP) e do Censo Demográfico 2010 (IBGE). Como local de moradia se considerou as 55 áreas de ponderação de Curitiba e, para a construção de um indicador socioeconômico, os dados de moradia, renda domiciliar per capita, escolaridade e ocupação da Mulher, Mãe e Responsável pelo Domicílio. As macroanálises da oferta e do acesso à Creche Pública foram sustentadas por três campos teóricos: o dos estudos da infância, quanto à categoria na estrutura social, e das crianças, enquanto atores sociais e de direitos; o da teoria da justiça, do direito e da equidade; e dos estudos da Educação, em especial da Educação Infantil, considerando a grande contribuição de autoras como Fúlvia Rosemberg, na análise da infância em uma relação diacrônica com outras categorias sociais. Os resultados mostram que a oferta de Creche Pública em Curitiba se concentra nas crianças de maior idade, pois o acesso tem relação direta com a faixa etária, o local de moradia e o contexto socioeconômico. A obrigatoriedade da Educação Básica, a partir dos 4 anos, contribuiu com a diminuição das matrículas em Creche Pública. O que compromete a condição de cidadania e de emancipação de bebês e crianças bem pequenas e de suas famílias, ao mesmo tempo fragiliza a identidade da Educação Infantil. Ressalta-se ainda que a estrutura de oferta e acesso à Creche Pública sustenta a construção da desigualdade social que impacta a primeiríssima infância com, a discriminação do grupo etário de 0 a 3 anos; a categoria idade como determinante da exclusão do grupo de 0 a 1 ano do espaço educacional público; a limitação da constituição dos territórios da infância por bebês e crianças bem pequenas e a atribuição aos bebês da condição de “não sujeito”.

Palavras-chave: Bebês e crianças bem pequenas. Acesso e oferta. Creche Pública. Desigualdade social. Indicadores educacionais.

ABSTRACT

Babies and young children are recognized as social subjects with rights, especially by legislation that insures the right to education. However, official statistics by the National Institute for Educational Studies and Research "Anísio Teixeira" - INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), and by The Brazilian Institute of Geography and Statistics - IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) reveal that children between the ages of 0 to 3 exhibit the lowest attendance records if compared to other age groups. The discrimination of early childhood as a social category, the rates in Early Childhood Education provided services, and the age range for compulsory education have established this dissertation main goal of identifying the age inequalities in offer and access to the Public Nursery, considering the babies and young children place of residence and socioeconomic context. In this direction, from a structural-functional perspective, the social childhood studies support the methodological field of this dissertation by means of quantitative research approach. Data collection of enrollments in Public Nursery from 2010 to 2016 (for comparison purposes) and 2017, more the population data of children from 0 to 3 years old, was made possible by consulting the School Census database from INEP, and the 2010 Demographic Census from IBGE. As place of residence, the 55 weighting areas of Curitiba were considered and also, for the sake of developing a socioeconomic indicator, the data on housing, household income per capita, schooling and occupation of the woman, mother, and head of household. The macro analyses of offer and access to Public Nursery were supported by three theoretical fields: that of the childhood studies, as to the category in the social structure, and of children, as social subjects with rights; the theory of justice, law and equity; and those of education studies, especially in Early Childhood Education, considering the great contribution of authors like Fúlvia Rosemberg in the analysis of childhood in a diachronic relationship with other social categories. The results show that the offer of Public Nursery in Curitiba is concentrated in older children, since the access has a direct relation to the age group, the place of residence and the socioeconomic context. Compulsory Basic Education at age of 4 contributed to the reduction of enrollments in Public Nursery, which compromises the condition of citizenship and emancipation of babies, young children, and their families, and at the same time it weakens the identity of Early Childhood Education. Moreover the structure of offer and access to Public Nursery supports the construction of social inequality that impacts the very first childhood with age group discrimination among 0 to 3 year olds; the age category as a determinant of the exclusion of 0 to 1 year olds group from the public educational space; the constitution limitation of infancy territories for babies and young children, and the attribution of "not subject" condition to babies.

Keywords: Babies and young children; Offer and Access; Social Inequality; Public Nursery; Education Indicators.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - SÉRIE HISTÓRICA DE FREQUÊNCIA À CRECHE POR REGIÕES NO BRASIL	64
FIGURA 2 - SÉRIE HISTÓRICA DE FREQUÊNCIA À CRECHE POR RAÇA/COR NO BRASIL	65
FIGURA 3 - FREQUÊNCIA À CRECHE POR QUINTIS DE RENDA NO BRASIL ...	66
FIGURA 4 - ESTRUTURA DA PESQUISA.....	89
FIGURA 5 - MÉTODO QUANTITATIVO DA PESQUISA	90
FIGURA 6 - MAPA DAS 55 ÁREAS DE PONDERAÇÃO DO MUNICÍPIO DE CURITIBA	98
FIGURA 7 - ROTEIRO PARA DEFINIÇÃO DO ACESSO, OFERTA E DEMANDA SOCIAL POR CRECHE	115
FIGURA 8 - SOBREPOSIÇÃO DA DIVISÃO DAS 55 ÁREAS DE PONDERAÇÃO AO MAPA DOS BAIRROS DE CURITIBA	131
FIGURA 9 - PERCENTUAL DA POPULAÇÃO DE BEBÊS MENORES DE 1 ANO QUE FREQUENTAVA CRECHE PÚBLICA EM 2017 POR ÁREA DE PONDERAÇÃO - CURITIBA.....	134
FIGURA 10 - PERCENTUAL DA POPULAÇÃO DE BEBÊS DE 1 ANO QUE FREQUENTAVA CRECHE PÚBLICA EM 2017 POR ÁREA DE PONDERAÇÃO - CURITIBA.....	135
FIGURA 11 - PERCENTUAL DA POPULAÇÃO DE CRIANÇAS BEM PEQUENAS DE 2 ANOS QUE FREQUENTAVA CRECHE PÚBLICA EM 2017 POR ÁREA DE PONDERAÇÃO - CURITIBA	136
FIGURA 12 - PERCENTUAL DA POPULAÇÃO DE CRIANÇAS BEM PEQUENAS DE 3 ANOS QUE FREQUENTAVA CRECHE PÚBLICA EM 2017 POR ÁREA DE PONDERAÇÃO - CURITIBA	137
FIGURA 13 - INDICADOR DO NÍVEL SOCIOECONÔMICO POR ÁREA DE PONDERAÇÃO CURITIBA	148
FIGURA 14 - HISTÓRICO DOS ÓRGÃOS RESPONSÁVEIS PELAS CRECHES PÚBLICAS E NOMENCLATURAS DOS PROFISSIONAIS EM CURITIBA	167

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – DISTRIBUIÇÃO DAS MATRÍCULAS EM CRECHE PÚBLICA POR IDADE	128
GRÁFICO 2 - PARIDADE DAS MATRÍCULAS OFERTADAS EM CRECHE PÚBLICA CONFORME POPULAÇÃO DE 0 A 3 ANOS – CURITIBA 2017	129
GRÁFICO 3 - SÉRIE HISTÓRICA MATRÍCULAS EM CRECHE PÚBLICA POR IDADE CURITIBA 2010 – 2017.....	138
GRÁFICO 4 - DISTRIBUIÇÃO DAS MATRÍCULAS EM CRECHE POR IDADE CONFORME DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA – CURITIBA 2017	145
GRÁFICO 5 - MATRÍCULAS EM CRECHE PÚBLICA E PRIVADA DE 2010 A 2017 – CURITIBA	163

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – PLANO METODOLÓGICO	95
QUADRO 2 - ORGANIZAÇÃO DAS TURMAS POR FAIXA ETÁRIA NOS CMEIs – 2017	99
QUADRO 3 - ASPECTOS E VARIÁVEIS PARA CONSTRUÇÃO DO INDICADOR SOCIOECONÔMICO	102

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - CRIANÇAS SEM MATRÍCULA EM CRECHE/INTENÇÃO DA FAMÍLIA EM MATRICULAR.....	45
TABELA 2 - PROJEÇÃO POPULACIONAL DE 0 A 3 ANOS - CURITIBA 2017.....	92
TABELA 3 - A IDADE DAS CRIANÇAS CONSIDERANDO AS VARIÁVEIS DO CENSO ESCOLAR	100
TABELA 4 - CMEIs EM FUNCIONAMENTO DE 1977 A 2017 EM CURITIBA.....	114
TABELA 5 - DADOS GERAIS DAS MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CURITIBA 2017.....	123
TABELA 6 - TEMPO DE PERMANÊNCIA DAS CRIANÇAS EM CRECHE PÚBLICA – CURITIBA 2017	124
TABELA 7 - SÉRIE HISTÓRICA DE MATRÍCULAS EM CRECHE PARTICULAR – CURITIBA 2010 -2017	126
TABELA 8 - SÉRIE HISTÓRICA DE MATRÍCULAS EM CRECHE PÚBLICA POR IDADE – CURITIBA 2010 – 2017.....	139
TABELA 9 - COMPARAÇÃO DO PERCENTUAL DA POPULAÇÃO DE 0 A 3 ANOS QUE FREQUENTAVA CRECHE PÚBLICA EM 2010 COM 2017 NAS 55 ÁREAS DE PONDERAÇÃO	141
TABELA 10 - INTERPRETAÇÃO DA ESCALA DO CONTEXTO SOCIOECONÔMICO SEGUNDO QUARTIS DE SUA DISTRIBUIÇÃO	151
TABELA 11 - ACESSO E OFERTA DE CRECHE PÚBLICA DE 0 A 1 ANO CONFORME CONTEXTO SOCIOECONÔMICO DAS ÁREAS DE PONDERAÇÃO – CURITIBA 2017	156
TABELA 12 - ACESSO E OFERTA DE CRECHE PÚBLICA DE 2 A 3 ANOS CONFORME CONTEXTO SOCIOECONOMICO DAS ÁREAS DE PONDERAÇÃO – CURITIBA 2017	159

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

CF 1988 – Constituição Federal de 1988

CEB – Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional

CBO – Classificação Brasileira de Ocupações

CMEIs – Centros Municipais de Educação Infantil

CNE – Conselho Nacional de Educação

DATASUS – Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde do Brasil

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil

DEPEI – Departamento de Planejamento e Informações

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EI – Educação Infantil

EEL – Departamento de Educação Infantil

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

GED – Sistema de Gestão Documental

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPAI – Instituto de Proteção e Assistência à Infância

IPPUC – Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba

LBA – Legião Brasileira de Assistência

LDBN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

NEGRI – Núcleo de Estudos de Gênero, Raça e Idade

NSE – Nível Socioeconômico

ODS – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

ONU – Organização das Nações Unidas

OXFAM – Comitê de Oxford de Combate à Fome

PAR – Plano de Ações Articuladas

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNE – Plano Nacional de Educação

PME – Plano Municipal de Educação

PP – Poder Público

PRÓ-INFÂNCIA – Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública

SAM – Serviço de Assistência ao Menor

SERE – Sistema Estadual de Registro Escolar

SMCr – Secretaria Municipal da Criança

SME – Secretaria Municipal de Educação de Curitiba

SMS – Secretaria Municipal de Saúde de Curitiba

SINASC – Sistema de Informações de Nascidos Vivos

TAC – Termo de Ajuste de Conduta

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	A PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA ENQUANTO CATEGORIA GERACIONAL: BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS ATORES SOCIAIS E SUJEITOS DE DIREITOS	28
2.1	A INFÂNCIA ENQUANTO CATEGORIA GERACIONAL.....	28
2.2	O SIGNIFICADO SOCIAL DA IDADE DE BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS	32
2.3	OS BEBÊS E AS CRIANÇAS BEM PEQUENAS – ATORES SOCIAIS E SUJEITOS DE DIREITOS.....	38
2.4	O DIREITO À EDUCAÇÃO – A CRECHE ENQUANTO RECONHECIMENTO DA CIDADANIA DE BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS	40
3	“DESIGUALDADE DE QUÊ?” – O CONCEITO DE DESIGUALDADE NO CONTEXTO DO ACESSO À EDUCAÇÃO INFANTIL EM CRECHE.....	48
3.1	POR UMA DEFINIÇÃO DE DESIGUALDADE	48
3.2	DESIGUALDADES SOCIAIS E EDUCACIONAIS.....	58
3.3	DESIGUALDADES NO ACESSO À CRECHE PÚBLICA.....	63
4	ESTUDOS DA INFÂNCIA EM UMA PERSPECTIVA ESTRUTURAL	74
4.1	A DIMENSÃO DE UMA PESQUISA MACROESTRUTURAL.....	74
4.2	PESQUISAS ESTRUTURAIS DA INFÂNCIA QUE COLOCAM EM DISCUSSÃO A CIDADANIA DOS BEBÊS	78
4.3	PERCURSOS PARA SE CHEGAR A UMA PESQUISA ESTRUTURAL DA PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA	87
5	O ACESSO E A OFERTA DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM CRECHE PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE CURITIBA.....	107
5.1	HISTÓRICO NACIONAL E MUNICIPAL DO ACESSO E OFERTA DE CRECHE.....	107
5.2	ACESSO, OFERTA E DEMANDA SOCIAL POR CRECHE PÚBLICA E O ATUAL CENÁRIO DAS POLÍTICAS DE CRECHE	115
5.3	O CONTEXTO DA CRECHE PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE CURITIBA E AS RELAÇÕES DE DISPARIDADES NO ACESSO DE BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS À EDUCAÇÃO	123

6 OS IMPACTOS NA PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA DAS DESIGUALDADES DE ACESSO À CRECHE PÚBLICA (CONSIDERAÇÕES FINAIS).....	170
REFERÊNCIAS	180
APÊNDICE 1 – RESULTADOS GERAIS DA ANÁLISE FATORIAL	193
APÊNDICE 2 – RESULTADOS GERAIS DA ANÁLISE DE CLUSTER.....	197

1 INTRODUÇÃO

Uma maior compreensão da condição social da infância ante o acesso e a oferta de Educação Infantil em Creche Pública¹ pode fornecer uma base sólida para a implementação dos direitos de bebês e crianças bem pequenas², conferindo, deste modo, a sua ação social (MAYALL, 2000). Tendo isso presente, esta pesquisa tem, como compromisso, a promoção dos direitos da cidadania da primeiríssima infância, ao propor a discussão sobre quais desigualdades de idade – considerando o local de moradia e o contexto socioeconômico – são sustentadas e promovidas pela estrutura de acesso e oferta de Creche Pública no município de Curitiba; de modo a visibilizar bebês e crianças bem pequenas, enquanto atores sociais, e contribuir com o planejamento da ampliação de vagas em creche, de forma mais equânime e que considere as crianças e as suas infâncias. Encontra-se em consonância com as concepções, nas quais a infância se define como categoria na estrutura social (QVORTRUP, 2011), os bebês e crianças bem pequenas como atores sociais de direitos (SARMENTO, 2010) e as desigualdades sociais como qualquer forma de apropriação por determinados grupos ou atores sociais em detrimento e exclusão de outros grupos e atores sociais (SILVA, 2016).

Para adentrar nessas concepções, por meio dos estudos da infância, é possível compreender essa categoria como geracional: que se constitui como estrutura na análise da estratificação social e na construção das relações sociais. Ao contrário do caráter de universalidade e naturalidade da infância disseminado pelo ocidente, esta assume dimensões histórica e estrutural. A primeira essencialmente ligada à cultura, e a segunda, aos aspectos demográficos e econômicos da sociedade.

Com esse conjunto, a infância, como geração, assume duas variáveis: uma, como dependente de aspectos estruturais (relações intergeracionais), e a outra, como independente, pelos efeitos estruturantes da ação das crianças como atores sociais (relações intrageracionais). Nesse sentido, para esta categoria geracional,

¹ O termo Creche Pública será utilizado nesta dissertação com letra maiúscula como forma de expressar, relembrar e reforçar o valor desta instituição de educação, de direito, voltada aos bebês e às crianças bem pequenas.

² Nomenclatura adotada por BARBOSA (2000, 2010), COUTINHO (2002, 2010), GUIMARÃES (2008), SCHMITT (2008), a qual compreende crianças de 0 a 3 anos.

mudança e continuidade são possíveis, pois se transforma ao longo do tempo diante de parâmetros macrovariáveis; ao mesmo tempo, permanece em relação com outras categorias, como a idade adulta e a velhice.

Dessa forma, a condição da infância é simultaneamente homogênea em seu aspecto macrosociológico, e heterogênea, quando consideradas as singularidades e as diferenças (SARMENTO, 2010, p. 8). Como categoria social (QVORTRUP, 2011), difere-se das visões dos estudos tradicionais da sociologia e do desenvolvimento infantil, em que as crianças eram tratadas numa perspectiva preparatória, em trânsito para a vida adulta; portanto, excluídas de uma sociedade considerada somente de adultos.

Nessa direção, em que a infância é particular e distinta, permanente e integrante da sociedade, as crianças passam a ser atores sociais, ativas na construção social e capazes de produzir mudanças na sociedade; ao mesmo tempo, sentem o impacto das estruturas socioeconômicas. É interessante destacar que, embora as categorias geracionais estejam expostas aos mesmos parâmetros sociais e estruturais, elas não sofrem ou lidam com o impacto desses parâmetros da mesma maneira, porque ocupam posições diferentes na ordem social, determinadas pela distribuição de meios, recursos e poder (QVORTRUP, 2010a).

Essa situação justifica tomar uma perspectiva geracional considerando as desigualdades e as mudanças sociais, políticas e econômicas, visto que bebês e crianças bem pequenas têm “pouca visibilidade pública enquanto geração, sua visibilidade é associada à esfera do privado, secundada pelos pais, especialmente pelas mães no espaço doméstico”. (ROSEMBERG, 2006, p. 197). Ao supor que estão acolhidas e seguras no ambiente doméstico, isoladas da ação das estruturas sociais, reforça-se a invisibilidade das crianças como atores sociais e de direitos.

Sendo assim, a primeiríssima infância não pode continuar no “imaginário coletivo de pequenos mundos” (Qvortrup, 2001³ citado por SARMENTO, 2010, p. 2), pois, considerando os estudos de Qvortrup (2010a), assume formas estruturais diferentes conforme os resultados das transformações sociais que a definem como categoria social. Olhar com atenção a estrutura de acesso e oferta de Creche

³ QVORTRUP, Jens (2001). Childhood as a Social Phenomenon Revisited. In: M. Bois-Reymond; H. Sunker. *Childhood in Europe. Approaches, Trends, Findings*. New York. Peter Lang Pub. (215-241).

Pública, além de possíveis impactos na primeiríssima infância⁴, permitirá reavê-las de um espaço apolítico. Em relação a essa estrutura, com o surgimento das creches em 1899, no Brasil, percebe-se um projeto discriminatório de “controle moral das classes perigosas”. Naquela época, quando “as famílias mais subservientes” tinham acesso, a oferta era considerada como uma “dádiva, um favor dos filantropos, políticos e religiosos” e não como direito. (KUHLMANN JR., 1998, p. 184).

A creche, como direito das crianças conquistado pela luta do movimento popular e das reivindicações feministas, inicia-se somente em 1988 devido à Constituição Federal (BRASIL, 1988). Conforme Rosemberg (2012, p. 18), esta foi denominada “constituição cidadã e [...] conferiu direitos a segmentos sociais negligenciados até então: as mulheres, os/as negros/as, os/as indígenas, os/as portadores/as de necessidades especiais⁵, as idosas, as crianças e os adolescentes”.

Embora tenha sido reconhecido como direito dos trabalhadores rurais e urbanos por esta mesma constituição, a oferta de creche tem-se desenvolvido a partir do direito à educação. Por exemplo, a Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), demandou a ampliação de vagas em creche ao definir a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica. Assim, o atendimento de crianças até 3 anos passa a fazer parte do sistema educacional como complementar à ação da família. Atualmente a Resolução nº 05/2009, das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), elucida a garantia de oferta pública, gratuita e de qualidade; de modo que todas as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais, distantes de qualquer forma de “dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa”. (BRASIL, 2009, p. 6).

Nessa lógica, o acesso à educação infantil em creche, ao promover a equidade de oportunidades a todos os cidadãos e a todas as cidadãs, contribuiria com a redução de intensas desigualdades entre as idades e os diferentes segmentos sociais. Segundo Cury (2002, p. 9), o direito à educação parte do reconhecimento de que o saber sistemático viabiliza a participação na sociedade e,

⁴ Conforme Rosemberg (2012), ao utilizar este termo estamos incluindo na categoria infância os bebês e as crianças de até 3 anos de idade.

⁵ Atualmente se utiliza o termo Pessoa com Deficiência como consta na Política Nacional de Educação Especial.

mais do que isso, “torna-se uma oportunidade de crescimento cidadão, um caminho de opções diferenciadas e uma chave de crescente estima de si, constituindo um instrumento de redução das desigualdades e das discriminações”. O direito das crianças de 0 a 3 anos à educação inicia-se, conforme a CF 1988, com a oferta de atendimento em creche e, embora a matrícula seja facultativa para a família, é definido como dever do Estado, em regime de colaboração e organizado em sistemas de ensino da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. (BRASIL, 2009).

O direito da primeiríssima infância ao atendimento educacional foi uma importante conquista da educação brasileira, “o que reforçou as ações em torno da proposta educativa das instituições, antes restrita a uma pequena parcela da população, que tinha acesso a jardins de infância e instituições equivalentes de educação infantil”. (FERNANDES; DOMINGUES, 2017, p. 158). Dado isso, os bebês e crianças bem pequenas, de certa forma, acabaram saindo da invisibilidade mantida pelo espaço familiar, à medida que passaram a ocupar o espaço da creche como direito. Contudo, ao analisar o cenário brasileiro de oferta da educação infantil em creche, percebe-se que, ao longo do tempo, o processo de expansão de suas vagas acabou por reforçar as desigualdades “não apenas no interior da instituição, mas na própria estrutura social desigualitária”. (KUHLMANN JR., 1998, p. 184).

Entre as implicações do acesso e da oferta de vagas em creche, percebe-se, conforme as estatísticas oficiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que, mesmo com uma pequena ampliação das matrículas de 2004 a 2016, o de 0 a 3 anos ainda é o grupo etário que apresenta a menor frequência à instituição educacional em comparação com os demais em idade. Seguindo nessa mesma análise, poderíamos pensar em qual proporção as diferentes faixas etárias, dentro do grupo de 0 a 3 anos, são atendidas em seu direito. Nesse contexto, também se observa o crescimento do acesso à creche entre os mais ricos do que entre os mais pobres, o que faz aumentar historicamente a diferença entre os dois segmentos.

Outro aspecto a ser destacado, no contexto das políticas públicas de acesso e oferta de vagas em Creche Pública, são as estratégias de readequação de infraestrutura das unidades de Educação Infantil para a ampliação de vagas da pré-escola. O Plano Nacional de Educação (PNE), na Meta 1, ao mesmo tempo que ratificou a universalização da pré-escola até 2016, timidamente propôs a ampliação

de no mínimo 50% (cinquenta por cento) da oferta de Educação Infantil em Creche até o final da vigência em 2024. (BRASIL, 2014). De fato, cabe questionar, com a universalização da Pré-escola em 2016, o quanto e como as estratégias de reorganização do município, para atender a demanda total de 4 a 5 anos, interferiram na frequência em Creche Pública.

Em síntese, o acesso à creche é desigual quando comparado aos diferentes grupos etários, entre as crianças de famílias mais pobres e mais ricas. Segundo estudos de Rosemberg (2006) e Castro (2009), também é desigual entre crianças de diferentes regiões; entre as da zona urbana e da rural; entre as brancas, pretas ou pardas. Ao descrever e analisar as condições do grupo etário de 0 a 3 anos perante o direito à Educação Infantil, constata-se que o acesso, enquanto se constitui em uma estratégia de combate à desigualdade, acaba gerando novas e múltiplas desigualdades, fazendo da primeiríssima infância uma categoria geracional discriminada. Ao que tudo indica, há reciprocidade entre a estrutura de acesso e a oferta de educação infantil em creche e as desigualdades sociais na dupla invisibilidade de bebês e crianças bem pequenas:

Ao disporem de uma presença reduzida no sistema educacional brasileiro, as crianças pequenas, os bebês, as de até três anos de idade, angariam também reduzida visibilidade na educação, o que reforça o reduzido destaque recebido nas diversas esferas sociais. (ROSEMBERG, 2010, p. 224).

Tendo isso presente, bebês e crianças bem pequenas se tornam cada vez mais invisíveis e marginalizados. Seria por que a sociedade moderna, onde impera uma ordem social pautada em uma lógica adultocêntrica, não comporta a diversidade de sujeitos como as crianças? (GUSMÃO, 2003). Será que as crianças de 4 a 5 anos estariam em desvantagem por serem mais facilmente enquadradas na educação preparatória do adulto produtivo? Como declarado no objetivo 4.2, dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)⁶: “garantir que todos os meninos e meninas tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância,

⁶ Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) são uma agenda mundial adotada durante a Cúpula das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável, em setembro de 2015, composta por 17 objetivos e 169 metas a serem atingidos até 2030.

cuidados e educação pré-escolar, de modo que eles estejam prontos para o ensino primário” (ONU, 2015, p. 19)⁷.

Essa situação faz com que o direito à creche, marco do reconhecimento desses sujeitos sociais, revele-se como uma das fontes de desigualdades que interpelam a vida dessas crianças e a “equidade permanece um alvo ainda distante quando se trata do direito das crianças pequenas à educação”. (CASTRO, 2009, p. 695).

Imediatamente esse contexto do acesso à creche mobilizou algumas hipóteses, o que contribuiu para o delineamento desta pesquisa:

- a oferta de Educação Infantil desconsidera o direito à educação de bebês e crianças bem pequenas;
- a obrigatoriedade da Educação Básica, a partir dos 4 anos, contribuiu com a diminuição do acesso e oferta de Creche Pública;
- o acesso de bebês e crianças bem pequenas à Educação Infantil em Creche Pública depende da idade e está relacionado ao local de moradia e ao contexto socioeconômico;
- bebês e crianças bem pequenas estão às margens das políticas públicas de materialidade do direito à educação.

No Brasil, a população de 0 a 3 anos é de 10.538.493, conforme o Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010a). De acordo com o indicador calculado pelo observatório do PNE,⁸ desde 2005, há um crescimento constante na porcentagem de frequência à Creche. No entanto, restringe-se a 30,4% em 2015 (23,5% em 2010) das crianças atendidas em seu direito à creche, totalizando 3.510.818.

Em Curitiba, a taxa de atendimento em Creche Pública estava acima da taxa de atendimento nacional, de acordo com a mesma fonte, com a porcentagem de atendimento de 39,5% (2015) das 86.140 crianças de 0 a 3 anos (IBGE, 2010). Esse índice de atendimento em creche no município de Curitiba, mais o fato de bebês e crianças bem pequenas constituírem um grupo minoritário que frequentam instituições de educação, sugere algumas indagações: o atendimento das crianças

⁷ < <http://www.estrategiaods.org.br/os-ods/ods4/>> Acesso em: 07 jul. 2017.

⁸ A partir dos dados do PNAD/IBGE 2015, Observatório do PNE – Todos pela Educação. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/1-educacao-infantil/dossie-localidades>> Acesso em: 10 jul. 2017.

de 0 a 3 anos continua o mesmo em 2017? Desse atendimento, qual corresponde à Creche Pública? Quem são as crianças atendidas em seu direito à Creche Pública? Onde são atendidas? Existe uma hierarquização na distribuição das vagas em Creche Pública? Que desigualdades de idade se revelam no acesso à Creche Pública considerando o local de moradia e contexto socioeconômico? De que forma a obrigatoriedade da Educação Básica, a partir dos 4 anos, influenciou a oferta de Creche Pública acentuando as desigualdades de idade no acesso à Educação Infantil?

Para adentrar nessas questões, um estudo com foco na estrutura de acesso e oferta de Creche Pública permite identificar as desigualdades, colocando em discussão a primeiríssima infância, enquanto categoria estrutural atravessada pela categoria idade, relacionando-a com o local de moradia e o contexto socioeconômico, contribuindo com a visibilidade das crianças de 0 a 3 anos como sujeitos sociais e de direitos.

As categorias sociais abordadas nesta pesquisa emergiram de um estudo dos dados de acesso à Creche Pública no município de Curitiba, considerando o conjunto de categorias sociais – idade, gênero, raça/etnia, local de moradia e contexto socioeconômico – que participam da construção social da primeiríssima infância. A propósito, as demais categorias aparecem muitas vezes na contextualização da Educação Infantil em Creche e nos exemplos de análises diacrônicas⁹ das categorias sociais da infância, porém, não serão tratadas com profundidade.

Desde as primeiras aproximações com os dados de matrículas em Creche Pública em Curitiba, a categoria idade se mostrou a mais relevante nas análises da produção das desigualdades de acesso à educação. As categorias etárias configuram relações de dominação ao lado de hierarquias de classe, de gênero e de raça/etnia, constituindo um jogo de subordinações que vem prejudicando as crianças na Educação Infantil (ROSEMBERG, 1999, 2012). Desse modo, a idade se coloca como uma das formas de representação social e controle político, uma categoria que ainda não deixou de ser um elemento na definição de atores sociais.

⁹ A análise não sincrônica ou diacrônica exige compreender que as categorias sociais como estruturantes das relações de dominação assumem, entre elas, relações não idênticas e nem sempre complementares (ROSEMBERG, 1999, 2005, 2006, 2007).

Cabe destacar que as categorias analíticas da primeiríssima infância se tornam pontos essenciais na identificação e na análise das desigualdades perante o direito à Creche, no sentido de a diferença não ser a fonte da desigualdade entre iguais¹⁰, como confirma Rosemberg (2010, p. 222):

Na perspectiva do respeito à diversidade, implica necessariamente enfrentar e encontrar caminhos para superar as desigualdades de acesso [...], que respeitem os direitos básicos das crianças e de suas famílias, seja qual for sua origem ou condição social, sem esquecer que, entre esses direitos básicos, se inclui o direito ao respeito às suas diversas identidades culturais, étnicas e de gênero.

Para a autora, as categorias analíticas da infância não assumem uma mesma posição ou forma de subordinação. Em seus estudos, ela evidenciou que a idade e o contexto socioeconômico sempre estiveram presentes no debate sobre o acesso à Educação das crianças de 0 a 3 anos, o que requer uma análise não sincrônica ou diacrônica para entender e discutir os processos que as desigualdades assumem diante do acesso e da oferta de Creche Pública em Curitiba.

O objetivo geral de identificar as desigualdades de idade no acesso e na oferta de Creche Pública no município de Curitiba em 2017, considerando o local de moradia e o contexto socioeconômico de bebês e crianças bem pequenas, exigiu torná-las visíveis ao:

- analisar a relação da oferta e do acesso à Creche Pública com a categoria social idade, considerando o local de moradia e o contexto socioeconômico;
- verificar as mudanças no acesso à Creche Pública de 2010 a 2017 conforme idade e local de moradia;
- observar o impacto das estratégias de universalização da Pré-Escola no acesso e na oferta de vagas em creche.

Nessa direção, os estudos sociais da infância, em uma perspectiva estrutural (QVORTRUP, 1995; ROSEMBERG, 2010), sustentam o campo metodológico dessa dissertação. É interessante destacar que a dimensão estrutural não exclui a dimensão simbólica da infância, ao contrário, assume-se nesse estudo que uma é

¹⁰ Gusmão (2003) discorre em seu artigo “Infância e velhice: desafios da multiculturalidade”, que, quando as relações entre os sujeitos sociais se constituem em uma relação política de poder, as diferenças sociais, raciais, étnicas, econômicas e de gênero, ao invés de serem consideradas como parte que move a sociedade, tornam-se fonte de desigualdade entre iguais, nesse sentido, sujeitos sociais de um mesmo grupo.

complementar a outra. Compreender os aspectos da infância pelo viés da estrutura colabora com elementos para o entendimento da instância simbólica, e vice-versa.

As pesquisas estruturais da infância utilizam como ponto de partida os estudos documentais e estatísticos para a macroanálise de eventos relevantes observados no nível de vida das crianças. Nesse caso, o direito à Educação Infantil em Creche Pública exige um levantamento de dados, a partir dos questionamentos elaborados de forma a tecer novas discussões e análises das variáveis macroestruturais de acesso e oferta de vagas e seus efeitos para a primeiríssima infância. Desse modo, esta pesquisa assume o método quantitativo no sentido da coleta e da análise de dados estatísticos advindos de problematizações à incorporação de análise crítica em um contexto de reflexão educacional (GATTI, 2004), na perspectiva de explicar e compreender o objeto de estudo: as desigualdades de idade em relação ao local de moradia e contexto socioeconômico perante o direito à Educação Infantil em Creche Pública.

Seguindo essa perspectiva, o ponto de partida para o levantamento dos dados estatísticos de 2010 e do ano de 2017, para fins comparativos, das crianças de 0 a 3 anos, de Curitiba, deu-se com a consulta aos bancos de dados do Censo Escolar de 2010 a 2017 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), do Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2010a), do Sistema de Informações de Nascidos Vivos (SINASC) e do Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde do Brasil (DATASUS). A consulta a esses bancos de dados favoreceu as observações referentes ao número populacional (Censo Demográfico 2010; Nascidos Vivos e Taxa de Mortalidade 2014 – 2017); ao número total de matrículas em Creche Pública nas 55 áreas de ponderação de Curitiba (Censo Escolar 2010 – 2017, Censo Demográfico 2010); e aos dados demográficos de idade e local de moradia (Censo Demográfico 2010). Por conseguinte, os dados das condições adequadas de moradia, da renda per capita domiciliar, da escolaridade e da ocupação da Mulher, Mãe e Responsável pelo Domicílio (IBGE, 2010) permitiram a construção de um indicador socioeconômico, entendendo que o acesso à Creche está intimamente ligado às condições sociais da mulher.

Como local de moradia de bebês e crianças bem pequenas, considerou-se as 55 áreas de ponderação, unidades sociogeográficas determinadas pelo IBGE em parceria com o município. Sendo assim, o mapa – com as 55 áreas de ponderação, de acordo com a divisão utilizada no Censo Demográfico de 2010, e a localização

dos CMEIs nessas áreas – foi cedido pelo Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (IPPUC).

As macroanálises¹¹ da estrutura de acesso e oferta de Creche Pública em Curitiba e dos impactos das desigualdades de idade na primeiríssima infância, considerando o local de moradia e contexto socioeconômico, serão sustentadas por três campos teóricos: o dos estudos da infância enquanto categoria na estrutura social, em relação com outras gerações (QVORTRUP, 2010a, 2011; SARMENTO, 2010); o da teoria da justiça, do direito e da equidade (CURY, 2002; NOGUERA, 2004; SEN, 2010, 2011; SILVA, 2016; MIGUEL, 2016); e dos estudos da Educação, em especial da Educação Infantil, considerando a grande contribuição de autoras como Fúlvia Rosemberg, na análise da infância em uma relação diacrônica com outras categorias sociais. (ROSEMBERG, 1996, 1999, 2006).

Cabe destacar que o levantamento bibliográfico apontou para a importância de mais estudos, principalmente teses e dissertações, como esta, que criem condições para discutir as desigualdades no acesso e na oferta de Creche Pública, visibilizando as crianças de 0 a 3 anos como sujeitos sociais e de direitos.

A procura sistemática de artigos, dissertações e teses publicados entre 2010 e julho de 2017, realizada nas bases de dados do Portal Periódico Capes e Google Acadêmico, indicou a ausência de estudos macroestruturais que considerem a primeiríssima infância em relação à estrutura de acesso e oferta de Creche. Identificou-se que trabalhos relacionados a este tema, em sua maioria, são artigos e apontam um movimento de parceria da Educação com outras áreas – como Economia, Direito, Geografia e Estatística – para discutir a influência das macroestruturas do acesso e oferta de creche na vida das crianças. Nesse processo, destaca-se as contribuições de Coutinho e Silveira (2016), Endler (2016), Fernandes e Domingues (2017), Gobbato e Barbosa (2017), Oliveira (2011), Simões e Lima (2016), Ximenes e Grikraut (2014) para pensar o processo de discussão do direito à Educação em Creche, perante as desigualdades sociais, em defesa da visibilidade dos bebês e crianças bem pequenas como atores sociais. Na sua totalidade, essas autoras e autor assumem a infância enquanto categoria na

¹¹ Entende-se como macroanálises a utilização de métodos quantitativos – dados demográficos, matrículas, técnicas estatísticas, entre outros.

estrutura social, a fim de entender as condições em que a infância se situa para a promoção de seus direitos de cidadania.

A existência de poucas pesquisas sobre estruturas que impactam a primeiríssima infância reforça a importância e a responsabilidade desta dissertação com a vida das crianças e para a efetivação do direito à Educação Infantil em Creche Pública. A dissertação está organizada em cinco capítulos.

O primeiro capítulo, intitulado “A primeiríssima infância enquanto categoria social: bebês e crianças bem pequenas atores sociais e sujeitos de direitos”, compreende as concepções basilares dos estudos da infância: a primeiríssima infância enquanto categoria estrutural, a idade como categoria social emergente na análise das desigualdades e os bebês e crianças bem pequenas como sujeitos sociais e de direitos perante a educação em Creche. A este último, apresenta-se um arcabouço da avançada legislação e as considerações devido à distância do direito estabelecido e sua efetivação.

No capítulo seguinte, denominado “‘Desigualdade de quê?’ – o conceito de desigualdades no contexto da educação infantil em creche”, trata-se sobre a definição de desigualdades, assim como a ideia de justiça e equidade de oportunidades que atua como referência na análise dos dados de acesso e oferta de Creche Pública e no indicativo de relações de desigualdades utilizadas como parâmetro nas análises do quarto capítulo.

Na sequência, “Estudos da Infância em uma Perspectiva Estrutural”, descreve-se a dimensão da pesquisa em uma perspectiva macroestrutural, que delinea os percursos desta dissertação, e compartilha referências de pesquisadoras da infância que elucidam a relação dos mecanismos sociais que operam no macrocontexto de acesso e oferta de Creche que, por consequência, acabam gerando impactos no grupo da primeiríssima infância; contribuindo assim com pontos de reflexão e tensionamento que orientaram a busca e a qualificação dos dados. A partir disso, revela a escolha das categorias emergentes de análise e a construção do plano metodológico baseado em um estudo exploratório do acesso e da oferta de Creche Pública em Curitiba.

Posteriormente, o capítulo “O acesso e a oferta de Educação Infantil em Creche Pública no município de Curitiba” apresenta a estrutura de acesso e oferta de Creche dentro do contexto histórico e atual; conceitualiza o acesso, a oferta e a demanda social de Creche Pública; e apresenta as definições legais e escolhas

políticas que direcionam o acesso e a oferta de Educação Infantil em Creche em Curitiba. Na continuidade, explicita o lugar da Creche Pública perante o atendimento de Educação Infantil em Curitiba e retrata as desigualdades encontradas no acesso e na oferta de Creche Pública, por meio da análise dos dados de matrículas em Creche Pública no ano de 2017, por idade nas 55 áreas de ponderação (local de moradia) conforme contexto socioeconômico de bebês e crianças bem pequenas, em um comparativo com 2010.

As reflexões obtidas no capítulo anterior pela qualificação dos dados a partir do aporte teórico desta pesquisa encerram as considerações no capítulo denominado “Os Impactos na Primeiríssima Infância das Desigualdades de Acesso à Creche Pública”.

O presente estudo tenciona problematizar em qual medida a implementação da oferta de Creche Pública – atribuição municipal com cooperação técnica e financeira da União e do Estado – está pautada no princípio da equidade e comprometida com o caráter público, gratuito, laico e de qualidade da educação infantil.

2 A PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA ENQUANTO CATEGORIA GERACIONAL: BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS ATORES SOCIAIS E SUJEITOS DE DIREITOS

Este capítulo apresenta as concepções basilares para um estudo da infância em uma perspectiva estrutural, a qual objetiva discutir as desigualdades perante o direito à educação infantil em Creche Pública no município de Curitiba e seus impactos à primeiríssima infância. Assim, parte da discussão da infância e da idade enquanto categoria social para depois elucidar a cidadania de bebês e crianças bem pequenas como sujeitos sociais e de direitos, garantida pelo arcabouço legal de acesso à educação.

2.1 A INFÂNCIA ENQUANTO CATEGORIA GERACIONAL

O lugar da infância na contemporaneidade é um lugar de mudança. Ao ser considerada uma geração sobre ameaça no Relatório UNICEF (2005), pelo aumento da longevidade e pela diminuição da natalidade, motivou estudiosos a se ocuparem dela ainda mais do que em outros períodos da história da humanidade. Ao contrário de indicar o desaparecimento desta como categoria geracional – pelo fato de as crianças serem as principais vítimas de situações de risco social, como a pobreza, insegurança urbana, crise global econômica e ineficiência das políticas públicas –, eles questionam a concepção e a norma de negatividade da infância estabelecida pela modernidade¹².

De acordo com Sarmiento (2005), há críticas ao anúncio da “morte da infância”¹³, pois os impactos sofridos pela infância provêm das desigualdades sociais. Assim, analisar os efeitos geracionais, a fim de efetivar a construção da cidadania infantil, possibilitaria a transformação desta ameaça em emancipação.

Nessa perspectiva, discutir o conceito “geração” e as desigualdades sociais, que assolam esse grupo geracional, contribuiria para a compreensão desse ritmo de

¹² Segundo Sarmiento (2005), a modernidade estabeleceu uma norma para infância definida pela negatividade considerada pelo perfil adultocêntrico, não trabalha, não vota, não tem acesso direto ao mercado etc., portanto, excluídas de uma sociedade considerada somente de adultos.

¹³ O sociólogo Neil Postman (1999) proclamou a morte da infância baseado em acontecimentos e mudanças no mundo contemporâneo – como as novas tecnologias de comunicação e informação, as condições precárias causadas pela fragilidade das políticas públicas, reorganizações no contexto familiar etc. – que atuariam na modificação das características infantis, não mais ou pouco distintas do mundo adulto.

mudança. Uma análise mais profunda de *geração* se dá com a distinção entre as categorias *status de geração*, *geração enquanto realidade* e *unidade de geração* (MANNHEIM, 1928). Sem esta distinção poderíamos confundir fenômenos de forças sociais e culturais com os fenômenos biológicos. Status de geração definido por Mannheim se estabelece na potencialidade de poder adquirir as experiências comuns, constituir-se na ação como geração, o que contribui com a diferenciação dessa categoria com o acúmulo de experiências.

Para geração enquanto realidade, o mesmo autor, coloca como pressuposto o estabelecimento de vínculo e participação em um destino comum, em uma prática coletiva, podendo ser ela concreta ou virtual. Sendo assim, não basta somente a copresença em uma determinada região histórica e social, requer participação. O autor, ao complementar a análise, interpreta a forma como os grupos de uma mesma realidade lidam com os fatos históricos vividos por sua geração enquanto unidade de geração (MANNHEIM, 1928).

Como se pode perceber, o conceito de geração ultrapassa os limites biológicos em que se constitui como um grupo em uma determinada fase da vida, as dimensões históricas e culturais incluem ao conceito ação, participação e construção de sentidos. Da mesma maneira, a definição de *curso de vida* contribui com o entendimento do conceito de geração ao referenciar às transições na vida humana como criações construídas socialmente, tais como: a infância, a juventude, o envelhecimento. Seguindo nesse entendimento, a vida humana é um *continuum*, sendo seus estágios influenciados por eventos culturais e políticos (GIDDENS; SUTTON, 2016). Dessa forma, tratar a infância como uma transição do curso de vida é preferível ao ciclo de vida, pois este remete à visão mais tradicional, que atribui à essa categoria um aspecto universal e de etapas biológicas fixas, de naturalidade.

Sendo a infância influenciada por eventos históricos, culturais e políticos, Oldeman¹⁴ (1991 apud QVORTRUP, 2005, p. 86), em seus estudos sobre a natureza da infância, assinala três conjuntos de influências para esta categoria: a estrutural, determinada por parâmetros sociais como as influências históricas, a econômica e a das políticas sociais; a normativa, que se refere à regulação do

¹⁴ OLDEMAN, D. *Conflito e acomodação entre ideológicos na regulação dos direitos da criança*. Milão, 1991.

comportamento, incluindo o protecionismo e a participação; e a reguladora, sendo as leis que regem este grupo populacional.

Essa situação faz com que tomemos como base para análise dessas influências as discussões de Sarmiento (2005), que propõe novos modos de construção de uma reflexividade sobre a infância a partir de construções teóricas de geração e alteridade. Como construção sociológica prevê interações no plano sincrônico, ou seja, enquanto grupo de idade; e como grupo de um tempo histórico definido, no plano diacrônico. Assim se torna uma categoria estrutural na análise da estratificação social e na construção das relações sociais por se conjugar de forma sincrônica¹⁵ e diacrônica com os fatores de estratificação social (classe, gênero e raça). Em sua natureza, que é essencialmente cultural, assume dimensões históricas (MANNHEIM, 1928) e estrutural, ligada aos aspectos demográficos e econômicos da sociedade (QVORTRUP, 1990).

Nessa perspectiva, surgem duas variáveis para geração, como dependente de aspectos estruturais (relações intergeracionais) e como independente devido aos efeitos estruturantes da ação da criança como ator social (relações intrageracionais). O aprofundamento teórico de geração e alteridade aponta que as relações intergeracionais teriam um aspecto vital na mudança social. Dessa forma, cabe sempre historicizar o conceito de geração sem desconsiderar as dimensões estruturais e interacionais, considerando-a um processo *continuum* de mudança, definido por planos estruturais e simbólicos.

Conforme o mesmo autor, o conceito de alteridade nos faz repensar a infância a partir dela mesma, como categoria geracional própria. Contudo, não com base nas nulidades e interdições das crianças em um estado de transitoriedade e de dependência; mas, sim, a partir da positividade de suas ideias, de suas representações, de suas práticas e ações sociais.

Para adentrar nas relações, a análise do conceito de geração em sua dimensão estrutural permite perceber que, como categoria, se define por um conjunto de parâmetros sociais ou estruturais (políticos, econômicos, sociais, tecnológicos, culturais etc.), cuja interação determinam as configurações sociais. A esse conjunto, dentro do qual o fenômeno infância assume valores mais ou menos

¹⁵ A análise sincrônica compreende que as categorias sociais em alguns casos assumem relações complementares entre elas (ROSEMBERG, 1999, 2005, 2006, 2007).

distintos, é chamado de “instância” por Stuart Mill¹⁶ (1950 apud QVORTRUP, 2005, p. 84). Esta variabilidade da infância é um macrofenômeno, sendo que sua análise necessita de instâncias explicativas fortes ao avaliar qual das instâncias está sendo mais influente na mudança do fenômeno da infância, seria “o poder das macrocondições na produção dos mundos de vida das crianças”. (QVORTRUP, 2005, p. 75).

Portanto, as macrocondições, ao exercerem um poder na produção das infâncias, constituem estruturas comuns para todas as infâncias, ao mesmo tempo em que determinam a existência de infâncias distintas. A presença de forças maioritárias – como a secularização, a urbanização e a individualização – acabam por determinar características comuns da infância. A infância, como categoria geracional, apresenta-se cada vez menor com a redução da taxa de natalidade, além de ser uma categoria discriminada perante as ideologias político e econômica. Esses mesmos parâmetros sociais contribuem com os tipos distintos de infância ao se entrelaçarem com outras categorias, como idade, gênero, raça, renda e região de moradia, entre outras.

Dessa forma, sendo a infância uma categoria resultante de forças estruturais, que se transforma em relação à passagem do tempo (desenvolvimento da infância) e que permanece (categoria geracional) na relação com outras categorias, como a idade adulta e velhice, cabe questionar:

Que forças maioritárias esclarecem as características comuns da infância atualmente [?] se considerarmos apenas o que é particular a vida das crianças corre-se o risco de sublinhar uma suposição de que existe pouco que seja comum à muitas infâncias. Ou arriscamos ficar desconhecedores ou esquecidos de variáveis que são estratégicas para a mudança dos mundos vivenciais de todas e quaisquer etapas etárias das crianças. (QVORTRUP, 2005, p. 80-81).

Para compreender e alterar as realidades da primeiríssima infância, que assume uma “posição supra subalterna como fenômeno em frente às mutações da modernidade, é necessário atravessar suas instâncias e elucidar as estruturas, o que nos permitirá ver realidades que, de outro modo, permaneceriam obscuras”,

¹⁶ MILL, John Stuart. *Philosophy of Scientific Method*. Ed. Ernest Nagel, 1950.

despontando bebês e crianças bem pequenas como sujeitos sociais e de direitos. (QVORTRUP, 2005, p. 91).

2.2 O SIGNIFICADO SOCIAL DA IDADE DE BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS

Como já discutido, a geração assumiu sentido na contemporaneidade agregando novas configurações às etapas em que a vida se desdobra, um curso de vida, não mais com limites tão definidos como na modernidade em que o enfoque era a cronologização da vida. A primeiríssima infância enquanto geração se refere a experiência de ser bebê, de ser criança bem pequena em sociedade. Assim, o curso de vida coloca a promessa de uma redefinição das hierarquias sociais a partir da solidariedade entre as gerações. No entanto, sabemos que a idade propõe a classificação e separação dos seres humanos conforme o modo pelo qual a vida é periodizada. Nesse sentido, “o tipo de sensibilidade investida na relação entre as diferentes faixas etárias são uma dimensão central para a compreensão das formas de produção e reprodução da vida social” (DEBERT, 1999, p. 72).

Na Educação Infantil, a partir da Sociologia da Infância, vive-se um momento de discussão e observação de algumas iniciativas que pedagogicamente primam pela integração das crianças de diferentes idades e da infância com outras gerações. Assim, entende-se que a fragmentação, de acordo com a idade realizada pelas instituições, diminui o convívio entre pessoas de diferentes faixas etárias e, por consequência, reduz o significado social de determinados grupos etários.

Segundo Schildkrout (1978), em seu estudo da relação entre idade e gênero como princípios de organização social, coloca a importância de focar a interação entre pessoas de diferentes idades, todas como variáveis dependentes para a compreensão do significado da participação de pessoas de diferentes faixas etárias, inclusive das crianças. Sabemos que distinções baseadas na idade promovem hierarquias de status e conseqüentemente a liderança de um determinado grupo etário sobre os demais.

Mesmo assim, um forte apelo dos dirigentes dos municípios e estados, pela separação e definição dos grupos de crianças da Educação Infantil por faixa etária, ocorreu recentemente na discussão da Base Nacional Curricular. Sabe-se que pedagogicamente tratar a idade com limites tão definidos cronologicamente acarreta

a segregação e a invisibilidade das crianças como atores sociais e membros de uma categoria geracional.

Entretanto, na tentativa de elucidar as estruturas da primeiríssima infância na compreensão de sua posição geracional subalterna, a idade – em sua dimensão política e social num estudo macroestrutural – deve ser abordada, porque ainda se coloca como uma das formas de representação social e controle político; isto é, uma categoria que ainda não deixou de ser elemento para a definição do status de uma pessoa. Segundo Debert (1999, p. 76-77), as idades continuam sendo um mecanismo poderoso e eficiente na criação de mercados de consumo, na definição de direitos e deveres, na constituição de atores políticos. A mesma autora, citando Foucault, coloca que o estado moderno utiliza as idades cronológicas como elemento fundamental no estabelecimento da ordem: generalizando, classificando e separando as categorias etárias.

Assim, a análise das categorias e dos grupos de idade se justifica devido à distribuição das políticas públicas terem como foco os grupos etários e, mais urgente, devido às categorias etárias configurarem relações de dominação ao lado de hierarquias de classe, gênero, raça/etnia, constituindo um “jogo de subordinações” que vem prejudicando as crianças na Educação Infantil. (ROSEMBERG, 1999, 2012). Nessa discussão, a idade pode servir tanto para identificar um indivíduo quanto para marcar sua diferenciação, e as mudanças que podem alterar seu lugar na sociedade (BERNARDI, 1985, p. 7). Portanto, uma construção cultural em que uma variedade de interpretações do conceito de idade se coloca para fins sociais.

Desse modo, se estabelecem a idade relativa (fisiológica) e a estrutural (social). Na primeira, o indivíduo é medido em relação às etapas de sua fisiologia e desenvolvimento. Na segunda, coloca-se enquanto categoria social que, além da idade cronológica, é mensurada em relação a certas atividades sociais, como a obrigatoriedade da escolaridade, o direito ao voto, a entrada no serviço militar, a maioridade, entre outras. Aqui a relação se estende a um grupo social, indivíduos unidos por participarem de ritos de passagem em um mesmo período “com base na participação na mesma classe e expressa no status adequado ao grau adquirido” (Ibidem p. 8).

Os ritos de passagem, conforme Baxter e Almagor (1978), colocam-se como marcadores de tempo e de passagem de uma geração, grau, ciclo ou estágio de

vida. Assim, em um período de transição, removem membros de uma categoria e o incorporam a outra, promovendo a igualdade entre os membros frente ao desenvolvimento social e à diferenciação entre os conjuntos de categorias etárias.

Segundo Bernardi (1985), esses ritos podem ser chamados de corporativos, visto que a idade se coloca não como separação, mas como unidade; porque altera ao mesmo tempo o status de todos os membros em que se obtêm direitos conectados com seu status relativo. O status confere o direito jurídico que regula a participação na vida social, o que legitima certas ações sociais adquiridas como um direito. Os grupos de idade em uma estrutura hierárquica de responsabilidades sociais se constituem em um modo de organização social.

Nesse sentido, o uso da idade como princípio de organização social regula “a obtenção de todas as formas de maturidade individual e da autonomia como da distribuição e rotação da idade fisiológica e estrutural”. (Ibidem, p. 6). Nisto, os indivíduos são classificados e as classes definidas, distinguidas pelas suas funções particulares e relacionamentos entre as classes. A passagem de um grupo etário para outro representa uma promoção social em que se tem um status atribuído a um certo grau de idade, por consequência, funciona como mecanismo de promoção social em termos de direitos e poder.

Nessa direção, o poder assume uma dimensão política dentro do sistema de classe etário, de modo a tomar decisões que envolvam a todos os membros, por exemplo, o direito ao voto, a obrigatoriedade da educação, entre outros. Portanto, a idade se coloca como base dos sistemas sociais e político (Ibidem, p. 26). O acesso a privilégios, recursos econômicos e sociais, e poder de decisão e escolha podem depender da posição que a pessoa ocupa no sistema de classe etário, e desse modo a relação entre os grupos etários funciona como um mecanismo de distribuição de poder, em que cabem direitos e deveres conforme os graus de promoção, uma “série graduada de estágios para participar de todas as atividades sociais”. (Ibidem, p. 35).

Na sociedade moderna, onde a preocupação com o futuro, com um devir pautado na importância do adulto, capaz e produtivo, impera uma ordem social adultocêntrica que não comporta a diversidade de sujeitos, como as crianças e os velhos. Nela, estes se tornam invisíveis. Grupos etários marginalizados, um porque ainda não é um adulto capaz e produtivo, e o outro, porque já não é mais. Nesse processo, a velhice se apresenta como um problema social, uma folha apagada; e a

infância, como um investimento para o futuro, uma folha em branco. (GUSMÃO, 2003).

Por esse ângulo, a imagem do indivíduo construída em função do capital estabelece uma hierarquia etária: quando criança, somos adultos antes da hora; quando adultos, precocemente envelhecemos e rapidamente somos negados pelo sistema. Sendo a idade uma das categorias de base para a organização social e política, o caráter distributivo de status não deveria garantir a igualdade social a todos os membros da sociedade como clama a Constituição Nacional ou impera a gerontocracia?

Segundo Baxter e Almagor (1978, p. 159), os agrupamentos por idade e distinção entre as gerações são modos básicos de categorização social, como as distinções sociais por sexo. Em linhas gerais, pode-se pensar que a idade estrutural é a base do sistema de classe etário, apesar do valor relativo acerca da ordem cronológica demarcadora de pontos temporais entre passado, presente e futuro. No entanto, segundo a idade relativa, também cria representações figurativas do tempo. (Ibidem, p. 176-177).

Por conseguinte, a idade relativa e a estrutural se relacionam. Conforme Durkheim e Mauss citados por Baxter e Almagor (1978, p. 176), a “classificação do tempo reproduz a classificação dos homens”, cujos modos dependem de cada cultura. A classificação do tempo imprime um selo cultural aos diferentes grupos etários, de menor a maior idade, como se fosse uma subida ao degrau superior, aloca status definidos por meio do tempo a determinados segmentos da população.

Nessa perspectiva, a idade de um bebê ou de uma criança bem pequena confere qual status a sua condição de cidadão? Ocupam o primeiro degrau da hierarquia da escala social etária ou ainda nem chegam a ocupar?

Em relação, Gottlieb (2009, p. 313) aponta seis razões para a ausência dos bebês em estudos antropológicos que podem ser consideradas na reflexão sobre a negação das crianças de pouca idade como atores sociais.

A questão problemática da agência dos bebês e sua suposta dependência de outras pessoas, suas rotinas ligadas às mulheres, sua aparente incapacidade de comunicação, sua propensão inconveniente a vazar através de vários orifícios e seu aparente baixo grau de racionalidade.

Essas razões caracterizam a concepção de bebês e crianças bem pequenas em função do capital, em que suas características, seu modo de ser e agir no mundo, as distanciam de um adulto produtivo. Por sua vez, pesquisas (GOTTLIEB, 1998) mostram que, desde o nascimento, em outros contextos sociais, as crianças são concebidas como “sujeitos legítimos, produtores ativos de cultura e determinantes da vida das pessoas ao seu redor” (Idem, 2009, p. 320). Observar outras formas de compreensão da experiência social intergeracionais abre caminhos para o reconhecimento dos bebês e crianças bem pequenas.

Assim, como indicado na seção anterior, a cultura se coloca, em relação à pouca idade, como solução para a retificação das concepções pautadas na passividade e na dependência.

Do ponto de vista de Gottlieb (2009, p. 320-328), a ponderação intercultural nos ajuda em debates sociais sobre o papel da educação na formatação da vida humana e, assim, vence a concepção de passividade e dependência dos bebês. Por sua vez, como resultados desta ação, percebe-se que, mesmo precisando da provisão e proteção de outros, eles são ativos na relação quando mobilizam a interação e a organização da vida das pessoas ao seu redor, contribuindo com a constituição de seus mundos sociais. Outro resultado é a compreensão de que os bebês e as crianças bem pequenas assumem uma elaborada comunicação corporal no lugar da linguagem verbal, o que exige formas mais desenvolvidas de observação e sensibilidade do adulto. A autora exemplifica que na Costa do Marfim até os fluídos infantis são valorizados pelos adultos, como a urina que é concebida como forma de comunicação com quem o está segurando. Soma-se a isto a superação da lógica adultocêntrica em relação à agência estar pautada em processos “racionais” e que estes estão acima de todos os outros modos de experimentação da vida. Portanto, de acordo com as evidências, as crianças agem socialmente desde bebês ou, dependendo da cultura, desde a sua vida intrauterina; para este entendimento, basta reajustar as lentes de uma sociedade ocidental imersa em um padrão industrial.

Para as crianças serem vistas a partir delas próprias e não como um vir a ser, é preciso olhá-las como crianças e a infância, como lugar da cultura infantil. Assim rompemos com a visão da criança sempre como passiva à espera da próxima geração e da infância, como ensaio para a vida adulta. Nesse processo, os autores Baxter e Almagor (1978, p. 112) definem como solução para essa dicotomia a busca

de uma relação adulto e criança como atores sociais, independentes e diversos, totalmente interagentes.

Contudo, como postulado por Rosemberg (2015, p. 39), as relações de idade (e não a infância) constituem categoria analítica útil para se compreender a produção e a sustentação de desigualdades sociais. Segundo a mesma autora (2012), a categoria idade é gritante na desigualdade no acesso à educação, quando comparada ao nível socioeconômico, à raça, à região e ao local de moradia da pessoa.

Em uma análise diacrônica dos processos sociais produtores de desigualdades, Rosemberg (2012, p. 21) afirma que “as desigualdades de classe, gênero e raça no mercado de trabalho e na família entre os adultos podem afetar a vida de bebês, meninos e meninas, brancos(as) e negros(as), mais ou menos pobres”. Dessa forma, afirma que as desigualdades atingem o grupo etário de 0 a 3 anos, sem distinção de gênero, raça/etnia ou renda. Assim, a maior desigualdade está relacionada ao grupo etário.

Nesse depoimento, cita as políticas de expansão de creche como estratégia para a igualdade de oportunidades entre homens e mulheres que, ao contrário, acabam por afetar a vida de bebês e crianças bem pequenas. Isso significa que a busca de compreensão e superação de relações de dominação de classe (ou de gênero, raça-etnia e nação) pode gerar ou sustentar relações de dominação de idade. Assim, relações de dominação não atuam de forma sincrônica, seja na trajetória social, seja na história individual. (ROSEMBERG, 2012, p. 23).

Em função da compreensão e superação das relações de dominação de categorias sociais como raça, renda e local de moradia se escondem as desigualdades de idade. No caso da Creche, estas são muitas vezes encobertas por esse segmento, da Educação Infantil, se concentrar e ser tratado como um grande grupo etário de 0 a 3 anos.

Entendendo que a idade assume um papel elevado na estrutura social e a política de creche tem-se colocado como desencadeadora das desigualdades de idade, torna-se indispensável a investigação do acesso e da oferta de Creche Pública pautada nessa categoria social. Nesse caso, enfatizar o significado social da idade ajuda a perceber a condição de cidadão de bebês e crianças bem pequenas e rever a concepção de agência desse grupo etário.

2.3 OS BEBÊS E AS CRIANÇAS BEM PEQUENAS – ATORES SOCIAIS E SUJEITOS DE DIREITOS

A concepção de criança como sujeito histórico – competente, participativo e ativo em suas aprendizagens e na sociedade – é recente. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil definem a criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p. 12).

Nesse sentido, pela primeira vez, ao reconhecer a criança ativa e participativa, um documento narra o jeito próprio da criança de ser e estar na sociedade. Esse entendimento, para a faixa etária de 0 a 3 anos, é ainda mais recente, pois, por muito tempo tem ocupado os espaços de amparo e assistência social, o que contribuiu com a invisibilidade destes sujeitos¹⁷.

Atualmente, estudos e pesquisas vêm dando visibilidade ao potencial e as formas próprias de comunicação e expressão dos bebês e das crianças bem pequenas, “compreendendo-as como sujeitos autônomos, produtores e produtoras de cultura que contribuem com a sociedade”. (CORSARO, 1997¹⁸, p. 39 apud; COUTINHO; SESIUK, 2017, p. 17567). Para esta compreensão, principalmente com bebês e crianças pequenas, há de se inverter a lógica das formas convencionais de comunicação e participação:

Reconhecer o corpo como componente importante da ação social nos permite reconhecer que os bebês são atores sociais competentes, tendo em vista que o corpo é para eles não só meio de comunicação, mas, sobretudo, uma forma de ser e estar no mundo, de colocar-se em relação com o outro e produzir cultura. (COUTINHO, 2011, p. 221).

O lugar de atores sociais competentes dos bebês e crianças bem pequenas na estrutura social foi sendo construído a partir dos novos estudos sociais da infância, os quais se contrapõem “às visões tradicionais de socialização do

¹⁷ As constituições anteriores a CF 1988 previam o atendimento das crianças menores de 7 anos sob a figura do Amparo e da Assistência.

¹⁸ CORSARO, W. A. *The sociology of childhood*. California: Pine Forge, 1997.

determinismo e do funcionalismo, da teoria reprodutivista e das teorias psicológicas interpretativas e construtivista”, em que assumiam um papel passivo em seu desenvolvimento e na internalização da sociedade. (CORSARO, 2011, p. 18).

Conforme as primeiras teorias psicológicas articuladas ao pensamento sociológico, a criança era vista como um organismo em formação segundo sua idade cronológica, e a infância, como tempo estável que transcorre até a vida adulta. Essas concepções enfatizaram a ação adultocêntrica de regulação e disciplinação da vida das crianças, ignorando as dimensões histórica e socioculturais. Para romper com essa visão moldante e controladora acerca da concepção de criança ativa em seu desenvolvimento e socialização, foi preciso o resgate do caráter social, histórico e cultural dos sujeitos. (JOBIM E SOUZA, 1996).

A partir deste resgate sócio-histórico e cultural, ao tomarmos a perspectiva estrutural, as crianças são concebidas como um resultado das intervenções esperadas e não esperadas desta perspectiva. Nesse sentido, os bebês e crianças bem pequenas estão expostos às mesmas forças sociais que outros grupos geracionais, sendo “co-construtoras da infância e da sociedade e contribuem para reprodução e mudança social”. (CORSARO, 2011, p. 41).

Com essa “reconceitualização da infância”, em que a constituição da criança como sujeito e ator social acontece na sua ação concreta e nas condições sociais estruturais e simbólicas, “as crianças nascem e se constituem enquanto sujeitos e se afirmam como atores sociais, na sua diversidade e na sua alteridade diante dos adultos” (SARMENTO, 2005, p. 376), diferentemente da atribuição de gerações mais novas que se dava às crianças.

Ao considerar a infância uma categoria geracional na estrutura social, bebês e crianças bem pequenas são atores sociais desde o nascimento. Assim, como atores sociais, são autônomas na experiência social e atuantes na construção de si mesmas, por meio das relações sociais e na interação com outros atores.

Nesse contexto, a cultura é, para o sujeito social, a experiência vital de seu tempo e de seu espaço, das relações, ela “transcende o tempo presente individualizado do mundo moderno, constituindo o vivido pelos indivíduos antes e depois deles próprios”. (GUSMÃO, 2003, p. 24). É ela que pode proporcionar a liberdade de ser criança, sem perder a autonomia e os direitos perante o outro, apresentando-se como ponto de partida para a solução dos conflitos intergeracionais.

Desse modo, é preciso procurar o indivíduo ou o grupo na cultura que o forma e o faz ser o que é, sem ignorar “a teia de significados que ele mesmo tece enquanto vive” (Ibidem, p. 21). Nessa lógica, ao resgatar a infância e desvelar a sua complexidade social diante das dimensões da cultura e do poder, contribui com a ação social de crianças.

Esta constatação permite afirmar que as crianças, muitas vezes definidas pelas suas desvantagens sociais, mesmo não sendo visadas politicamente e sem espaço para que ajam como tal, são atores sociais. Podemos dizer que as crianças são “naturalmente atores em uma diversidade de arenas”, pois nenhuma criança pode evadir-se ao impacto de forças econômicas ou espaciais, nem a ideologias políticas, econômicas e das realidades (QVORTRUP, 2005, p. 75). Discutir o impacto dessas forças na primeiríssima infância, em particular, a estrutura de acesso e oferta de creche perante o direito à educação, pode favorecer o reconhecimento do lugar das crianças na estrutura e nas relações sociais.

2.4 O DIREITO À EDUCAÇÃO – A CRECHE ENQUANTO RECONHECIMENTO DA CIDADANIA DE BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS

Em se tratando da estrutura e das relações sociais, a educação se apresenta com seu valor ao envolver todas as dimensões do ser humano: “o singulos” pertencente ao indivíduo, “o civis” que envolve a participação na sociedade e “o socius” determinante da igualdade básica entre as pessoas. (CURY, 2002, p. 6). Por esse entendimento, ao reunir essas dimensões e se tornar direito de todos e todas, a educação implica no reconhecimento da cidadania. Além disso, ao contribuir também com o reconhecimento da cidadania de bebês e crianças bem pequenas, indica a equidade¹⁹ de oportunidades como critério para diminuir a distância entre as relações geracionais e, respectivamente, a injustiça.

Nesse contexto de direito e equidade de oportunidades, o atendimento educacional à infância é proclamado a partir de 1959, pela ONU, com a Declaração Universal dos Direitos das Crianças, Princípio VII: “A criança tem direito à educação,

¹⁹ Entende-se como equidade possibilitar oportunidades equivalentes para casos ou situações específicas, considerando que as pessoas têm necessidades, esforços e resultados diferentes de acordo com o contexto em questão. A equidade tem como objetivo tornar mais justa a materialização do direito. Para Sen (2010), equidade consiste nas liberdades substantivas estarem ao alcance de todos, isto é, não pode ser direito de alguns.

que deve ser gratuita e obrigatória (...) a sociedade e as autoridades públicas deverão esforçar-se por promover o gozo destes direitos” (USP, 1989, não p.). A Declaração Universal dos Direitos das Crianças marca a trajetória da criança como sujeito de direitos e

a tradicional distinção entre direitos de proteção (do nome, da identidade, da pertença a uma nacionalidade, contra a discriminação, os maus-tratos e a violência dos adultos, etc.), de provisão (de alimento, de habitação, de condições de saúde e assistência, de educação, etc.) e de participação (na decisão relativa à sua própria vida e à direção das instituições em que atua), constitui uma estimulante operação analítica. (PINTO; SARMENTO, 1997, p. 5).

Ao analisar a efetivação dos direitos das crianças, observa-se que dentre os direitos de proteção, provisão e participação, o último é aquele que se tem menor ou nenhuma conquista quando se verificam as políticas públicas e a gestão das instituições para a infância:

Há o centramento dos direitos da criança na proteção e (mesmo) na provisão de meios essenciais de crescimento, sem que se reconheça às crianças o estatuto de atores sociais e se lhes atribua de fato o direito à participação social e à partilha da decisão nos seus mundos de vida. (PINTO; SARMENTO, 1997, p. 5).

Nesse sentido, Qvortrup (2010b, p. 783-790), ao analisar a ambiguidade da relação entre “política e crianças” e ao abordar as Crianças e Infâncias como objetos focalizados pela política²⁰, confirma que esta posição envolve: política para a infância, decisões sobre a estrutura da infância; política para as crianças, iniciativas nacionais de longo prazo voltadas ao desenvolvimento das crianças como grupo; políticas para a infância, decisões pontuais para a infância implementadas a nível municipal determinadas pelas redes de relações (família, escola, moradia...); e políticas para a criança, com programas específicos que consideram a criança individual como, por exemplo, a criança em risco.

Situada como política para a infância e para as crianças, o acesso à educação pública ajudou no reconhecimento dos bebês e crianças bem pequenas como sujeitos sociais e de direitos. Isso se deve por passarem a ocupar espaço no

²⁰ A noção de política é uma resposta a questões de orientação, do caminho a seguir, e isso inclui questões ideológicas. As políticas, por sua vez, são respostas a problemas práticos e resultarão em decisões pontuais. (QVORTRUP, 2010b, p. 786).

contexto político e social, sendo que sua visibilidade sempre esteve mais “atrelada ao privado e ao doméstico”.

No Brasil, as mobilizações pelo acesso à educação nos primeiros anos de vida tiveram início em 1970. Em resposta ao período da ditadura, nas grandes cidades, emergiram organizações da sociedade civil em que as mulheres passaram a participar intensamente. Surge assim o movimento de mulheres e movimento feminista²¹ com a reivindicação por creches, reivindicação até então desconhecida, que resultou no direito de todos à educação, principalmente das crianças menores de 7 anos, na promulgação da CF 1988:

A constituição rompe, sim, com a concepção de que a Educação Infantil é uma falta que deva ser compensada por ações de amparo e assistência. (...) neste caso ela instaura o novo e não apenas muda, ela muda e inova, quando com todas as letras, incorpora algo que já era, de certo modo, difuso na sociedade, e, explicita que é o direito à diferença, como uma especificidade que tem uma dignidade própria, uma peculiaridade. (CURY, 1998, p. 14).

Declaradamente constituído, o direito à educação das crianças de 0 a 3 anos passou a ser dever e não opção de o Estado oferecer, embora a matrícula seja facultativa para a família. O atendimento da primeiríssima infância incide, conforme essa constituinte, à União, aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios na organização de seus sistemas de ensino em regime de colaboração.

Posteriormente, o Estatuto da Criança e do Adolescente²² (ECA) reforça o direito ao atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 5 anos (Redação dada pela Lei nº 13.306, de 2016) colocando as crianças como sujeitos prioritários aos direitos sociais, a começar pela educação e elucida a efetivação deste direito sem distinção:

Art. 3º. Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016).

²¹ Esses grupos divergiam entre si na maneira pela qual priorizavam as reivindicações relativas à discriminação de gênero, mas ambos tinham a luta por creches como pauta. (ROSEMBERG, 1984, p. 76).

²² Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

Nessa perspectiva, a LDBN 1996, no art. 29, passou a reconhecer a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, cuja finalidade é definida como “o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). A nova LDBN foi um marco para o atendimento de bebês e crianças bem pequenas, ao fazer parte da área da educação um atendimento muitas vezes realizado em instituições filantrópicas e associações comunitárias. Trata-se de um grupo etário que sempre esteve mais “afeto a espaços de amparo e promoção social, com um atributo mais assistencial e de guarda das crianças, com cuidados físicos, de saúde e de alimentação” (GASPAR, 2010, p. 123). Um perfil de atendimento herdado de constituições anteriores a CF 1988, em que “para o Estado se constituía como cuidado e não Dever, como amparo e não Direito para as crianças desta faixa etária”. (CURY, 1998, p. 10).

Com a LDBN, segundo Cury, a Educação Infantil deixou de estar prioritariamente no campo das escolas livres e passou ao âmbito das escolas regulares. Dessa maneira, definiu o nível superior licenciatura plena ou o médio na modalidade normal como exigência para atuar na Educação Infantil, entendendo a integração das ações de educação e cuidado nesta etapa de ensino.

Ao conquistar “dignidade própria”, as atribuições das esferas do governo em relação à educação foram elucidadas com atribuição prioritária do município na “materialização do acesso à creche”. (BRASIL, 1990, art. 11). Vale ainda lembrar que, apesar do atendimento em creche, nesse mesmo parágrafo, estar condicionado ao atendimento pleno do ensino fundamental e isto ser utilizado com frequência como justificativa ao adiamento da expansão de vagas em creche, não anula o direito adquirido e a cooperação técnica e financeira com a União e o Estado, prevista no inciso VI do art. 30 da CF 1988 para manter a Educação Infantil.

Atualmente as DCNEIs estabelecidas pela Resolução nº 05/2009 (BRASIL, 2009a) da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional (CEB, CNE), apoiada no Parecer nº. 20/2009 (BRASIL, 2009b), ao trazer o conteúdo normativo e aprofundamento conceitual, principalmente em relação à concepção de criança, reafirma a finalidade e reforça a função sociopolítica e pedagógica da Educação Infantil,

I - oferecendo condições e recursos para que **as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais**; IV - promovendo **a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais** no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância; V - construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade **comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa.** (BRASIL, 2009, art. 7, grifos meus).

Esses princípios acabam por orientar a oferta de Educação Infantil com igualdade de oportunidades e sem distinção entre os segmentos creche e pré-escola. Apesar de posterior às DCNEIs, tivemos a Emenda Constitucional nº 59/2009 (BRASIL, 2009c), que estabelece a faixa de educação obrigatória a partir dos 4 anos, embora reforce que a creche continua integrando a educação básica e permanecendo como direito opcional para a família. Nesse contexto legal vigente, também fazem parte os Planos Nacionais de Educação (PNEs), considerada sua relevância por serem aprovados em lei de caráter mandatório com estabelecimento de metas, estratégias e prazos para cumpri-las e por envolverem em seu processo a participação da sociedade.

O que se percebe no PNE 2001-2010 foi o estabelecimento da meta de 50% de atendimento em creche, com meta intermediária para 2006 de 30%. No entanto, ao apresentar resultados insuficientes ao final de sua vigência, o atendimento da população de 0 a 3 anos no PNE 2014-2024 manteve a meta de 50%, incluindo a ratificação das desigualdades no acesso ao direito à educação em creche. Em suas estratégias, o plano reforça o caráter de colaboração entre os entes federados, a expansão com qualidade, o levantamento da demanda por creche e a equidade no acesso.

Aqui se questiona duas situações em relação à Meta 1 do PNE, em relação ao estabelecimento da ampliação de Educação Infantil em creche: a primeira, por não divulgarem a avaliação dos motivos de não se atingir até mesmo a meta intermediária de 30% do PNE 2001-2010; a segunda, por manter a porcentagem de 50% sem um diagnóstico de cobertura e demanda manifesta que fundamentasse a indicação dessa porcentagem (CAMPOS et al., 2014). Cabe ressaltar que o levantamento da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2015 mostra que o número de famílias interessadas em matricular seus filhos em creche se apresenta maior do que a porcentagem prevista pelo PNE 2014-2024 (cf. Tabela 1).

Neste caso, ao considerar que 30,4% das crianças estão frequentando creche no Brasil (IBGE, PNAD, 2015) e 61,8% das famílias demonstram interesse em matricular seus filhos e filhas de 0 a 3 anos na Educação Infantil (Tabela 1), temos uma demanda de vagas em creche bem acima da meta estabelecida pelo PNE. Essa situação faz com que o novo PNE, em suas estratégias, reforce a necessidade do levantamento da demanda por creche, da atenção à equidade no acesso e do caráter de colaboração entre os entes federados para a expansão da Educação Infantil com qualidade.

TABELA 1 - CRIANÇAS SEM MATRÍCULA EM CRECHE/INTENÇÃO DA FAMÍLIA EM MATRICULAR

Idade das Crianças	Percentual de crianças de menos de 4 anos de idade que não eram matriculadas em creche, mas cujo responsável tinha interesse em matriculá-la (%)					
	Brasil	Grandes Regiões				
		Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste
Total	61,8	58,2	62,3	63	60,8	62,0
Menos de 1 ano	49,1	43,9	45,1	53,2	51,9	47,9
1 ano	58,4	51,8	58,5	59,6	61,3	59,5
2 anos	71,6	66,8	75,7	71,7	65,4	71,4
3 anos	78,6	73,4	82,8	80,1	71,8	77,0

FONTE: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação do Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2015.

Em linhas gerais, o direito à creche se constitui em um direito público objetivo previsto nas normas jurídicas que determinam a conduta dos membros da sociedade em suas relações sociais e, desde a CF 1988 (BRASIL, 1988, art. 6), como direito público subjetivo que se atrela aos indivíduos na exigibilidade do direito previsto em lei. Sendo assim, com as mobilizações da sociedade civil junto ao Sistema de Justiça, a Educação Infantil em creche ocupou a posição de direito exigível, que se consolidou em todo país:

Do ponto de vista técnico a educação infantil é equivalente a um direito público subjetivo, já que não pode continuar sendo tratada como mera norma 'programática'. O STF, nesse sentido, vem afirmando o direito à educação infantil como prerrogativa constitucional indisponível deferida às crianças, sendo que esse direito não depende de regulamentações para ser exigível, já que seu conteúdo básico pode ser extraído diretamente do texto da Constituição. (XIMENES; GRINKRAUT, 2014, p. 81)

Da constituição de 1988 ao novo Plano Nacional de Educação (2014 a 2024), nesse processo de discussão do direito à Educação Infantil dos últimos 30

anos que asseguram o acesso à escola pública, de qualidade com igualdade de oportunidades, sem distinção etária, de classe, de gênero e de raça, as crianças de 0 a 3 anos foram sendo reconhecidas como sujeitos de direitos. Entretanto, mesmo com ampla previsão de leis ao direito à educação, sem sua devida proteção, não se formaliza o que está inserido na Constituição, nas legislações, porque “é no interior da escola que se põe a educação à disposição”. (CURY, 1998, p. 10).

Essa perspectiva é consoante com Sarmiento, Soares e Tomás (2007, p. 01), o acesso à Creche Pública, segmento da Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica se torna indispensável para o exercício da cidadania,

a cidadania ativa e crítica que concebe as crianças como agentes sociais imprescindíveis e participativos na sociedade implicando não só o reconhecimento formal de direitos, mas também as condições do seu exercício através de uma plena participação e real protagonismo, em todas as esferas da vida social.

Para isso, segundo os mesmos autores, a participação é condição para a cidadania da infância, na medida que promove a efetivação dos direitos das crianças nas suas várias dimensões política, econômica e simbólica. Dessa maneira, considerar as novas formas de organização social que incluem a infância e nelas as relações intergeracionais e de pares, torna-se imprescindível para se ultrapassar as concepções tradicionais e princípios de participação que restringem a cidadania somente à vida adulta.

Como se pode perceber, assim como a emergência de uma concepção de criança e cidadania diferenciada, os seus direitos também foram instituídos, por “adultos lúcidos que lutaram por eles conquistando assim a possibilidade do coletivo infantil” (FARIA, 2005, p. 115). O Brasil possui uma avançada legislação em relação aos direitos das crianças à educação, mas como veremos nos capítulos 4 e 5, poucos são os avanços na sua efetivação. Será que crianças foram beneficiadas em alguns momentos apenas por um ganho para o adulto ou para a sociedade? Paira a dúvida sobre os caminhos que realmente efetivariam a participação dos bebês e crianças bem pequenas como sujeitos sociais e de direitos.

Em síntese...

Iniciar o capítulo 2 com a discussão sobre o lugar de mudança que a infância assume na contemporaneidade permitiu visualizar a posição que ocupa enquanto

categoria geracional na estratificação social e na construção das relações sociais em que se conjuga de forma sincrônica e diacrônica com outras categorias sociais como idade, gênero, raça, renda e região de moradia, entre outras.

De acordo com esta reconceitualização, a infância se define em uma perspectiva estrutural, em que bebês e crianças bem pequenas estão expostos às mesmas forças sociais que outros grupos geracionais e se constituem como sujeitos e atores sociais na sua ação concreta e nas condições sócio estruturais. Nesse contexto, as relações intergeracionais sofrem uma multiplicidade de influências socializadoras conforme as lógicas do sistema social e, na maioria das vezes, se transforma em um lugar de competição social. Sendo assim, os atores não somente expressam a sua ação social, mas também são produtos das experiências sociais em vista das diferentes variáveis, como idade, sexo, renda e posição social.

Portanto, a categoria etária configura relações de dominação ao lado de hierarquias de classe, gênero, raça-etnia, constituindo um jogo de subordinações. Nesse sentido, a análise da categoria idade em um estudo macroestrutural se justifica, porque ainda se coloca como uma das formas de representação social e controle político, uma categoria que atua na constituição de atores sociais.

Diante dessa consideração, as experiências sociais de bebês e crianças bem pequenas passam a ser experiências de desigualdades, em que são definidos pelas suas “desvantagens sociais”, sujeitos de pouca idade, dependentes, entre outras. Aqui a discussão, em particular da estrutura de acesso e oferta de creche perante o direito à educação, pode favorecer o reconhecimento da cidadania e do lugar dos bebês e crianças bem pequenas na estrutura e nas relações sociais.

Diante das considerações em relação às concepções basilares, a apresentação da larga composição do direito à educação em creche se coloca como uma das condições sócio estruturais que visibiliza a primeiríssima infância enquanto categoria geracional e os bebês e crianças bem pequenas como cidadãos e atores sociais. No entanto, apesar de o Brasil apresentar uma avançada legislação em relação à educação em creche, “o descompasso entre a formulação e a formalização” (ARAUJO, 2017, p. 408) deste direito, faz com que a estrutura de acesso e oferta de vagas interpele a vida de bebês e crianças bem pequenas fazendo com que sua infância seja marcada por contradições e desigualdades.

3 “DESIGUALDADE DE QUÊ?” – O CONCEITO DE DESIGUALDADE NO CONTEXTO DO ACESSO À EDUCAÇÃO INFANTIL EM CRECHE

O direito à educação e à equidade no acesso à Creche Pública contribui efetivamente para o reconhecimento do lugar dos bebês e crianças bem pequenas na estrutura e nas relações sociais. O propósito de alçar uma definição de justiça social e, conseqüentemente, de desigualdade para análise destas condições socioestruturais inicia este capítulo. Precisar o conceito de desigualdade requer igualmente a sua distinção com a diferença, um posicionamento diante da igualdade de oportunidades, defendendo a equidade no lugar da igualdade. Sendo assim, o aporte de autores como Noguera (2004), Sen (2010, 2011), Silva (2016), Miguel (2016), Atkinson (2015) sustentam a ideia de justiça e a definição de desigualdade, de modo a justificar a não conformidade com as injustiças claramente remediáveis. Nessa direção, a exposição das imbricações das desigualdades sociais (ARRETCHE, 2015) com as desigualdades educacionais está assente a causas e encadeamentos destas no contexto da Educação Infantil em Creche Pública.

3.1 POR UMA DEFINIÇÃO DE DESIGUALDADE

Construir uma pesquisa que tem como foco a discussão das desigualdades perante o direito à educação em creche requer a composição de um conceito consolidador de desigualdade, fenômeno que se apresenta de diferentes formas e é determinado por distintos fatores, constitui uma das características mais complexas da sociedade. Embora este fenômeno tenha sido considerado, ao longo da história, mais pelo viés da renda, atualmente se apresenta como multidimensional, não que a dimensão da renda deva ser reduzida, pelo contrário, qualquer diferença de renda sempre acarretará desigualdade, até porque se coloca como base para as desigualdades em todos os outros âmbitos da vida social e cotidiana: na educação, no trabalho, no lazer, na moradia e, também, na infância, na idade adulta e na velhice (SILVA; ARENHART, 2014). De acordo com Bader e Benschop²³ (1988 apud SILVA, 2016), com o decorrer dos anos a desigualdade assumiu múltiplas formas,

²³ BADER, Veit e BENSCHOP, Albert (1988), *Ongelijkheid*, Groningen: Wolters Noordhoff.

englobando coisas, pessoas, qualificações, lugares sociais, posições organizacionais, ideias, relações sociais.

Por não pertencer apenas a uma classe, as desigualdades aumentaram, novas relações começam a emergir em outros contextos além da classe social, como conflitos de gênero, intergeracionais, regionais, religiosos, acesso a serviços, participação política, entre outras. Do ponto de vista de Miguel (2016), as desigualdades não podem ser reduzidas ao peso comum e nem assumir posições relativamente estáveis.

O esforço em construir uma definição de desigualdade, segundo Noguera (2004), justifica-se por dois motivos. Primeiro, qualquer teoria ou pesquisa que parta de um conceito confuso ou mal definido se compara a uma construção sem o alicerce, o que comprometeria todo o estudo com repercussões empíricas. Segundo, porque a definição tem uma função delimitadora no sentido de verificar quais casos pertencem ao conceito definido e quais não, assim, se evita conceitos generalistas que explicam o todo e tudo, pois se tratando das relações de desigualdades não é possível homogeneizar. O mesmo autor coloca que definições consistentes, e não meramente especulativas, são aquelas que tentam “capturar” o sentido, apresentam coerência interna e delinea condições necessárias e suficientes para pontuar que “a entidade ‘E’ seja designada pelo conceito ‘C’”. (NOGUERA, 2004, p. 2).

Segundo no pensamento do mesmo autor, uma definição contundente de desigualdade por si só esclarece o que sentimos legitimados para chamar certas coisas de desigualdades e não outras. A tarefa de explicação de um conceito implica formular critérios que permitam delimitar que relações entre pessoas ou grupos de pessoas têm essa propriedade e quais não. Por conseguinte, um ato de comparação depende de um observador potencial que analise como se estabelecem as relações e se há relação desigual entre as pessoas ou grupos. Na existência de relações desiguais, o autor afirma que há sim distribuição desigual em que, por características individuais ou culturais, a pessoa ou grupo recebe menos recursos financeiros, menos oportunidades, menos poder.

Portanto, cabe a distinção entre diferença e desigualdade, pois “nem todas as diferenças são desigualdades, mas todas as desigualdades são diferenças por definição”. (Ibidem, p. 5). Nessa lógica, atributos individuais – como cor dos olhos, idade, características étnicas, gênero, crença – são apenas diferenças, individuais ou culturais, que não implicam necessariamente em desigualdades. Contudo, em um

determinado contexto estas diferenças podem assumir outros significados e se tornarem motivo para relações de desigualdades. Nessa lógica, ser criança, ser jovem, ser adulto, ser idoso são diferenças; mas estas diferenças, em determinadas circunstâncias, podem ser um eixo sobre o qual se assumam funções de status, poder, oportunidades que contribuem com novas diferenças, suficientes para a existência de desigualdades.

Por exemplo, ser adulto tem mais status do que ser criança ou idoso na sociedade contemporânea, pois prevalece a preocupação com o futuro, com um dever pautado na importância do adulto, capaz e produtivo, que não comporta a diversidade e sujeitos como as crianças e os velhos (GUSMÃO, 2003). Nessa perspectiva, dentre as implicações da diferença, Miguel (2016, p. 13) coloca que:

Algumas diferenças estão inevitavelmente ligadas à produção de hierarquias sociais e à distribuição desigual de benefícios, logo devem ser abolidas. Outras manifestam a diversidade de experiência humana e sua eliminação seria uma perda: o desafio é desassociá-las de valorações estereotipadas, que concedem vantagem a alguns grupos e prejuízo a outros.

Ao que tudo indica, as desigualdades se relacionam com o “modelo de sociedade e, em particular, com o modelo de desenvolvimento a nível global” (SILVA, 2016, p. 44). O liberalismo na sociedade atual tem como bandeira a igualdade e a autonomia, no entanto, segundo Miguel (2016), ao mesmo tempo tenta se equilibrar em três concepções: igualdade entre todos os seres humanos que, ao fazer valer, se torna abstrata a partir de uma perspectiva individualista; a desigualdade como algo natural e conseqüentemente fruto das diferenças de capacidade, a meritocracia. Essa situação faz com que esta pesquisa, do início ao fim, se coloque em alerta para a tríade do liberalismo, na forma de não tomar o discurso vazio da igualdade, o repúdio a qualquer tentativa de naturalização das desigualdades e, principalmente, o entendimento da meritocracia como uma relação desigual, totalmente implicada com o não questionamento e discussão das desigualdades.

Em uma sociedade meritocrática, funções que exigem “talento herdado” ou “competências adquiridas” são melhor recompensadas, enquanto as funções de menor importância por “incapacidade” ou por “incompetência” são penalizadas com menor remuneração. (SILVA, 2016, p. 39). Dentro deste ponto de vista, as

desigualdades se apresentam como um pré-requisito do funcionamento das sociedades contemporâneas em que a estratificação social se torna característica, e a igualdade só atrapalharia o “bom e adequado funcionamento”. (SILVA, loc. cit.). É necessário desconstruir a mais recente forma de legitimação das desigualdades a partir do conceito da meritocracia sustentada pela perspectiva estruturo-funcionalista, conforme Silva (2016, p. 43),

às desigualdades sociais a vários níveis subjaz a moderna concessão meritocrática que, além de não questionar os próprios critérios dos méritos e da atribuição das recompensas, evacua da discussão as diferenciadas condições que permitem justamente um diferente grau de acesso e controlo sobre os recursos, ficando-se apenas nas classificações de tipo profissional, as quais seriam, quando muito, resultado de estratégias de luta entre atores.

Disso decorre Noguera (2004), considerando o contexto citado anteriormente, as diferenças passam a ser quesito das desigualdades, neste caso, tais diferenças podem ser inventadas ou não existir em absoluto, pois são significados construídos socialmente. Desse modo, “identificar uma relação ou distribuição desigual permite fazer algumas predisposições, formular hipóteses cientificamente profundas sobre as relações e seus efeitos”²⁴. (NOGUERA, 2004, p. 5, tradução nossa).

Identificar uma relação ou distribuição desigual exige, por definição, um princípio de justiça que oriente as observações das relações. A escolha da ideia de justiça de Sen (2011) justifica-se pelo conceito potente e não utópico de justiça. A capacidade de questionar as injustiças claramente remediáveis que estão à nossa volta revela o não conformismo com as desigualdades. Para tanto, o autor extrapola as referências ocidentais, as quais chama de paroquiais, recorrendo também às teorias não ocidentais. Contempla ideias de outras disciplinas, não só da filosofia, reconhecendo assim que comprometimentos intelectuais semelhantes e de diferentes estudiosos, em relação ao princípio de justiça, ocorreram em diferentes partes do mundo em estágios distintos da história.

²⁴ Texto original: “*El identificar una relación o distribución como desigual nos permite hacer algunas predicciones y formular ciertas hipótesis científicamente fecundas sobre esa relación y sus efectos (...)*”.

Nessa direção, defende que os princípios de justiça devem ser definidos quanto à vida e às liberdades das pessoas envolvidas e não somente com relação às instituições. Embora, juntamente com os determinantes do comportamento individual e social, uma escolha apropriada das instituições tenha um papel criticamente importante na tarefa de melhorar a justiça.

Para Sen (2010, 2011), a liberdade corresponde às escolhas das pessoas em relação às coisas que pode valorizar, fazer ou ser, de acordo com a vida que desejam levar, isto é, de sermos livres para determinar o que queremos, o que valorizamos e, em última instância, o que decidimos escolher. O conceito de liberdade diz respeito aos processos de decisão e às oportunidades de obter resultados considerados por si valiosos e, assim, de participar ativamente da vida social. Logo, ao reconhecer a importância da liberdade na teoria da justiça, as preocupações com a vida que as pessoas conseguem levar e os compromissos das políticas públicas com as liberdades substantivas²⁵ se ampliam. Portanto, as liberdades consideradas substantivas, econômicas, sociais e políticas favorecem e melhoram a vida que as pessoas podem levar.

Com isso, as políticas públicas têm um papel essencial na promoção das liberdades substantivas, sua inexistência ou diminuição pode comprometer qualquer tipo de liberdade, como o caso da família que decide matricular seu bebê na Creche Pública; com a falta de vagas, tem sua liberdade cerceada. Família e bebê se encontram diante da privação das seguintes liberdades: sociais, do direito à educação; econômicas, porque não haverá oportunidade de um emprego e a renda continuará restrita; e políticas, em que a participação continua restrita ao espaço doméstico. A privação de liberdade também pode se apresentar seguida de coação; nesse contexto, entra a oferta de instituições de educação particulares com ou sem convênio com o poder público.

Tendo presente a importância do conceito de liberdade, Sen (2011) apresenta a dicotomia existente entre dois tipos diferentes de argumentação racional sobre justiça.

²⁵ Para Sen (2010) são consideradas liberdades substantivas, baseadas em direito e oportunidades, as liberdades políticas, as facilidades econômicas, as oportunidades sociais, as garantias de transparência e a segurança protetora.

a) Abordagem contratualista, que conceitua como influência dominante da filosofia contemporânea, que se concentra na identificação de arranjos sociais perfeitamente justos. Considera a caracterização das “instituições justas” como tarefa mais importante, como a única identificadora da teoria da justiça. Ideia de um contrato social hipotético baseada no institucionalismo transcendental do século XVII que tem como precursores Tomas Hobbes, John Locke, Rousseau, Kant e John Rawls.

b) Teoria da escolha social, ideia baseada em Condorcet (século XVIII) e em Kenneth Arrow (meados do século XX), que apresenta variedade de abordagens que compartilham o interesse comum em fazer comparações entre diferentes vidas que as pessoas podem levar influenciadas pelas instituições, pelo comportamento real dessas pessoas, pelas interações sociais e outros determinantes significativos.

Entre elas, toma-se como base a Teoria da escolha social para estruturar o princípio de justiça, a qual vê como uma possibilidade para diminuir as injustiças, pelo fato de focar nas realizações que ocorrem nas sociedades envolvidas ao invés de focar apenas nas instituições e nas regras. O uso dessa teoria permite investigar comparações baseadas no avanço ou no retrocesso da justiça, de modo a interrogar como a justiça seria promovida e o que seriam instituições perfeitamente justas (SEN, 2011).

Isso contraria a visão de justiça conceitualizada quanto a certos arranjos organizacionais, algumas instituições, algumas regulamentações, algumas regras comportamentais, o que dificultaria comparar a justiça na escolha social entre alternativas viáveis, sendo que a simples presença destas instituições indicaria a existência da justiça. Este seria um dos pontos de questionamento em relação à teoria de justiça de Rawls:

Não deveríamos também examinar o que surge na sociedade, incluindo os tipos de vida que as pessoas podem levar de fato, dadas as instituições e as regras, e também outras influências, incluindo os comportamentos reais, que afetam inescapavelmente as vidas humanas? (SEN, 2011, p. 40).

Dessa forma, a compreensão de justiça apropriada da realização social, conforme a Teoria da Escolha Social, está relacionada ao argumento de que a justiça não pode ser indiferente às vidas que as pessoas podem viver de fato, “a importância das vidas, experiências e realizações humanas não pode ser substituída

por informações sobre instituições que existem e pelas regras que operam”. (Ibidem, p. 48). Na atual conjuntura jurídica ocidental, a tendência do institucionalismo transcendental representa um obstáculo à remoção das injustiças por se concentrar nas utopias conceituais da justiça perfeita; sendo que, por outro viés, a comparação focada em realizações permite uma análise racional das assimetrias produtoras de injustiças na vida das pessoas reais.

Assim, podemos dizer que a justiça assume uma forma mais abrangente de explicação que inclua os processos, denominada “alargamento da justiça ou justiça plural”, de modo que se efetiva “a eliminação de alguns arranjos afrontosamente injustos através da discussão pública” (Ibidem, p. 55). Sen (2011) propõe no lugar de uma fórmula única e específica para uma “sociedade mais justa” o reconhecimento da força e a legitimidade tanto das considerações agregativas como das distributivas, o que voltaria nossa atenção às questões negligenciadas de políticas públicas básicas ligadas à pobreza, à desigualdade e à participação social.

Porém, a importância da compreensão do tipo de informações que precisamos para avaliar o que está acontecendo e gravemente negligenciado. Questionar “os ditames da sabedoria convencional quanto a aspectos práticos e avaliações pode ser decisivo para o reconhecimento da injustiça” (Ibidem, p. 365). Isto contestaria a autoperpetuação da desigualdade social que, nas últimas décadas, adquiriu a capacidade frondosa de minimizar e naturalizar seus efeitos ao longo dos séculos, nos quais o sentido de injustiça determina o que é justiça. (BAUMAN, 2015, p. 82-83).

Costa e Silva (2016) confirma este fundamento quando aponta, no Relatório do Banco Mundial de 2006, o reconhecimento desta instituição no reforço às desigualdades econômica e social, ao indicar que “as desigualdades estão elas próprias embebidas em instituições sociais e culturais desiguais”. Retomando Nogueira (2004), a luz da discussão de princípio de justiça de Sen, desigualdade se conceitua como:

Tipo específico de diferença que consiste em uma designação social ou institucional diferencial que concede vantagens ou desvantagens (benefícios ou prejuízos, privilégios ou desprivilégios) que afetam a liberdade real dos indivíduos, sobre a base de determinadas ações, estados

ou características de origem social e/ou natural.²⁶ (NOGUEIRA, 2004, p. 6, tradução nossa).

Diante destas vantagens e desvantagens, privilégios e desprivilégios, o discurso sobre igualdade aparece com bastante frequência, este discurso vazio sobre a igualdade, um ditame, como bem lembrou Sen (2011), surge como uma bandeira principalmente em atos políticos, manifestos. No entanto, o que não se cogita é que a igualdade só pode ser conquistada quando a variável circunstância não desempenha nenhum papel no resultado final (ATKINSON, 2015). Costa e Silva (2016) colocam que para a definição de desigualdade, após distingui-la da diferença, é necessário responder à questão formulada por Sen (2011): “igualdade de quê”?

O autor indica cuidado ao se definir a igualdade devido às teorias da justiça penderem a considerá-la como forma de envolver o tratamento das pessoas como iguais. Ao definir frentes diferentes de igualdade – como de renda, de tratamento dos direitos, de liberdade –, colocam-se exigências que podem ser conflitantes, ao defender a igualdade em um espaço e, ao mesmo tempo, contestá-la em outros. Sem definir “igualdade de quê”, uma teoria normativa seria arbitrária e tendenciosa (Ibidem, p. 327).

Temos como exemplo dessa contradição a teoria de John Rawls, que, ao defender a ideia de justiça acerca do princípio de igualdade, já a nega com o princípio da diferença, o qual consiste em favorecer prioritariamente os que estão em piores condições. Dessa maneira, sua teoria envolve benefícios, vantagens e ganhos, um “conjunto de preferências produzidas socialmente e dizem respeito a bens ou posições cujo valor é também sensível a representações sociais compartilhadas”. (MIGUEL, 2016, p. 48). Isto não seria a desigualdade em um discurso igualitário? Representações que colocam a igualdade como

um princípio genérico com progressiva, mas ainda insuficiente tradução política concreta para todos os cidadãos. À serviço da burguesia, o Estado defende a igualdade perante os cidadãos ao mesmo tempo que sustenta e recria as desigualdades enquanto condição necessária a este modelo de sociedade. (SILVA, 2016, p. 43).

²⁶ Texto original: “*Tipo específico de diferencia que consiste en una asignación social o institucional diferencial que concede ventajas o desventajas (o beneficios y perjuicios, o privilegios y cargas) que afectan a la “libertad real” de los individuos, sobre la base de determinadas acciones, estados o características de origen social y/o natural.*”

Considerando Sen (2011), os conceitos de processos e oportunidades muitas vezes são ignorados tanto pelos igualitários quanto pelos libertários, sendo que processos inadequados, como a violação dos direitos políticos e civis ou de oportunidades inadequadas, incluindo a ausência de condições elementares para a sobrevivência, cerceiam a participação ativa dos cidadãos na vida social.

O contraste entre as perspectivas diferentes da renda e da capacidade²⁷ influencia diretamente no espaço no qual a igualdade e eficiência são examinadas. Uma teoria da justiça – escolha social – tem de atentar tanto para a justiça dos processos envolvidos como para a equidade e a eficácia das oportunidades substantivas que as pessoas podem desfrutar (SEN, 2011, p. 331).

Nesse sentido, Atkinson (2015, p. 32-33) corrobora a valorização do processo na discussão da igualdade de oportunidades dentro de um princípio de justiça a partir da observação da desigualdade de oportunidades; porém, ele alerta que se deve considerar mais a desigualdade de resultados. Esse autor, quando se refere aos resultados, os estima a partir do contexto social e não a partir do indivíduo, o que poderia agregar um sentido meritocrático. Portanto, justifica o foco na desigualdade de resultados pelo motivo da desigualdade de oportunidades pressupor que todos partem de um mesmo lugar, o que não acontece em uma sociedade desigual. Nesse caso, é preciso atentar para desigualdades de resultados por três motivos: é inaceitável ignorar o processo e as circunstâncias em que o resultado se tornou um sofrimento para o indivíduo; a existência de igualdade de oportunidades consideradas competitivas, em que temos a mesma chance, mas as recompensas são desiguais; e, por fim, talvez o maior de todos os motivos para se

²⁷ Partindo do clássico conceito aristotélico de “capacidade” como “potência” – possibilidade de exercer alguma atividade – trata-se de uma abordagem que dá prioridade à liberdade na avaliação da vantagem humana, mas não no sentido formal de liberdade, e sim no sentido positivo e substantivo desse conceito, isto é, das reais possibilidades que os indivíduos possuem, ou não, para viver de acordo com suas concepções de bem. A partir dessa visão, determinado sujeito só pode ser dito livre quando é realmente capaz de viver de acordo com sua noção particular de bem, não possuindo somente direitos ou recursos para fazer isso ou aquilo, mas todos os meios, materiais (como habitação, saneamento básico, alimentação) e imateriais (como educação e direitos políticos), necessários para fazê-lo. Sendo respeitado como agente, jamais realiza o que deseja de outra forma que não seja por meio da sua própria escolha, não sendo tratado como ser paciente, mero joguete das ações governamentais. A partir dessa visão, o desenvolvimento de determinada sociedade deve ser medido não só pelo que as pessoas realizam, ou não, mas pelas reais liberdades que possuem de cultivar um estilo de vida minimamente digno. (COUGO, 2016, p. 170).

analisar a desigualdade de resultados, é que esta acaba por afetar a igualdade de oportunidades da geração seguinte, fazendo da desigualdade um ciclo repetitivo.

A partir dessas reflexões, considera-se relevante a existência dos direitos, entendendo que são centrais na promoção da igualdade entre todos cidadãos e cidadãs. No entanto, no lugar de igualdade de oportunidades, defende-se a “equidade na distribuição de oportunidades” enquanto princípio de justiça baseado nas ideias de Sen (2011, p. 330), no que se apresenta como caminho a ser seguido para a diminuição das desigualdades sociais e econômicas do mundo contemporâneo, bem como para a universalização de suas liberdades democráticas. Esse princípio de justiça tem como argumento que “a teoria da justiça na noção de equidade passa a reconhecer de que as pessoas, embora sejam iguais perante a lei, possuem necessidades, capacidades e desejos distintos”. A equidade de oportunidades indaga a marca das sociedades liberais “a convivência entre direito igual e condições de vida desiguais”. (MIGUEL, 2016, p. 30).

Assim, a desigualdade para Sen (2010, p. 160) se constitui como “uma situação que pode ser eficiente no sentido de que a utilidade ou liberdade substantiva²⁸ de qualquer pessoa não pode ser aumentada se diminuir a utilidade ou liberdade de alguma outra”. Por este ponto de vista, o problema da desigualdade realmente se magnifica quando a atenção é desviada para a desigualdade em outras dimensões, nessa direção, para completar o conceito de desigualdade social construído e defendido por esta dissertação, soma-se aos de Noguera (2004) e Sen (2011) a definição de Silva (2016, p. 30) que:

pressupõe a apropriação ou usurpação privada de bens, recursos e recompensas, implicando concorrência e luta. Relativamente aos objetos susceptíveis de apropriação por parte de uns autores em detrimento de outros, quer na vida cotidiana, quer no léxico das ciências sociais,

²⁸ Sen (2010) entende como liberdade processos e oportunidades que possibilitam uma ampliação da liberdade em determinadas sociedades e elenca cinco tipos de liberdades que tendem a contribuir para as pessoas viverem livremente, são elas: 1) liberdade política: oportunidades de decidir quem deve governar e com base em que princípios, possibilidade de fiscalizar e criticar autoridades, liberdade de expressão política e sem censura etc.; 2) facilidades econômicas: oportunidades que os indivíduos têm para utilizar recursos econômicos com propósitos de consumo, produção ou troca; 3) oportunidades sociais: disposições que a sociedade oferece nas áreas de educação, saúde, segurança etc., as quais influenciam a liberdade substantiva de o indivíduo viver melhor; 4) garantias de transparência: a confiança entre os membros de determinada sociedade que possibilita a liberdade de lidar uns com os outros sob garantia; 5) segurança protetora: proporciona uma rede de segurança social, impedindo que a população afetada seja reduzida à morte, à fome e à miséria.

sobressaem como conceitos mais utilizados os de bens, capitais, recursos, valores, prestígios, recompensas, oportunidades, serviços, entre outros.

O que pressupõe, segundo o mesmo autor, que as desigualdades e exclusões sociais são produzidas e reproduzidas pela ação social dos diversos tipos de atores sociais e esta, por sua vez, é estruturada pelas condições (pré)existentes das desigualdades. Essa lógica complementa as ideias de Bader e Benschop (1988 apud SILVA, 2016, p. 30) sobre a estruturação das desigualdades:

A estruturação das desigualdades prende-se com o sujeito da apropriação, já individual, já coletivo, dos objetos de apropriação. Neste sentido estamos confrontados com determinadas classes/ grupos ou atores sociais que ao longo da história tem-se apropriado e, eventualmente, monopolizado e excluído outros atores que são por aqueles expropriados e dominados. Ter presente a questão relativa aos critérios de alocação de recursos e aos mecanismos de aquisição e transmissão dos mesmos, bem como a duração da apropriação e respectivos resultados em direitos, recursos e privilégios. As desigualdades pré-existentes são alimentadas e reproduzidas por hábitos e ações rotineiras de instituições, classes, etnias e gênero dominantes.

Como se pode perceber desigualdades sociais provocam pobreza e exclusão por “afastamento, expulsão ou eliminação do grupo minoritário, do diferente, apresentando-se amiúde as situações de desigualdade com maior grau de sofisticada sutileza”. (Ibidem, p. 39). Nesse sentido, romper com o conformismo diante das desigualdades sociais exige desvelar quem são os atores sociais excluídos, expropriados e dominados e afrontar as condições pré-existentes das desigualdades, alimentadas cotidianamente pela usurpação dos direitos sociais.

3.2 DESIGUALDADES SOCIAIS E EDUCACIONAIS

A CF 1988 estabelece, como objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, a construção de uma sociedade justa, a erradicação da pobreza, da marginalização e a redução das desigualdades sociais e regionais. Historicamente, foi no período entre 1976 a 2015 que o país conseguiu diminuir algumas das desigualdades, conforme aponta o relatório “A distância que nos une”:

Neste período o índice de Gini²⁹ de renda variou de 0,623 a 0,51527. A pobreza encolheu de 35% para menos de 10%, ou seja, para menos de um terço do que era há 40 anos. A oferta de serviços essenciais se expandiu: o índice de Gini para acesso à água encanada caiu de mais de 0,6 para cerca de 0,2; para a distribuição de esgoto caiu de cerca de 0,7 para pouco menos de 0,5; e para acesso à energia elétrica despencou de cerca de 0,5 para menos de 0,129. (OFXAM, 2017, p. 18).

Diante dos dados expostos, podemos dizer, segundo Arretche (2015, p. 7), que o declive das desigualdades no Brasil resultou da “combinação no tempo do efeito de diferentes políticas orientadas a públicos distintos, cuja característica comum foi a tentativa de reverter a longa trajetória de estabilidade de altos níveis de desigualdade”. Talvez por isso, a autora indica³⁰ que nesse processo a expansão do acesso a serviços tem estreita relação com o aumento da renda e redução da pobreza, entendendo que o acesso a bens essenciais não deve depender da renda das famílias, sendo as políticas públicas base para a realização da cidadania.

Vemos que em outros países também ocorreu uma tendência histórica de redução de desigualdades³¹, determinadas pelos fatores de maior investimento na infraestrutura básica, crescimento econômico, participação da mulher no mercado de trabalho, alterações demográficas e migrações, a transição da ditadura para a democracia, políticas sociais de redistribuição de renda. No entanto, segundo o mesmo relatório,

nem tudo evoluiu da mesma maneira, nesse período a concentração de renda que cresceu no período da ditadura militar, reduziu um pouco depois da abertura democrática, a oferta de serviços se expandiu nos anos 70 até meados dos 80, reduzindo em seguida o ritmo até a metade da década de 1990, quando retomou a expansão [até 2014]. (OFXAM, 2017, p. 31).

Retomando Arretche (2015, p. 195), a expansão das coberturas promoveu a redução global das desigualdades territoriais; no entanto, quando a expansão acontece em instâncias com prestação muito baixa ou média, ocorre um aumento das desigualdades. Se ocorre a concentração em algumas, outras foram deixadas para trás.

²⁹Cálculo utilizado para medir a desigualdade social. Apresenta dados entre o número 0 e o número 1, em que zero corresponde a uma completa igualdade na renda e um que corresponde a uma completa desigualdade entre as rendas.

³⁰Conforme estudo da Trajetória das Desigualdades no Brasil nos últimos cinquenta anos, considerando as suas múltiplas dimensões.

³¹Atkinson (2015), Sen (2010).

Como a comparação do prendedor de roupas estampado na capa do livro de Marta Arretche, *Trajetórias das desigualdades como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos* (2015), em que, ao ser apertado, a distância entre as partes reduz de um lado, ao mesmo tempo, na direção oposta, as partes se distanciam.

Este movimento pode ser observado no território nacional com a expansão do PIB, no acesso a serviços básicos e de renda, o qual seguiu um idêntico itinerário, iniciando pela região Sudeste, posteriormente Sul, Centro-Oeste, Norte e finalizando com a Nordeste, fazendo com que as regiões brasileiras se tornassem mais “desiguais entre si e mais homogêneas internamente”. (Ibidem, p.197-198, 201):

Acesso a serviços básicos ocorreu na região sudeste em 1970 e a universalização em 1980; a expansão da universalização da cobertura em direção à universalização ocorreu em segundo lugar, nas regiões Sul e Centro-Oeste; as regiões Norte e Nordeste só obtiveram patamares elevados de cobertura quando o serviço de água e energia elétrica em questão já estava praticamente universalizado em todo o território nacional, agora lixo e esgoto são promessas não cumpridas. Ocorreu uma diminuição das desigualdades em que as políticas sociais beneficiaram os pobres dos municípios mais ricos. [...] Valor PIB per capita – Em 1970 poucos municípios do Sul e Sudeste apresentavam os mais altos valores de PIB per capita. Em 1980 expandiu o número de municípios que nas regiões Sul e Sudeste computavam as mais altas taxas de riqueza, tendo ocorrido alguma expansão da riqueza na Região Centro-Oeste. Permaneceu a região Nordeste com configuração similar a 1970, com os mais baixos valores do PIB brasileiro. Em 1991, 2000 e 2010 a Região Sul e Sudeste com municípios mais ricos, as regiões Centro-Oeste e Norte com ilhas de riquezas cercadas por municípios com riqueza de nível intermediário. Os da região Nordeste permanecem com um padrão estável, sendo os mais pobres quando comparado aos demais. [...] Concentração de pobreza – De 1970 a 2010 a desigualdade entre os municípios brasileiros à concentração de pobreza, considerando o percentual de indivíduos vivendo com renda inferior a meio salário mínimo. A redução da pobreza e da desigualdade de renda teve desigual distribuição territorial. Aumentando a distância entre áreas com menor e maior concentração de pobres. Os patamares médios de pobreza reduziram muito, municípios com menores contingentes de população pobre, mas a desigualdade aumentou porque existem muitos municípios com muita pobreza, cuja distribuição territorial é concentrada.

Com isso se nota que a economia não só beneficia poucos, mas também o Estado e a organização social colaboram com a perpetuação das desigualdades no Brasil, explicadas por diversos fatores, a bagagem histórica de quase quatro séculos de escravidão e o largo passado colonial que criou profundas clivagens entre regiões, pobres e ricos, negros e brancos, mulheres e homens (OFXAM, 2017, p. 43).

Atualmente, unido a esse processo histórico está o contexto de corrupção, das reformas que retiram direitos e das medidas rígidas orçamentárias, como a Emenda Constitucional nº 95/2016, que institui um “Novo Regime Fiscal”. Em linhas gerais, este último consiste em uma medida preocupante, uma vez que estabelece limites individualizados restritos à inflação para as despesas primárias por 20 anos, um congelamento orçamentário que atinge as áreas da educação, saúde, previdência e assistência social. Como bem denominou Amaral (2016, p. 654-658), uma “draconiana” condição imposta, visto que a “sobra de recursos financeiros nos cofres da União” não poderá ser utilizada nestas áreas e nem mesmo o acréscimo de novos recursos fiscais, como os “royalties”, barrada pelas condições impostas pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA).

Esta situação afeta consideravelmente as condições nacionais de desigualdade, sabendo da estreita relação das políticas sociais com a redução da desigualdade social. Conforme estudos de Arretche (2015), em 2010, as taxas de cobertura variavam bastante entre as políticas, sendo que aquelas que apresentavam taxas mais baixas de cobertura também apresentavam maior desigualdade. Com esta medida, deliberadamente, as políticas sociais estão concorrendo com as políticas de mercado, renunciando o aumento das desigualdades sociais.

Todo esse processo histórico e atual tem resultado no estado de extrema desigualdade no país que computa a maior concentração de renda no 1% da população, sendo que os 5% mais ricos da população brasileira recebem, por mês, o mesmo que os demais 95% juntos. O índice de pobreza voltou a aumentar quebrando uma sequência de cerca de dez anos de queda contínua; em 2017, mais de 16 milhões de pessoas estão vivendo abaixo da linha da pobreza. Isso contribui para o país receber o 3º pior índice de Gini da América Latina e Caribe, atrás somente da Colômbia e de Honduras.

No contexto brasileiro de altas desigualdades, a educação, como direito social³², se apresenta como meio para a efetivação da cidadania, para a promoção de oportunidades, contribuindo assim para a redução das desigualdades. No

³² Assegurado pelo art. 60 do Capítulo II da CF 1988, assim como os direitos à saúde, à alimentação, ao trabalho, à moradia, ao transporte, ao lazer, à segurança, à previdência social, à proteção à maternidade e à infância, à assistência aos desamparados.

entanto, estudos como de Castro (2009, p. 673) indicam que as desigualdades que se apresentam na efetivação do direito à educação “potencializam a manutenção das enormes desigualdades sociais enfrentadas pela população brasileira”. Em seu artigo, “Evolução e desigualdade na educação brasileira”, revela que apesar da ampliação do acesso à educação:

ainda existe no Brasil um baixo acúmulo de escolarização; que, a despeito da diminuição da taxa de analfabetismo, persiste ainda um elevado contingente de analfabetos; que, **embora tenha ocorrido ampliação do acesso à educação infantil, ainda é muito restrito o acesso às creches e insuficiente para o ensino médio**; a insuficiência e o desigual desempenho para conclusão dos ensinos fundamental e médio; e o acesso restrito e desigual à educação superior. (Ibidem, p. 673, grifo meu).

Percebe-se que a desigualdade educacional também se constitui em um fenômeno complexo e, de acordo com Sampaio e Oliveira (2015), se apresenta em três dimensões: do acesso, das condições de oferta e do conhecimento. No caso da Educação Infantil, considera-se como conhecimento o desenvolvimento integral da criança compartilhado com a família com base em um “currículo que articula as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico”. (DCNEB, 2013, p. 86).

Essas dimensões que se deslocam pelas diferentes etapas e níveis de ensino estão inter-relacionadas à medida que uma dimensão afeta a outra, no sentido de que uma “aparente redução da desigualdade educacional em uma dimensão pode, na verdade, corresponder a um aumento da desigualdade em outra dimensão” e vice-versa. (SAMPAIO; OLIVEIRA, 2015, p. 525).

Pode-se verificar as inter-relações das dimensões da desigualdade educacional na Educação Infantil com a obrigatoriedade do ensino a partir dos 4 anos, visto que, por um lado, aumentou o acesso à pré-escola; mas, por outro, são questionáveis as condições com que se efetivou, ao passo que gerou desigualdades em relação às condições de oferta e ao desenvolvimento da criança em sua integralidade. Também, ao mesmo tempo, dentro da mesma etapa da Educação Básica, o aumento do acesso das crianças de 4 a 5 anos tem sido em algumas situações um reforço ou condicionante de novas desigualdades de acesso à creche.

3.3 DESIGUALDADES NO ACESSO À CRECHE PÚBLICA

Como se pode observar, a desigualdade educacional é um “conceito polissêmico composto por múltiplas dimensões e suas relações, e para entendê-la é necessário observar, de um lado, essas dimensões isoladamente e, de outro, como elas se afetam e se transformam”. (SAMPAIO; OLIVEIRA, 2015, p. 527).

Diante disso, esta pesquisa se propõe a observar e analisar as desigualdades educacionais de acesso para a melhor compreensão de suas causas e implicações na primeiríssima infância. Compreende-se que um estudo mais aprofundado das desigualdades acerca desta dimensão pode apoiar a formulação de políticas públicas de acesso à educação em creche, o que não se obtém de possíveis indicações com relação às outras dimensões da desigualdade educacional, das condições de oferta, do desenvolvimento integral das crianças, da infraestrutura, posto que estão inter-relacionadas.

Para adentrar nas desigualdades educacionais do acesso à Creche Pública, o Relatório do 2º. Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2018) apresenta alguns indicadores (cf. Figura 1). A Meta 1B do PNE 2014-2024, apesar de indicar um aumento em torno de 1,08% no acesso à creche no período de 2014 (29,6%) a 2016 (30,4%), nos revela a permanência ou até mesmo a expansão de desigualdades pré-existentes nesta dimensão da educação.

Percebe-se que com apenas um aumento de 2,3% na taxa nacional de acesso à Educação Infantil em Creche nos dois primeiros anos do PNE, também se ampliaram as desigualdades regionais: “os estados que apresentam maior cobertura em 2016 são Santa Catarina (46,4%), São Paulo (44,1%) e Rio Grande do Sul³³

³³ O Monitoramento do acesso à Educação Infantil pelo Tribunal de Contas do Rio Grande do Sul, assim como em outros estados, tem auxiliado na expansão de vagas. Desde 2010 o Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul desenvolve estudos com a finalidade de acompanhar o atendimento às crianças de 0 a 3 e de 4 e 5 anos nos municípios, conforme a Meta 1 do Plano Nacional de Educação. O estudo contempla a Análise Geral, que verifica a evolução do conjunto de Municípios do Rio Grande do Sul no atendimento em creche e pré-escola no período de 2008 a 2016 e a posição do Estado no âmbito nacional e a Análise Individualizada em que são apresentados dados por Município por meio da compilação de dados educacionais e financeiros dos Municípios, extraídos do Censo Escolar INEP, da Secretaria do Tesouro Nacional - STN e do Sistema de Informações para Auditoria e Prestação de Contas - SIAPC do TCE-RS. Essas informações são disponibilizadas à sociedade no site do Tribunal de Contas. (RIO GRANDE DO SUL, 2010).

(37,5%), enquanto Amapá (12,8%), Amazonas (12,8%) e Pará (15,3%), todos da região Norte, têm a menor”. (BRASIL, 2018, p. 21).

Segundo o mesmo relatório, em relação à frequência em creche, na região Sul, Santa Catarina obteve a maior cobertura, de 46,4%; seguida do Rio Grande do Sul, com 37,5%; sendo que o Paraná obteve a menor taxa, 36,8%. Considerando os dois primeiros anos de vigência do PNE, Rio Grande do Sul obteve um aumento de 4,7% no atendimento em creche, Santa Catarina e Paraná obtiveram um valor de expansão aproximado, 1,8% e 1,6%, respectivamente.

As desigualdades no acesso também se apresentam a respeito do local de residência, tendo ocorrido um aumento na “brecha de acesso entre a população rural e urbana, que passou de 12,6 p.p. em 2004 para 16,8 p.p. em 2016” (BRASIL, 2018, p. 23). Enquanto 34,6% das crianças de 0 a 3 anos frequentam a creche na localidade urbana, apenas 17,8% das crianças desta mesma faixa etária têm frequência na localidade rural.

FIGURA 1 - SÉRIE HISTÓRICA DE FREQUÊNCIA À CRECHE POR REGIÕES NO BRASIL 2004-2016

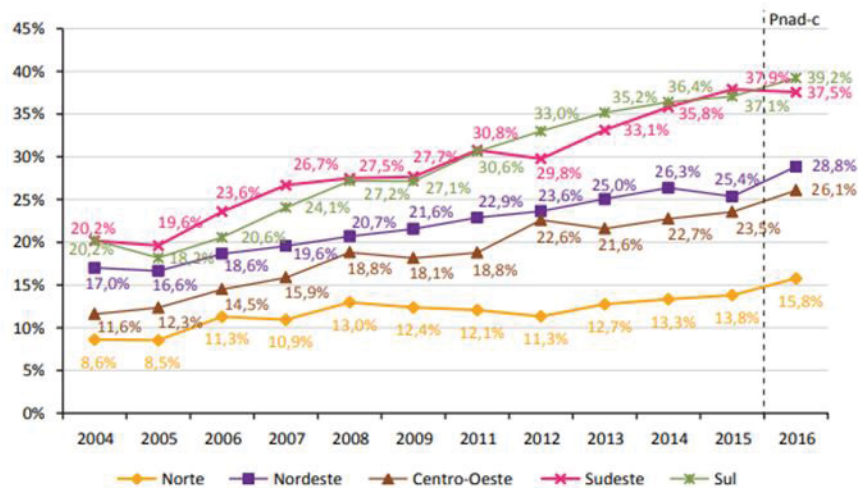


GRÁFICO 2 Percentual da população de 0 a 3 anos de idade que frequentava a escola ou creche, por grande região – 2004-2016

Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados da Pnad/IBGE (2004-2015) e Pnad continua/IBGE (2016).

FONTE: Relatório do 2º. Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (2018), elaborado pela Dired/Inep com base em dados da PNAD 2004-2015 e PNAD Contínua 2016.

NOTA: A ausência do ano de 2010 na série histórica se justifica pela utilização da PNAD como base de dados para o monitoramento da Meta 1, que não ocorreu no ano de 2010, em virtude da realização do Censo Demográfico.

Em relação à categoria raça, apesar do atendimento em creche ter avançado de 2014 a 2016 em proporções parecidas, 2,4% para crianças brancas e 2,2% para crianças negras, a distinção histórica racial no acesso à Educação Infantil em creche acumula um percentual de diferença em 7% entre brancos e negros (cf. Figura 2).

Não obstante, a maior desigualdade se refere ao acesso à creche conforme a renda familiar. O atendimento entre os 20% mais ricos se apresenta mais do que o dobro do atendimento entre os 20% mais pobres na distribuição de renda domiciliar per capita. Nesse sentido, os dados de acesso à creche conforme renda contradizem a estratégia de redução desta desigualdade, sendo que a distância no atendimento das crianças do quintil superior em relação ao atendimento das crianças do quintil inferior é de 25,9% (cf. Figura 3).

FIGURA 2 - SÉRIE HISTÓRICA DE FREQUÊNCIA À CRECHE POR RAÇA/COR NO BRASIL 2004-2016

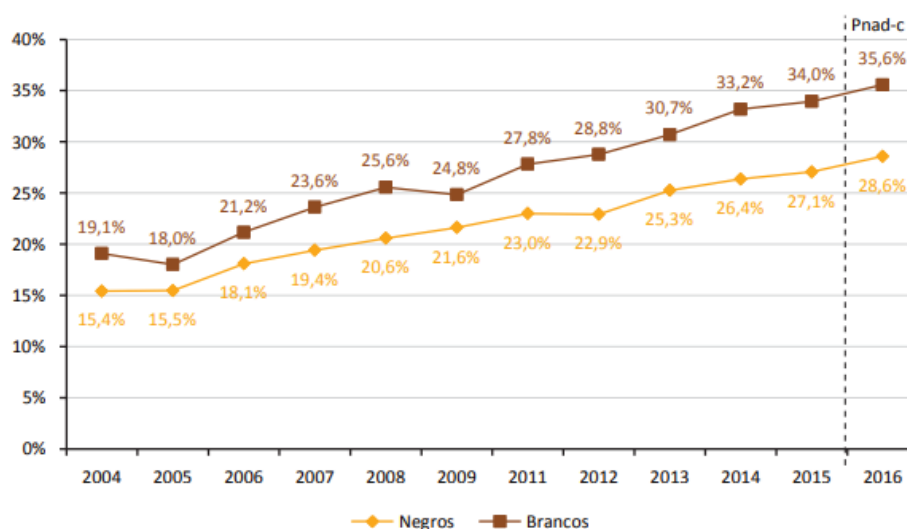


GRÁFICO 4 Percentual da população de 0 a 3 anos de idade que frequentava a escola ou creche, por raça/cor – Brasil – 2004-2016

Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados da Pnad/IBGE (2004-2015) e Pnad contínua/IBGE (2016).

FONTE: Relatório do 2º. Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (2018) elaborado pela Dired/Inep com base em dados da PNAD 2004-2015 e PNAD Contínua 2016.

NOTA: A ausência do ano de 2010 na série histórica se justifica pela utilização da PNAD como base de dados para o monitoramento da Meta 1, que não ocorreu no ano de 2010, em virtude da realização do Censo Demográfico.

Esta constatação da permanência ou até mesmo do aumento das múltiplas desigualdades perante o acesso e a oferta à Educação Infantil em creche faz com que se questione a não supressão ou diminuição de tais desigualdades, entendendo que estão “situadas abaixo do que se convencionou como direito de todos”

(OLIVEIRA et. al., 2013, p. 14). Neste caso, como esse direito não está assegurado, o curso da equidade de oportunidades opera não no sentido de igualar os resultados na busca do mínimo para todos, entendendo como injustiça “tratar os desiguais iguais”, mas sim na busca da ampliação do direito, tendo como referência a igualdade de todos perante a lei. (Ibidem, p. 16).

FIGURA 3 - FREQUÊNCIA À CRECHE POR QUINTIS DE RENDA NO BRASIL

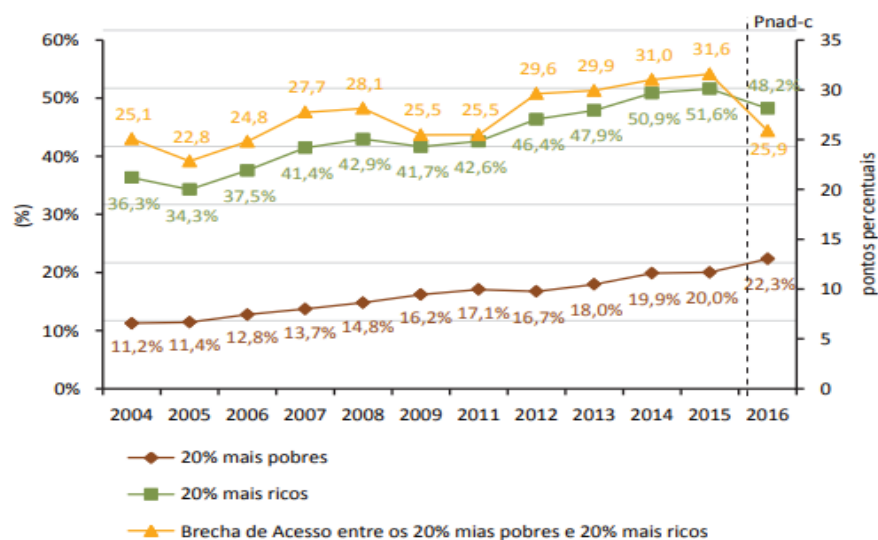


GRÁFICO 5 Percentual da população de 0 a 3 anos de idade que frequentava a escola ou creche, por quintis de renda domiciliar *per capita* e brecha de acesso entre os 20% mais pobres e 20% mais ricos – Brasil – 2004-2016

Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados da Pnad/IBGE (2004-2015) e Pnad contínua/IBGE (2016).

FONTE: Relatório do 2º. Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (2018) elaborado pela Dired/Inep com base em dados da PNAD 2004-2015 e PNAD Contínua 2016.

NOTA: A ausência do ano de 2010 na série histórica se justifica pela utilização da PNAD como base de dados para o monitoramento da Meta 1, que não ocorreu no ano de 2010, em virtude da realização do Censo Demográfico.

Nessa lógica, o sentido de justiça se situa no estreitamento das relações de desigualdades entre os grupos. Com a equidade, o foco em uma relação mais equivalente diminuiria e até mesmo evitaria o aumento das desigualdades de resultados, permitindo a ampliação dos direitos sociais dos bebês e crianças bem pequenas, prejudicados pela estrutura de acesso e oferta de Educação Infantil em Creche Pública. Dessa forma, compartilhamos das ideias de Oliveira et. al. (2013, p. 20) que,

na impossibilidade de os resultados serem iguais para todos, é inaceitável que eles sejam piores para qualquer grupo específico. É apenas, nesse sentido, que cabe o conceito de equidade. Quando não se atinge a universalização de determinado benefício, esta estabelece um critério para

minimizar a desigualdade. Se a educação é um direito, pressupõe-se que seja para todos, mas se isso não é possível, sua distribuição não pode ser feita preferencialmente para qualquer grupo em particular. Assim, a ideia de equidade, nesse caso, busca uma menor desigualdade entre grupos.

Vale lembrar que Rosemberg (1999, 2006, 2012), por meio de suas pesquisas, comprova que os processos sociais produtores de desigualdades no acesso à educação infantil não são sincrônicos, mas heterocrônicos e se dão “via desigualdades regionais, via desigualdades econômicas, via desigualdade de gênero e, sem dúvida, via desigualdades de idade”. (Idem, 2012, p. 132). No entanto, os relatórios oficiais referentes às taxas de frequência à creche, apontam para uma relação linear de raça e de renda. Essa situação leva a seguinte questão: atualmente, qual o grau de subordinação entre as categorias analíticas estaria associado às desigualdades de idade perante o direito de bebês e crianças bem pequenas à Educação Infantil em Creche Pública?

Para adentrar nesta análise, essa dissertação, ao relacionar as desigualdades educacionais de acesso e oferta com as desigualdades sociais, busca a articulação com as condições associadas às categorias analíticas que constituem a primeiríssima infância.

É inaceitável que a oferta e o acesso à Educação Infantil se relacionem à exclusão por idade, gênero, raça, renda e região de moradia; contudo, conforme Silva e Arenhart (2014, p. 60) essas categorias analíticas são “condicionantes estruturais e atuam no sentido de produzir processos de identificação, diferenciação e [também] de desigualdade”.

Segundo Prout e James (2010), uma vez que a infância é considerada como categoria da análise social, ela nunca poderá ser inteiramente separada das categorias analíticas. Este processo é capaz de evidenciar as múltiplas infâncias; ao mesmo tempo, coloca em xeque o entendimento desta categoria geracional como um fenômeno único e universal, inocente e alegre, uma versão idealizada que, por vezes, habita o nosso imaginário. Outro aspecto agregado à análise comparativa e transcultural da infância está na possibilidade de ebulição das discussões de problemas e desigualdades pelos quais está envolto este grupo social marginalizado.

Para a compreensão das desigualdades educacionais que envolvem a infância, Rosemberg (2005, p. 2) sugere³⁴,

atenção simultânea às esferas econômica, política e cultural sem redução de uma à outra; a compreensão de que a dinâmica social resulta de um jogo complexo de desigualdades de classe, gênero, raça e idade nas diferentes esferas; a concepção de um sujeito histórico ativo, acomodando-se e resistindo às barreiras que a sociedade interpõe à realização de suas necessidades, de seus projetos e desejos, o que envolve o enfrentamento de desigualdades e contradições nas três esferas (econômica, política e cultural) e nas diferentes dinâmicas de classe, gênero, raça e idade.

Dessas acepções, Rosemberg (2006, p. 194-195) questiona o fato de que no Brasil a “compreensão simultânea das hierarquias de gênero, raça, classe e idade tem-se baseado, muitas vezes, em um modelo cumulativo, na espera de uma associação linear entre os eixos de desigualdade”. Por ter se observado que, nas relações de desigualdades, na maior parte, as categorias analíticas da infância não se apresentam de forma linear e inflexíveis umas às outras.

Uma análise “não sincrônica ou diacrônica” das desigualdades de acesso e oferta de Educação Infantil em Creche Pública seria uma das estratégias para envolver as categorias discriminatórias – como revelam as estatísticas de frequência, idade, renda e local de moradia – que, por não haver em Curitiba atendimento na área rural, focará suas análises nas regiões centrais e periféricas do município.

O conceito de não sincronia permite “apreender melhor o jogo de conflitos, tensões e contradições inter e intrainstitucionais” (Idem, 2005, p. 3) diferente de um modelo associativo que não oferece subsídios para análises tão complexas e divergentes. Já a sincronia sugere uma forma de inquirir um fenômeno e suas interações em um determinado momento, uma forma de apresentar as características estáticas e descritivas, considerando-o como um conjunto organizado de elementos dados de modo simultâneo, independentemente do ponto de vista temporário. Porém, a diacronia é a maneira de estudar um fenômeno com base em seus aspectos histórico-evolutivos, questionando a origem, as características dinâmicas e as transformações ocorridas.

³⁴ Sugere com base em autores como Apple, Enguita, Giroux, Anyon.

O movimento de não sincronia ou diacrônico (ROSEMBERG, 1996, 1999, 2005, 2006, 2007) aceita que as categorias analíticas não assumam uma mesma posição ou forma de subordinação. Por exemplo, as relações de gênero em um grau maior, presentes no acesso à Educação Superior, pouco se observa no acesso à Educação Infantil. Entretanto, como já discorrido, identidades de raça/etnia, renda e principalmente idade impedem o acesso da primeiríssima infância à creche. Rosemberg coloca que:

as desigualdades sociais afetam e são afetadas pela educação infantil brasileira, particularmente com referência às crianças pequenas e que compreender a subordinação de gênero, raça, idade nas políticas públicas brasileiras para a infância visa a diminuição e superação de desigualdades. (ARTES; UNBEHAUM, 2015, p. 222).

Em função disso, cabe inquirir que posições de subordinação as categorias analíticas da primeiríssima infância – idade, local de moradia e contexto socioeconômico – assumem no contexto de acesso e oferta de Educação Infantil em Creche Pública em Curitiba. Quais desigualdades evidenciariam? Dentro do grupo populacional de 0 a 3 anos, qual faixa etária tem menos acesso? Quais as associações das categorias idade, local de moradia e contexto socioeconômico com quem está fora da creche?

Sincronia e diacronia são conceitos distintos mas complementares, por este motivo, esta dissertação parte de uma perspectiva sincrônica em relação ao acesso e à oferta de Educação Infantil em creche evidenciando os dados deste atendimento e suas interações com base nos dados de 2017 para depois adentrar em uma perspectiva diacrônica, focada no movimento das desigualdades geradas pelo acesso e oferta de vagas em creche nas relações de idade com local de moradia e contexto socioeconômico. Com base em Rosemberg (2006, p. 120), a análise diacrônica “pode resultar em interrupções, descontinuidades, alterações ou no incremento do impacto original” das oportunidades educacionais de bebês e crianças bem pequenas no sistema educativo.

Dando continuidade, outro ponto que se evidencia em análises, em uma perspectiva diacrônica de acesso e oferta de Educação Infantil em Creche, são as desigualdades inter-regionais e intrarregionais, também já evidenciadas nos estudos de Rosemberg (2006, p. 6),

indicadores como esperança de vida ao nascer, acesso, permanência e sucesso na educação, disponibilidade de saneamento básico etc., apresentam, ao mesmo tempo, melhorias nítidas nos últimos anos para o território nacional e manutenção da mesma configuração de desigualdade. A desigualdade social brasileira apresenta forte associação com cor/raça, região fisiográfica de residência e idade do cidadão: as melhores rendas e os maiores benefícios sociais são apropriados pelos segmentos branco, adulto e residente no Sudeste e Sul.

Em âmbito nacional, como visto anteriormente, paralelo ao movimento de expansão de frequência em creche, crescem as desigualdades entre as regiões brasileiras, onde lideram as regiões Sul e Sudeste com as melhores taxas de cobertura e Centro-Oeste e Norte com a menor cobertura de creche. Neste caso, é inquietante observar a conclusão de Arretche (2015) em relação à desigualdade global, ao ver que, ao mesmo tempo em que o aumento do acesso a serviços básicos, neste caso à creche, provoca redução na taxa da desigualdade global, também se observa a ampliação das desigualdades inter-regionais pelo fato da concentração de níveis de desigualdades intrarregionais.

Essa constatação suscita alguns questionamentos: de que forma este movimento de acesso e desigualdades se comporta em Curitiba? Em uma análise global, a cidade de Curitiba compõe o grupo da região Sul que conforme apresenta uma das melhores taxas de oferta de Educação Infantil em Creche quando comparado às taxas nacionais. No entanto, tem a menor taxa de expansão quando comparado a Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Por estar em posição desigual, qual a concentração de níveis de desigualdades intrarregionais no município de Curitiba? Quais as características da oferta servem como mecanismos de réplica deste fenômeno nacional que, à medida que se expande o acesso, alargam as desigualdades sociais?

O que está por trás das políticas de expansão do acesso à creche para que de fato não atue no combate ou, pelo menos, na diminuição das desigualdades educacionais e sociais? Será que ainda impera a lógica do prevailecimento das características do branco, favorecido economicamente, residente nas regiões Sudeste e Sul na extensão de serviços públicos?

Com isso concordamos com Rosemberg (2006), ao destacar, nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006, p. 23), que enfrentar e encontrar caminhos para superar as desigualdades de acesso corrobora a qualidade da educação na perspectiva do respeito aos direitos básicos

das crianças e suas famílias, seja qual for sua origem ou condição social, às suas diversas identidades culturais, étnicas e de gênero. Portanto, reduzir as desigualdades de acesso à Educação Infantil em Creche implica diretamente na qualidade da Educação e conseqüentemente na redução das desigualdades sociais.

Em síntese...

Um conceito suficientemente alicerçado para capturar o sentido e designar o que é desigualdade, ou não, se configurou com as contribuições de Sen (2010), Noguera (2004) e Silva (2016), apontando como desigualdade toda e qualquer relação em que ocorra a diminuição da liberdade substantiva de uma pessoa ou grupo, entendida como processos e oportunidades, em decorrência do aumento de liberdade de outros. O que implica em vantagens e desvantagens, benefícios ou prejuízos, privilégios e desprivilégios concedidos por indicação social ou institucional que afetam a liberdade real dos indivíduos baseada em ações ou características de origem social e/ou individual. Esse contexto acaba por gerar apropriação ou apoderamento – por parte de uns atores em detrimento de outros – em relação aos bens, recursos, recompensas, oportunidades, serviços, entre outros.

Atualmente as desigualdades se apresentam como um fenômeno multidimensional, englobando coisas, pessoas, lugares sociais, relações sociais, qualificações, posições organizacionais, ideias. Assim, analisar as desigualdades de acesso e oferta em Creche Pública, com base nas categorias sociais que atravessam a primeiríssima infância, contribui para que as dimensões das desigualdades não sejam “reduzidas ao peso comum e nem assumam posições relativas estáveis” (MIGUEL, 2016, p. 12-13).

É preciso distinguir diferença de desigualdade, pois desigualdades implicam certamente em diferenças, mas nem toda diferença assume um contexto de desigualdade (NOGUERA, 2016). Nesse sentido, aquelas ligadas à produção de hierarquias sociais e à distribuição de benefícios deveriam ser extintas ou pelo menos reduzidas; e aquelas que representam a diversidade humana, preservadas e valorizadas. Dessa forma, a Creche Pública, de acordo com sua função sociopolítica e pedagógica deve se comprometer com o reconhecimento das diferenças identitárias de bebês, crianças bem pequenas e de suas famílias, na valorização e preservação das identidades racial, de gênero, geracional, cultural, estética, entre outras.

Sendo assim, a escolha de uma ideia de justiça que parta da Teoria da escolha social se coloca como possibilidade de eliminação de alguns arranjos afrontosamente injustos no acesso à creche, pelo fato de focar apenas nas instituições e nas regras, ao invés das realizações, ou não, que ocorrem na sociedade, envolvidas a partir da efetivação do direito à educação. Nesse caso, concorda-se que a justiça não pode ser indiferente às vidas que as pessoas podem viver de fato.

A partir disso, a defesa da equidade de oportunidades se torna presente e antagônica ao discurso utópico da igualdade de oportunidades, entendendo que, em um país tão desigual como o Brasil, as pessoas partem de lugares distintos. Assim o foco se coloca na avaliação das desigualdades de resultados acerca da estrutura de distribuição de vagas em Creche Pública, que tem como base a idade, o local de moradia e o contexto socioeconômico. Para, desse modo, quem sabe contribuir com a quebra de um ciclo vicioso de muitas gerações condenadas às desigualdades educacionais e, por consequência, às sociais.

Definidos o conceito para desigualdades e para princípios de justiça e equidade, que regem esta dissertação, ao relacionar as desigualdades sociais com as desigualdades educacionais, apesar da promessa da CF 1988 de uma sociedade mais justa e da Educação na eliminação das desigualdades, vê-se que estas dimensões estão imbricadas na reprodução e criação de novas desigualdades.

Destaca-se, nesse contexto, o fenômeno citado por Arretche (2015), da redução das desigualdades globais devido à expansão de renda e serviços básicos, entre eles a educação. Contudo, a forma como esta expansão ocorreu no Brasil potencializou as desigualdades regionais. Assim se nota que as desigualdades não são geradas apenas pelas questões de economia, mas também pela atuação do Estado na usurpação dos direitos sociais.

Portanto, ao analisar a dimensão do acesso à Educação Infantil em creche, percebe-se que, com sua pequena expansão no período de 2004 a 2016, foram intensificadas as desigualdades regionais relacionadas à frequência, ao local de residência das crianças (urbano e rural), à raça (brancos e negros) e, principalmente, entre pobres e ricos.

Diante de tais desigualdades, questiona-se a não supressão ou diminuição entendendo que estão “situadas abaixo do que se convencionou como direito de todos” (OLIVEIRA et. al., 2013, p. 14). No caso da creche, o direito de todos e todas

não está assegurado, o curso da equidade de oportunidades opera na busca da ampliação do direito, tendo como referência a igualdade de todos e todas perante a lei.

Isso exige agregar uma análise não sincrônica ou diacrônica a uma perspectiva sincrônica ou linear, que, ao relacionar as desigualdades educacionais de acesso e oferta em creche, com as desigualdades sociais, busca a articulação com as condições associadas às categorias analíticas que constituem à primeiríssima infância idade, local de moradia e contexto socioeconômico. Nessa direção, antecedem o caminho e escolhas metodológicas de uma pesquisa macroestrutural da primeiríssima infância.

4 ESTUDOS DA INFÂNCIA EM UMA PERSPECTIVA ESTRUTURAL

Os estudos da infância, em uma perspectiva estrutural (QVORTRUP, 2005), constituem-se num dos caminhos que levam às reflexões sobre as possibilidades da participação das crianças por meio da efetivação do direito à educação. Nessa direção, este capítulo aborda a dimensão de uma pesquisa macroestrutural e os impactos da estrutura na primeiríssima infância brasileira. A exemplo, os estudos de Rosemberg (1999, 2006, 2012), Coutinho (2002, 2010, 2017) e Coutinho e Silveira (2016) colocam em discussão a cidadania dos bebês e crianças bem pequenas. Na sequência, o delineamento desta pesquisa da infância em uma perspectiva estrutural do acesso e oferta de Educação Infantil em Creche Pública em Curitiba a partir de um estudo exploratório. Seguido da descrição do plano metodológico e das escolhas diante dos dados quantitativos relacionados à idade e ao local de moradia de bebês e crianças bem pequenas, assim como a construção do indicador do contexto socioeconômico para uma posterior análise sincrônica e diacrônica dessas categorias analíticas da infância no acesso à educação.

4.1 A DIMENSÃO DE UMA PESQUISA MACROESTRUTURAL

A dimensão macro, sendo esta a primeira abordagem dos estudos da infância, permitiu, ao analisar as influências históricas, econômicas e das políticas sociais nas infâncias, “reconsiderar as características e o status da infância ao longo do tempo e no tempo presente” (MAYALL, 2012³⁵, p. 348 apud NASCIMENTO, 2015, p. 81).

Dentro dessa perspectiva, Jens Qvortrup (1987, 1992) foi o primeiro sociólogo da infância a questionar o porquê de as pesquisas considerarem as crianças a partir da família e da escola e não a partir delas mesmas. Diante dessa inquietação, direcionou sua atenção às questões macroestruturais, passando a pesquisar a influência das estruturas sobre a vida crianças. Desse modo, promoveu transformações fundamentais em relação à concepção da infância, sendo que não poderia mais ser entendida como um período da vida; mas, sim, como categoria

³⁵ MAYALL, B. An afterword: some reflections on a seminar series. *Children's Geographies*, 10:3, p. 347-355, 2012.

permanente e as crianças como membros da sociedade, ou seja, sujeitos sociais. Este tipo de estudo mostra que as crianças, mesmo sendo agentes ativos enquanto grupo, estão em posição subordinada a outros grupos geracionais.

Estudos da Sociologia da Infância em nível macro são estudos demográficos, pesquisas históricas e em ampla escala, que colocam em debate a infância na estrutura social e o impacto das variáveis desta estrutura para a vida das crianças. Pode-se dizer que este método, somado ao método de nível micro³⁶, se dispõe a descrever e a analisar os parâmetros que determinam a infância(s), sejam eles de socialização, econômico, cultural entre outros, entende-se assim que um método não se sobrepõe ao outro. Nesse caso a relação macro e micro, ator e estrutura se complementa no desafio de promover o debate e discussão necessários para o desenvolvimento teórico e empírico deste novo paradigma dos estudos da infância, que engloba o reconhecimento das crianças como múltiplos outros, onde os diversos espaços estruturais as diferenciam, assim como seus modos distintos de interpretação do mundo e de simbolização do real (SARMENTO, 2005).

Qvortrup (2005, p. 641-642), ao comprovar a influência dos parâmetros estruturais sobre as crianças e às infâncias, conclui que o método macroestrutural se constitui em um método adicional para entender como a infância se desenvolve, e o lugar das crianças enquanto grupo social quando comparadas com outras categorias geracionais.

Nessa perspectiva, ao utilizar os instrumentos metodológicos da perspectiva macroestrutural dos estudos da infância, como as análises documentais e estatísticas do que é comum entre as crianças e o que é comum para a categoria infância, o direito à educação em Creche permitiu a elaboração de perguntas e a observação de novas informações sobre as variáveis estruturais e seus efeitos sobre as crianças e para a primeiríssima infância, neste caso, as desigualdades perante o acesso e a oferta de Creche Pública.

De acordo com os pontos de confluência da Sociologia da Infância³⁷ propostos por Sarmiento (2010), a sexta proposição demarca o campo teórico e

³⁶ Método de pesquisa que ao dar voz às crianças por meio de entrevistas, etnografia e análise sociolinguística, auferem detalhadas interpretações de como vivem suas infâncias.

³⁷ Sarmiento (2010) destaca os pontos de confluência a partir da análise das diferentes correntes, abordagens e teorias presentes na Sociologia da Infância, demarcando o campo teórico e conceitual da disciplina sobre a forma de dez proposições, são elas: 1. a infância deve ser estudada

conceitual do estudo da infância. Dessa maneira, justifica a existência de estudos que tenham como foco as condições de vida das crianças, considerando a especificidade da infância perante as esferas sociais da produção e da cidadania, pois é a geração mais afetada globalmente por fatores estruturais como desigualdade social, conflitos bélicos e carências das políticas sociais.

Nessa perspectiva, as macroanálises colocam em pauta assuntos como a desigualdade que envolve a primeiríssima infância brasileira, comprovando a urgência destas discussões, como mostra a PNAD Aspectos dos Cuidados das Crianças de Menos de 4 Anos de Idade³⁸. (IBGE, 2017).

Seguindo nesta análise, este grupo etário apresenta a condição mais desigual perante outros grupos quando considerados os aspectos da renda familiar, da alimentação, do saneamento básico e do acesso à educação. Esses indicadores apontam maior presença das crianças de 0 a 3 anos nas famílias com rendimento menor de um salário mínimo, das 95,9% das famílias que declararam sua renda, sendo 73,9% das crianças pertencentes às famílias com rendimento até 1 salário mínimo e 22% das crianças, às famílias com rendimento acima de dois salários mínimos³⁹. É interessante destacar que, em pesquisas anteriores, a diferença nos rendimentos mostrava-se mais acentuada em algumas das regiões brasileiras.

por si própria; 2. categoria geracional que precisa ser estudada de modo a articular os elementos de homogeneidade (características comuns a todas as crianças, direitos, demografia, políticas públicas etc.) com os elementos de heterogeneidade (classe social, gênero, etnia etc.); 3. resgate do conceito de geração como um grupo social constituído; 4. todas as crianças são competentes no que fazem; 5. as crianças são atores sociais competentes com características próprias em relação às outras gerações; 6. as condições de vida das crianças necessitam ser estudadas, considerando a especificidade da infância perante as esferas sociais da produção e da cidadania; 7. as crianças são produtores culturais; 8. o protagonismo infantil consiste em forma direta e participativa através da socialização horizontalizada; 9. constituir-se um projeto social mais amplo de promoção dos direitos de cidadania da infância; 10. a Sociologia da Infância só poderá se desenvolver se vencer as barreiras disciplinares, reconhecendo-se como ciência que busca o conhecimento dos fatos sociais através das e com as crianças, efetivando assim a participação das crianças no espaço individual e coletivo.

³⁸ Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Aspectos dos Cuidados das Crianças de Menos de 4 Anos de Idade. (IBGE, 2015). Pesquisadas 356.904 pessoas e 151.189 unidades domiciliares distribuídas por todas as unidades da Federação. Para este suplemento, foram investigadas 18.291 crianças de menos de 4 anos de idade. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv100137.pdf>> Acesso em: 15 jan. 2018.

³⁹ PNAD 2015 (IBGE, 2017). Distribuição percentual dos domicílios particulares permanentes por classes de rendimento domiciliar per capita, segundo a existência de crianças de menos de 4 anos de idade.

Outro aspecto a ser considerado, é a situação de insegurança alimentar das crianças. Como se constatou por meio do Suplemento de Segurança Alimentar⁴⁰, o percentual de 33,7% das crianças menores de 4 anos reside em domicílio com insegurança alimentar. Não obstante os fatores, as condições de saneamento básico a que estão expostas se tornam um “condicionante da mortalidade infantil” (ONU, 2015, p. 21). No Brasil, 41,2 % das crianças menores de 4 anos residem em domicílios particulares permanentes sem acesso a esgotamento sanitário por rede coletora ou pluvial. Sendo que, considerando as regiões brasileiras, confere a porcentagem das crianças que não têm acesso a este tipo de serviço: 80,7%, na região Norte; 61,8%, na Nordeste; 13,6%, na Sudeste; 38,2%, na Sul; e 51,8%; na Centro-Oeste⁴¹. Embora o percentual de crianças sem acesso a nenhum dos serviços de saneamento tenha reduzido em uma década em todas as Grandes Regiões do País, como aponta o relatório do IBGE (2016), o índice de domicílios sem esgotamento sanitário, onde residem crianças até 3 anos, ainda é muito alto.

Tendo vista a precariedade das condições básicas oferecidas pelo Estado e pela sociedade para a vida de bebês e crianças bem pequenas, outro dado a ser considerado é o acesso à educação infantil. Esse mesmo documento destaca na série histórica de 2005 a 2015, a discriminação deste grupo etário acerca da frequência escolar diante das demais faixas etárias. Percebe-se que, apesar da taxa de frequência das crianças de 0 a 3 anos aumentar de 13% (2005) para 25,6% (2015), este se constitui o grupo de idade que teve sua frequência menos ampliada quando comparada com outras faixas etárias. A exemplo, considerados os mesmos períodos, o grupo de 4 a 5 anos já tinha 62,8% da população atendida e foi ampliada para 84,3%; a população de 6 a 14 anos alcançou 98,6% e a população de 15 a 17 anos⁴², 85%.

⁴⁰ PNAD 2015 (IBGE, 2017). Dado da PNAD 2013 citado pela PNAD 2015, segundo a Escala Brasileira de Insegurança Alimentar - EBIA, utilizada pelo IBGE no Suplemento de Segurança Alimentar da PNAD 2013, classifica-se a situação de segurança alimentar de acordo com a percepção das famílias em relação ao acesso aos alimentos.

⁴¹ Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira (IBGE, 2016). Proporção de crianças de 0 a 4 anos de idade residentes em domicílios particulares sem acesso a algum serviço de saneamento, por tipo de serviço segundo as grandes regiões. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98965.pdf>> Acesso em: 15 jan. 2018.

⁴² Ibidem. Série histórica da taxa de frequência bruta a estabelecimento de ensino no Brasil de 2005 a 2015.

Nesse contexto crianças de 0 a 3 anos constituem o grupo de menor acesso à educação infantil, à renda familiar, à segurança alimentar, aos serviços de saneamento básico: “por que custam menos para a sociedade brasileira? Não porque seja intrínseco à sua condição de bebê custar menos, à sua ‘essência’ ou ‘natureza’, ou porque seu tamanho seja menor que o de crianças maiores, adolescentes e adultos.” (ROSEMBERG, 2012, p. 22).

Vê-se assim, segundo a mesma autora, que há uma dívida brasileira para com os bebês e crianças bem pequenas que “não se justifica pelas particularidades demográficas, mas sim pela hierarquia na prioridade das políticas econômicas e sociais que privilegiam a produção e a administração da riqueza”. (IZQUIERDO, 1994⁴³ apud ROSEMBERG, 2006, p. 60). Isto exige a presença de pesquisas macroestruturais, com a interpretação de documentos e dados quantitativos, para colocar em discussão as condições da infância e, deste modo, contestar o estigma de denotar a precariedade que atinge a vida dos bebês e crianças bem pequenas às famílias.

4.2 PESQUISAS ESTRUTURAS DA INFÂNCIA QUE COLOCAM EM DISCUSSÃO A CIDADANIA DOS BEBÊS

Atualmente a criança ocupa um lugar de destaque na política e na prática de instituições jurídicas, assistenciais, médicas, educacionais e nos discursos acadêmicos, mas, “apesar dessa retórica, qualquer complacência com as crianças e seu lugar na sociedade está fora de lugar”, ainda se encontra como um grupo social discriminado (PROUT; JAMES, 2010, p. 1-2). Ao apontar a dicotomia do lugar da criança, Prout e James nos levam a refletir sobre o papel das produções acadêmicas na efetiva consideração das crianças enquanto atores sociais, principalmente no que se refere aos bebês e às crianças bem pequenas.

Apesar do crescente interesse das diversas áreas do conhecimento pela pesquisa sobre as crianças e sobre a infância, a visão sobre as crianças de 0 a 3 anos, construída por psicólogos e cientistas tradicionais, influenciados pelo contexto sociopolítico do quadro dominante, ainda está associada à imaturidade e à

⁴³ IZQUIERDO, M.J. *Uso y abuso del concepto de género*. Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona, 1994.

dependência. Outros questionamentos se colocam, a de que poucas pesquisas partem do pressuposto das crianças como sujeitos sociais e de direitos, e a ausência de estudos macroestruturais que desvelem as desigualdades impeditivas do direito à infância e à construção das crianças como atores sociais, principalmente no que diz respeito ao direito à educação em creche.

Embora grande parte do referencial teórico dos estudos sociais da infância, utilizado para conceituar a primeiríssima infância enquanto categoria geracional e os bebês e crianças bem pequenas como atores sociais plenos, seja de autores de países europeus, onde a pesquisa macroestrutural está mais presente, tão quão valiosa são as contribuições dos pesquisadores brasileiros por abordarem pontos que confluem com esta dissertação no sentido de pertencerem ao mesmo contexto de investigação.

No Brasil, os estudos sociais da infância, a partir da criança enquanto ator social e da infância enquanto estrutura diante de diferentes problemáticas, vêm se constituindo fortemente nas duas últimas décadas, sendo que, em 2005 (RIBEIRO et al., 2015), iniciou um movimento interdisciplinar resultante da ampliação do diálogo entre as diferentes áreas, como a Geografia, a Pedagogia, a Antropologia, o Direito, entre outras.

Partindo dessa consideração, a busca, nas bases de dados do Portal Periódico Capes e Google Acadêmico – por produções acadêmicas que articulem a concepção de bebê e crianças bem pequenas como sujeitos sociais e de direitos às discussões sobre o acesso e oferta de creche, direito à educação, políticas públicas educacionais e desigualdades – resultou num número reduzido de dissertações e teses. A maioria dos trabalhos sobre esta temática são artigos provenientes de pesquisas financiadas ou publicações de professoras e professores universitários que atuam na defesa dos direitos da primeiríssima infância.

Dos artigos encontrados⁴⁴, os trabalhos de Rosemberg (1999, 2006, 2012), Coutinho (2002, 2010, 2017) e Coutinho e Silveira (2016) são os que tratam o tema em uma perspectiva estrutural das desigualdades de acesso à educação de bebês e crianças bem pequenas à educação, tendo como enfoque a primeiríssima infância como grupo minoritário, sujeito à marginalização perante as políticas públicas.

⁴⁴ A decisão de selecionar os trabalhos descritos neste capítulo não exclui as contribuições de todos os que se propõem a pesquisar as crianças e a infância brasileira em uma perspectiva estrutural.

Partindo deste pressuposto, constituem fonte de inspiração primeira e incentivo para assumir uma pesquisa de dimensão quantitativa, por meio da macroanálise, de como o acesso e a oferta de vagas em creche acabam afetando a vida das crianças de 0 a 3 anos e sua infância.

Os trabalhos aqui selecionados denotam a garantia da visibilidade dos bebês e a mensuração das desigualdades sociais por meio das estatísticas oficiais. Na sequência, serão abordados a fim de compartilhar referências de pesquisas macroestruturais que elucidem a relação dos mecanismos sociais que operam no macrocontexto e gerem impactos no grupo infantil, bem como o destaque de pontos de reflexão e tensionamento que orientaram a busca e a qualificação dos dados desta dissertação.

Iniciemos com Rosemberg, uma das primeiras pesquisadoras brasileiras a provocar reflexões acerca das crianças e de suas infâncias; em 1970, já questionava os modelos de socialização produzidos pela psicologia do desenvolvimento e o adultocentrismo. Em sua ampla produção científico-acadêmica, sempre articulou três categorias: gênero, educação infantil (especialmente as creches) e as relações raciais, perante o direito e acesso à educação e qualidade no atendimento. Coordenou o Núcleo de Estudos de Gênero, Raça e Idade (NEGRI), o qual comungava das ideias e estudos de Qvortrup (1990) em relação à perspectiva estrutural da infância, porém, ao contrário do que argumentava este autor⁴⁵, acrescentou em seus estudos as categorias de gênero, de classe, de raça, assim como os intragrupos de pessoas, bebês e crianças bem pequenas. Ao definir esta última como categoria de análise, se tornou defensora incondicional da cidadania dos bebês⁴⁶.

Partindo nessa direção, o artigo “Criança pequena e desigualdade social no Brasil” (2006) desponta um panorama sobre a situação da criança pequena perante a desigualdade social brasileira por meio da análise de dados dos Censos e PNADs, do IBGE. Também descreve em que medida as organizações multilaterais, do hemisfério norte, acabam utilizando a infância para exercer a dominação social sobre o hemisfério sul.

⁴⁵ Qvortrup (2010c) defende que ao incluir as categorias de gênero, classe, raça e etnia nas análises da infância enquanto estrutura dificultaria as generalizações do que é comum à infância.

⁴⁶ Dados sobre a autora foram retirados da publicação *Escritos de Fúlvvia Rosemberg* (2015), organizada por Amélia Artes e Sandra Unbehaum.

Chama a atenção para a escassez de estudos sobre a condição de vida da criança pequena no Brasil, em que tomam a cena apenas temas de visibilidade midiática e de grande apelo internacional, como desnutrição e pobreza. Portanto, pouco se tem efetivado das políticas públicas para as crianças, principalmente as bem pequenas, “seria porque elas se utilizam de outras formas de comunicação que não da linguagem falada e depende de outras pessoas para se locomover?”. (ROSEMBERG, 2006, p. 52).

Diante disso, a estudiosa denuncia o fato de a elite econômica ser a elite política no Brasil e os segmentos com menor renda são os que têm menor acesso aos bens públicos e menor participação política. Aqui fatores históricos, políticos e sociais resultaram no retrato da desigualdade social que apresenta forte associação com cor/raça, região fisiográfica, de residência e idade do cidadão: crianças pequenas, negras e pobres, provenientes de famílias que recebem menor renda e residem no Nordeste. Esse indicador é também observado em relação às condições de vida: habitação, nutrição, mortalidade e acesso à educação infantil. O segmento populacional de 0 a 3 anos apresenta situação marginalizada dentro das variáveis citadas, que não se justificam pelas particularidades demográficas, mas “pela hierarquia na prioridade das políticas econômicas e sociais” que privilegiam “a produção e a administração da riqueza”, sendo a justificativa do investimento nas crianças escolares uma escolha ideológica.

O que determina a precária condição de vida da criança pequena não são somente as desigualdades de renda, mas também a ausência de políticas públicas, como saneamento básico, infraestrutura, habitação, distribuição dos benefícios sociais, programas intersetoriais dirigidos às crianças e educação de qualidade. Também delata em seu estudo, o envolvimento de organismos não governamentais – como UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, entre outros – que se utilizam das condições da infância brasileira como um meio para a perpetuação de seus interesses e, com isso, estigmatizam a desigualdade a partir “da ótica dos dominados e não do dominador”. Repetidamente ouve-se o discurso, que muitas vezes acaba se refletindo nos estudos acadêmicos e órgãos governamentais, que atribui a precariedade da condição de vida de crianças pequenas às mães que, com uma família numerosa, deixaram a área rural, realocando-se em periferias.

A autora propõe a reflexão sobre o que está por trás da perpetuação desse estigma, ao mesmo tempo, revela como a infância afeta e é afetada pelas estruturas

históricas, políticas e sociais. A estas contribuições somam-se as de outro artigo, “Expansão da educação infantil e processo de exclusão” que analisa o processo de expansão da educação infantil, ocorrido em 1980, e seus desdobramentos na política atual de “democratização” dessa etapa de ensino, com base na Sociologia da Educação, em estudos de gênero e relações raciais.

Instigada pela reflexão sobre a igualdade de oportunidades entre os sexos, ela percebeu, ao analisar o acesso à educação de homens e mulheres, a existência de barreiras equivalentes associadas à origem econômica e ao pertencimento racial: “mulheres e homens brancos de bom nível de renda familiar dispõem de boas e semelhantes oportunidades educacionais, enquanto mulheres e homens não brancos, contando com pequena renda familiar, dispõem igualmente de péssimas condições educacionais.” (ROSEMBERG, 1999, p. 8). Diante dessa constatação, questionou-se sobre como as hierarquias de gênero interagem com as de raça e classe para produzirem um sistema educacional tão excludente quanto o brasileiro.

Em busca de resposta para o questionamento, a análise dos dados de matrículas em Pré-escola, correlacionados às categorias sociais das crianças, comprovou um processo de exclusão resultante da política de expansão da educação infantil durante os governos militares, com um perfil de atendimento em massa que acabou gerando dois processos discriminatórios relacionados à raça e ao gênero: um grande número de crianças negras e da região nordeste, retidas nas classes pré-escolares; e o aumento significativo de professoras leigas, mulheres adultas de classes populares.

Segundo a autora, esses processos discriminatórios decorreram de uma política de educação infantil “para todos” construída com a participação de instituições como UNESCO, UNICEF, Legião Brasileira de Assistência (LBA), Ministério da Educação e Cultura (MEC) a partir de um modelo simplificado e mais barato do que os modelos formais. O modelo não só reforçou a marginalização dos negros como o padrão de distribuição regional, pois concentrou negros nas regiões economicamente menos desenvolvidas e brancos nas regiões Sul e Sudeste.

Como base teórica para a análise do processo de democratização da Educação Infantil neste período, utilizou o autor francês Petitat (1994), que entre os pontos de observação sobre este processo, destacou “a evolução das hierarquias

escolares juntamente com as próprias hierarquias sociais” (PETITAT, 1994⁴⁷ apud ROSEMBERG, 1999, p. 9-10). Para complementar a compreensão das hierarquias de gênero e raça, utilizou os estudos de Enguita (1996), que analisa a educação na relação da dinâmica social geral, incluindo as três esferas: econômica, política e cultural, com as diferentes dinâmicas de classe, gênero, raça e idade. Diante desse conjunto, apoiada em Emily Hicks (1981), questionou o fato da forma sincrônica, linear, não dar conta da complexidade das dinâmicas de gênero, raça, classe e idade.

Portanto, este aporte teórico permitiu constatar que: os índices de cobertura da Educação Infantil não têm o mesmo significado nas diferentes regiões; a abertura de creches nem sempre corresponde à demanda por vagas; a existência da segregação social, na utilização dos equipamentos educacionais, e as melhores taxas de cobertura de educação infantil não coincidem com bons indicadores de desenvolvimento humano (IDH). Todo esse diagnóstico resultou em um alerta sobre a democratização da educação infantil, por esta não poder ser analisada apenas sob a ótica da expansão, mas também pelas diferenciações internas e das decorrentes da articulação desse nível educacional com o ensino fundamental.

Desta maneira, a democratização significou a realocação de segmentos excluídos, o que chamou de “demografização”, e sua inclusão, denotou exclusão ao criar e reforçar padrões sociais e raciais, além de propiciar locais de produção e reprodução da subalternidade: “mulheres e crianças pobres e negras acomodando-se às sobras do sistema e crianças sendo socializadas para a subalternidade” (ROSEMBERG, 1999, p. 33), em desvantagem no processo competitivo de mobilidade social. Dessa forma, os trabalhos de Rosemberg (1999, 2006) nos instigam a enfrentar as desigualdades sociais e educacionais, entendendo que “a política de equalização de oportunidades para as crianças brancas e negras significa equalização do padrão de qualidade”. (ROSEMBERG, 1999, p. 35).

Nessa perspectiva, as pesquisas de Coutinho⁴⁸ – sua tese *As ações sociais dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche* (2010) e a de dissertação

⁴⁷ PETITAT, A. *Produção da escola/produção da Sociedade: Análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1994.

⁴⁸ Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Infância e Educação Infantil (NEPIE/UFPR) e do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação da Pequena Infância (NUPEIN/UFSC).

As crianças no interior da creche: educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação (2002) – corroboram o potencial e as formas próprias de comunicação e expressão dos bebês e crianças bem pequenas, desvelando-as como “sujeitos autônomos, produtores e produtoras de cultura que contribuem com a sociedade” (CORSARO, 1997, p. 39 apud COUTINHO, 2011). Contudo, para esta compreensão, evidenciou a necessidade de se inverter a lógica das formas convencionais de comunicação e participação, “nesse sentido o corpo se apresenta como componente importante da ação social e nos permite reconhecer que os bebês são atores sociais competentes” (COUTINHO, 2011, p. 221).

Não obstante o enfoque na ação social dos bebês no interior da creche, a autora também passou a publicar diversos artigos com análises da efetiva participação social nas políticas de creche, contribuindo assim para a visibilidade das crianças de 0 a 3 anos enquanto atores sociais e da cidadania da primeiríssima infância. No artigo, “As políticas de priorização para acesso ao direito à educação infantil em creches” (COUTINHO; SILVEIRA, 2016), buscou-se reflexões sobre a taxa de atendimento da Educação Infantil no município de Florianópolis, que, embora tenha um alto percentual ao utilizar a priorização de vagas neste período, demonstrou ineficiência política em atender a demanda por educação deste segmento populacional.

Esse estudo muito se assemelha a um dos objetivos desta dissertação ao lançar questionamentos às políticas de acesso a partir da caracterização do atendimento da educação infantil com base nas análises estatísticas de matrículas nas áreas de abrangência, do regime de oferta (integral/parcial), de convênio ou não com o poder público, considerando a série histórica de 2001 a 2015.

Ao confrontar esses dados e os critérios de priorização⁴⁹, estabelecidos pela portaria de matrículas com os princípios da teoria da justiça de Rawls (2002) e da

⁴⁹ O processo de priorização (2005-2012) segue o critério de menor renda, sendo que a partir de 2009/2010 consta que para o cálculo da renda per capita também foram consideradas as situações de vulnerabilidade: crianças em situações de risco social, psicológico e de saúde, informados pelas autoridades locais; crianças em situação de tutela, guarda e abrigo; pai e mãe ou o único responsável pela criança menores de 18 anos; e crianças que tenham irmão já matriculado ou selecionado na mesma unidade educacional e nas mesmas situações de vulnerabilidade mencionadas. No ano de 2012, consta que foram consideradas famílias que recebem o benefício do Programa Bolsa Família, ou seja, crianças em vulnerabilidade extrema; criança em situação de tutela, guarda ou abrigo; pai e/ou mãe menores de 18 anos e/ou regularmente matriculados no ensino fundamental, médio, EJA ou superior. (COUTINHO; SILVEIRA, 2016, p. 77).

igualdade de oportunidades (CRAHAY, 2000), apareceram fortes desigualdades de oferta no que se refere à raça/cor, à renda e à situação de domicílio. Os resultados apontam para a necessidade de considerar o perfil populacional e o conhecimento de como as demandas reais se impõem na definição de critérios de acesso, sendo que “precisa estar articulada à necessidade de expansão, e esta articulada a um conceito mais amplo de infância e pobreza” (COUTINHO; SILVEIRA, 2016, p. 82).

Podemos dizer, como a presença de critérios na priorização de vagas contribuiu com a invisibilidade social, principalmente das crianças menores, “traduzidas nas políticas e na ausência de garantia dos direitos” (Ibidem, p. 79). Ainda de acordo, Coutinho e Silveira (2016), defendem que os “privilégios de hereditariedade, sexo, nacionalidade, origem étnica ou regional e rendimento econômico devem ser combatidos como obstáculo para o acesso à educação, como foi característica durante muitos séculos na história da humanidade”. Sendo necessário, nesse caso, a exigência de um esforço do Estado na equalização destas diferenças nas taxas de frequência “sem retroceder em nenhuma das faixas etárias” (Ibidem, p. 82).

Com esta mesma reivindicação, outro artigo, “As políticas para a educação de crianças de 0 a 3 anos no Brasil: avanços e (possíveis) retrocessos” (2017), apresenta um alerta e vigilância permanente ao direito à educação mediante aprovação da PEC 241 ou PEC 55⁵⁰ e ao estabelecimento da Meta 1 do PNE, que universaliza a pré-escola. Aqui se destaca o monitoramento constante das políticas de ampliação de vagas em creche, diante da previsão do reforço da “histórica marginalidade da educação em creche nas políticas educacionais” (Idem, 2017, p. 19), da ampliação das “desigualdades sociais existentes e da discrepância no atendimento das crianças de 0 a 3 anos nos diferentes estados brasileiros” (COUTINHO, loc. cit.). Com base na ideia da criança como capital humano, questiona a priorização da frequência das crianças de 4 a 5 anos⁵¹, por “parecer ser mais possível vincular atividades para a apropriação de alguns conhecimentos e ‘habilidades’ que preconizam a etapa seguinte, o ensino fundamental” (Ibidem, p.

⁵⁰ Medida que congela por 20 anos os investimentos em educação. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337>. Acesso em: 17 fev. 2018.

⁵¹ Obrigatoriedade estabelecida pela Lei nº 12.796, ajusta a Lei nº 9.394/1996 (LDBN) à Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, que torna obrigatória a oferta gratuita de educação básica a partir dos 4 anos de idade.

26), em detrimento das crianças de 0 a 3 anos sobre as quais “imperava a ideia de um investimento no desenvolvimento de competências” preparando-as para o futuro e “uma ação no presente que deve atuar sobre os ‘riscos’ que as crianças pobres estão expostas” (COUTINHO, loc. cit.).

Neste caso, ao contrário da ampliação de vagas e qualidade da educação infantil em creche, há investimentos em programas, como o Criança Feliz, que reforça o

ideário que ainda vincula a educação das crianças bem pequenas ao assistencialismo e a pobreza à falta de cuidado e atenção, o que mobiliza o governo a substituir a educação formal, [...] por visitas domiciliares que ensinarão às famílias a como cuidar, dar atenção, afeto, brincar de acordo com as normas, ou seja, o modelo burguês de educação. (Ibidem, p. 27).

A autora alerta para o monitoramento da ampliação de vagas, sendo que a não obrigatoriedade de matrícula das crianças de 0 a 3 anos, o direito da escolha não pode significar mascaramento de demanda por creche.

Como se pode perceber, nesse conjunto de trabalhos, de certa forma representando tantos outros pesquisadores que, por meio da mensuração das desigualdades, atuam na perspectiva de o direito ser o ponto de partida para a compreensão dos bebês e crianças pequenas como sujeito de direitos, da infância enquanto construção social e também da creche como um espaço de educação e emancipação⁵².

Essa explanação, de alguns dos estudos de Rosemberg e Coutinho, ajuda a pensar os pontos de tensionamento que envolvem as pesquisas sobre o direito à educação das crianças de 0 a 3 anos em Creche Pública diante do cenário das políticas públicas, sendo eles:

- a associação da ausência de políticas públicas com a precariedade da vida de bebês e crianças bem pequenas;
- a maneira como a primeiríssima infância interfere e é impactada pelas estruturas sócio-políticas-econômicas;
- o lugar que ocupa o grupo etário de 0 a 3 anos diante do acesso à educação quando comparado a outros grupos etários, como o do pré-escolar;

⁵² Batista (2003) define emancipação das crianças como a vivência de direitos sociais e políticos em contraposição à condição de tutela, de uma concepção educacional que tem como princípios as crianças como sujeito de direitos sociais e políticos que produz cultura.

- a correlação da expansão da oferta de Educação Infantil em creche com as categorias sociais de idade, renda e local de moradia;
- a indissociabilidade dos direitos da criança e da mulher à Creche Pública;
- os impactos da exclusão social e das desigualdades socioeconômicas na oferta educacional e os fatores relacionados à oferta educacional que contribuem para a reprodução das desigualdades, reforçando a exclusão social;
- a pertinência da análise diacrônica das relações de idade, renda e local de moradia na verificação das hierarquias produzidas pelos processos de expansão da Educação Infantil em creche;
- o significado atribuído às coberturas de vagas em creche em diferentes regiões por meio das diferenciações internas e da articulação com outros segmentos da Educação;
- o princípio da equidade comprometido com o caráter público, gratuito, laico e de qualidade da Educação Infantil em creche;
- a vinculação da redução das vagas com a ampliação da rede de conveniamento; e
- atenção para qualquer forma de substituição da educação formal.

Os pontos aqui apresentados serão discutidos juntamente com a apresentação e qualificação dos dados no capítulo 5.

4.3 PERCURSOS PARA SE CHEGAR A UMA PESQUISA ESTRUTURAL DA PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA

Em pesquisas macroestruturais da infância, o método quantitativo se ajusta melhor ao que se quer observar, ao apoiar o pesquisador a “descobrir o que não se vê e aquilo que está bastante presente nas relações”. (PIRES, 2014, p. 49). Quando se olha mais atentamente para a natureza quantitativa dos dados, identificamos como é importante a forma para a resolução dos problemas de pesquisa ao conferir um certo grau e certa forma de exatidão aos aspectos particulares da realidade. Nesse caso, a finalidade da metodologia é a exatidão e não a medida, quando existe excesso no grau da medida, corre-se o risco de perder outros aspectos importantes que a medida também sugere: “a função de criatividade ou descoberta e também sua função reflexiva a partir dos resultados”. (Ibidem, p. 79).

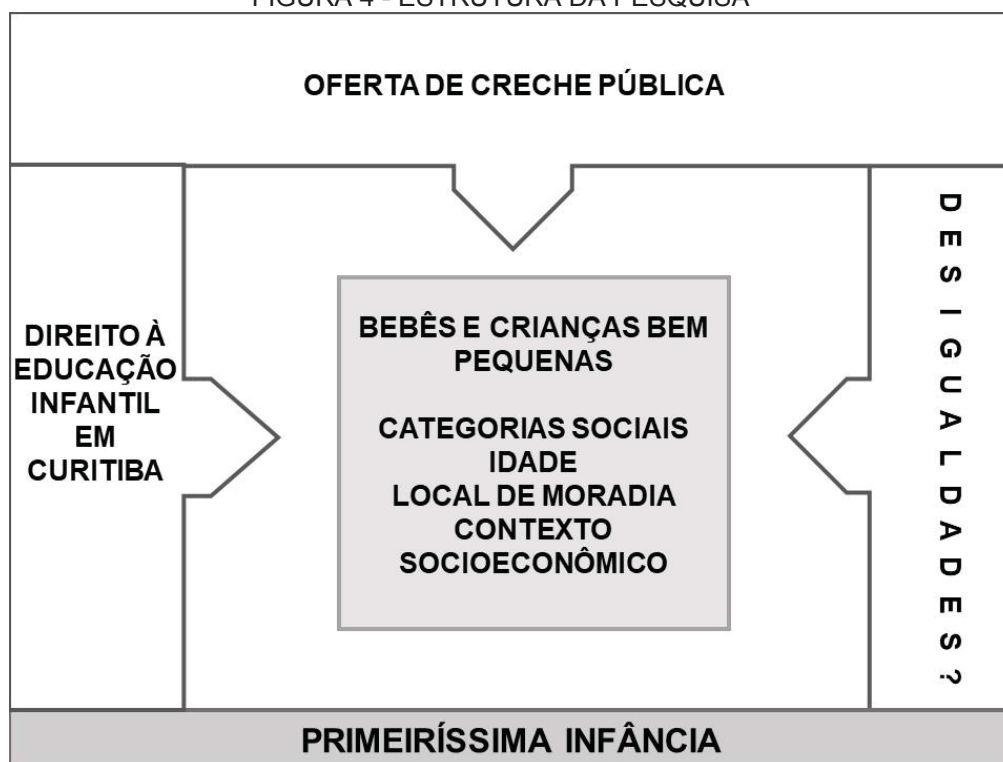
Nessa direção, abordagens quantitativas em Educação advém de problematizações, que, pautadas em base teórica, exigem análise crítica em um contexto de reflexão educacional (GATTI, 2004). Para apreensão da realidade, boas perguntas sugerem a busca de dados, os quais pela criatividade são qualificados e assumem significados em um contexto mediado pela teorização. Nesse caso, os “números” são recursos para o pesquisador, é sua responsabilidade transformar os dados para a tradução de fenômenos educacionais, conforme preconiza Gatti (2004, p. 26).

Análises a partir de dados quantitativos, contextualizadas por perspectivas teóricas, com escolhas metodológicas cuidadosas, trazem subsídios concretos para a compreensão de fenômenos educacionais, indo além dos casuísmos [...]. Permitem ainda desmistificar “achômetros” sobre fenômenos educacionais construídos apenas a partir do senso comum do cotidiano, ou do marketing.

Podemos dizer que o método quantitativo se torna imprescindível para pesquisas macroestruturais da infância, pois sem esta abordagem muitas “questões sociais/educacionais não poderiam ser dimensionadas, equacionadas e compreendidas”. (GATTI, loc. cit.). A partir dos dados que foram observados durante a pesquisa foi possível pensar em estruturar esta dissertação de acordo com o que está ilustrado na Figura 4.

Conforme considerações anteriores, esta pesquisa assume um método de dimensão quantitativa, no sentido da coleta e análise de dados estatísticos para desvelar que desigualdades se apresentam no acesso e na oferta de Creche Pública em Curitiba, considerando a idade e o contexto socioeconômico do local de moradia de bebês e crianças bem pequenas (cf. Figura 5).

FIGURA 4 - ESTRUTURA DA PESQUISA



FONTE: Elaborada pela autora (2018).

Tendo isto presente, um percurso se compôs e exigiu, conforme a seguir descrito.

a) Definição dos conceitos basilares: a infância enquanto categoria estrutural; bebês e crianças bem pequenas enquanto sujeito sociais e de direitos; cidadania dos bebês e crianças bem pequenas; acesso e oferta à Educação Infantil em Creche Pública; a primeiríssima infância como fenômeno social atravessado pelas categorias sociais idade, contexto socioeconômico e local de moradia; equidade de oportunidades; desigualdades sociais e educacionais; a defesa da Creche Pública como espaço de educação e emancipação infantil e da mulher.

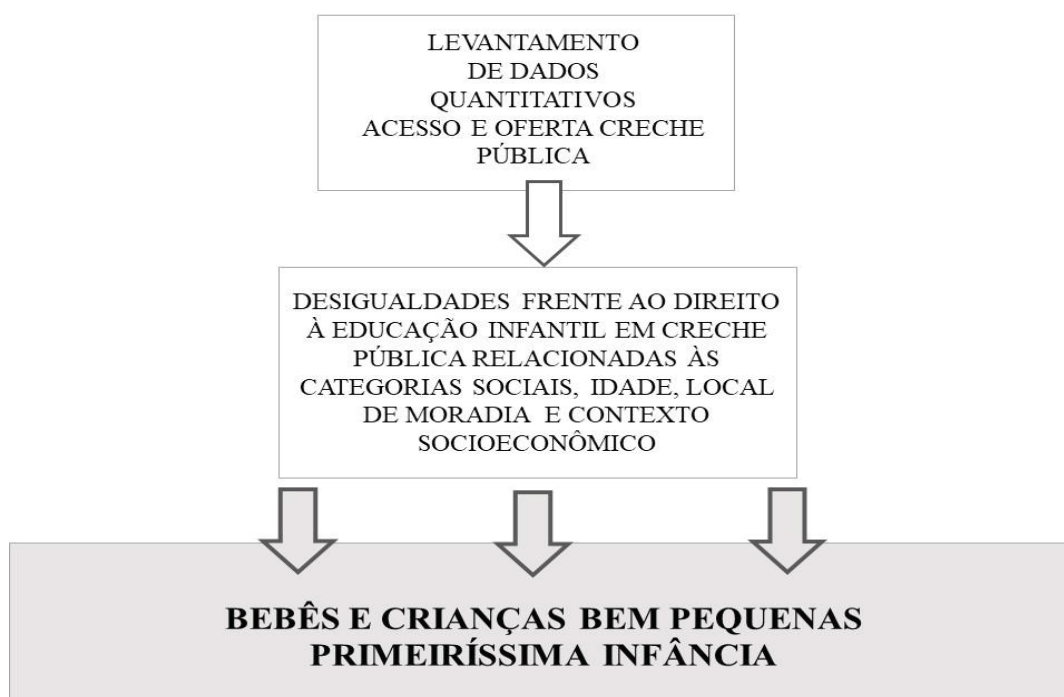
b) Levantamento bibliográfico e análise documental: histórico nacional e municipal do acesso e oferta de vagas em creche; pesquisas macroestruturais da infância; legislações sobre o direito à educação de crianças de 0 a 3 anos no âmbito federal e municipal; normas, portarias, resoluções, deliberações e indicações publicadas, por diferentes departamentos e setores da Secretaria Municipal de Educação, que tratam sobre acesso, oferta, priorização de vagas e procedimentos de matrícula em Creche na Rede Municipal de Ensino.

c) Levantamento de dados junto aos bancos de dados do Censo Escolar 2010-2017, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio

Teixeira (INEP); do Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde do Brasil (DATASUS); e do Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2010a).

d) Análise crítica dos dados, a partir de perguntas sobre o acesso e oferta de Creche Pública em Curitiba, pautada na base teórica descrita no item a e, em reflexões das desigualdades, perante o direito à Educação Infantil em Creche Pública, considerando as categorias analíticas sociais – idade, contexto socioeconômico e local de moradia – de bebês e crianças bem pequenas.

FIGURA 5 - MÉTODO QUANTITATIVO DA PESQUISA



FONTE: Elaborada pela autora (2018).

O delineamento deste percurso ocorreu por aproximações sucessivas com o objeto de estudo. Uma concepção inicial sobre pesquisas macroestruturais da infância pode trazer a ideia de que a busca de dados quantitativos e o tratamento por técnicas estatísticas responderiam de uma forma prática e rápida o problema de pesquisa. No entanto, o método macro de pesquisa exige um pesquisador desbravador, persistente e determinado, principalmente quando se tem como foco o acesso à educação da primeiríssima infância.

Desbravador no sentido da busca pelos dados que complementem a análise da oferta e do acesso à creche, como o da população de 0 a 3 anos, da demanda manifesta, da demanda latente, entre outros, dados nem sempre disponíveis e

atualizados, alguns inexistentes. Persistente, porque nem sempre os bancos disponíveis correspondem às expectativas, aos objetivos de pesquisa, o que exige criatividade na busca de outras estratégias. Determinado, por fazer escolhas metodológicas, assumindo as limitações e potencialidades na justificativa destas escolhas. Desse modo, a construção de uma pesquisa das macroestruturas, apesar de um método quantitativo, se constitui no decorrer dela mesma, em que é possível diante dos dados, aproximar, analisar, questionar, estranhar, interpretar, repensar o que se coloca no percurso para um melhor delineamento da pesquisa.

A compreensão da profundidade deste estudo, pautado nas macroestruturas que envolvem a primeiríssima infância, talvez tenha se intensificado pelo fato da inexistência de pesquisas sobre as desigualdades no acesso de bebês e crianças bem pequenas à Creche Pública em Curitiba, o que instigou a pesquisadora a considerar, em um primeiro momento, todas as categorias sociais que se entrelaçam com a primeiríssima infância: idade, gênero, raça, renda e região de moradia. Buscar os dados que correspondessem a essas categorias analíticas mostrou a potencialidade de alguns bancos de dados, as fragilidades de outros, a defasagem e até mesmo inexistência de tantos outros para a análise das desigualdades.

A princípio, para obter dados demográficos de bebês e crianças bem pequenas e de matrículas em Creche que permitissem a análise das desigualdades no acesso e na oferta de Creche Pública em Curitiba, foram utilizados os bancos de dados do Sistema de Gestão Documental (GED) da Secretaria Municipal de Educação, do Censo Escolar 2017 e do Sistema de Informações de Nascidos Vivos (SINASC) 2014-2017 da Secretaria Municipal de Saúde.

Uma larga diversidade de dados sobre as crianças matriculadas se apresentou no Censo Escolar. Já para análise do acesso, os bancos escolhidos e a ausência de dados atualizados, limitaram as análises dos dados das crianças que ainda não tiveram seu direito à creche garantido. Ainda assim, insistiu-se em uma projeção populacional de 0 a 3 anos, que considerou para o cálculo o número de nascidos vivos⁵³ de 2014 a 2017, obtido por meio do SINASC⁵⁴, desenvolvido pelo

⁵³ SOARES, A. Z. et al. (2011) em sua proposta de aceleração da oferta de vagas em creches na cidade de São Paulo, considerou o número de nascidos vivos nos 96 distritos da cidade para efetuar a projeção populacional até 2021 e indicar soluções possíveis para ampliação da Educação Infantil em Creche em cada distrito.

DATASUS/SMS, com a redução da Taxa de Mortalidade (2017), de 9,74 a cada 1000 nascidos vivos. Cabe destacar que a Secretaria da Saúde, responsável pela operacionalização do SINASC (DATASUS), acompanha, coleta e registra com grande nível de detalhamento os nascimentos e óbitos das crianças por local de residência.

Embora essa estimativa para obtenção do número estimado da população de 0 a 3 anos em Curitiba utilize uma metodologia bastante simples, ela se apresenta como uma das poucas opções atualizadas para o acompanhamento do acesso e da oferta da Educação Infantil em Creche (cf. Tabela 2). Nesse sentido, esta projeção se coloca como parâmetro nas análises gerais da população de 0 a 3 anos em Curitiba e as demais análises se utilizam dos dados populacionais do Censo 2010, IBGE, considerado como fonte oficial.

TABELA 2 - PROJEÇÃO POPULACIONAL DE 0 A 3 ANOS - CURITIBA 2017

Idade	População
Menos de 1 ano	22.503
1 ano	22.991
2 anos	24.268
3 anos	24.574
Total	94.336

FONTE: A autora (2017), com base nos dados do SINASC/DATASUS de 2014 a 2017.

Retomando o processo, nomeado anteriormente como aproximações ao objeto de estudo, desde o início a categoria idade se destacou em relações desiguais no acesso e na oferta de Creche Pública, seja quando comparada à Pré-Escola, seja entre as crianças de 0 a 3 anos. A categoria gênero, como nos estudos de Rosemberg (2008), não se colocou como propulsora das desigualdades na Educação Infantil.

Para análise da categoria raça, o banco de dados escolhido, SINASC – DATASUS, demonstrou fragilidade para o cálculo do Índice de Paridade Racial, cuja análise do acesso e da oferta se dá pela equivalência da porcentagem de matrículas por raça/cor com a porcentagem do número populacional de 0 a 3 anos. Nesse caso

⁵⁴ Os dados (declarações) de Nascidos Vivos são coletados pelas Secretarias de Saúde nos estabelecimentos de saúde (maternidades, hospitais) e nos cartórios (para partos domiciliares) e entram, no SINASC, apenas quando considerada a coleta completa. A coleta de dados considera o local de residência.

não foi possível a projeção de nascidos vivos pela ausência da taxa de mortalidade infantil conforme raça/cor.

Assim como para a raça/cor das crianças de 0 a 3 anos, também a inexistência de fontes atualizadas ocorreu para o levantamento da renda das famílias deste grupo populacional, o que sugeriu a construção de um índice socioeconômico a partir do local de moradia de bebês e crianças bem pequenas. O local de moradia e a categoria idade se destacaram como condicionantes de desigualdades no acesso e na oferta de creche. É relevante destacar que, neste percurso inicial da pesquisa, se considerou como local de moradia das crianças de 0 a 3 anos as regionais de Curitiba, a divisão política e administrativa do município, pela qual também se organiza a distribuição das vagas em Creche Pública.

Conhecer o arcabouço de dados, compartilhar e discutir coletivamente no momento da qualificação os caminhos metodológicos preliminares permitiram perceber as limitações de algumas fontes e de trajetos escolhidos para a análise das desigualdades de acesso e oferta de Creche Pública, bem como perceber a categoria analítica chave da primeiríssima infância para análises das desigualdades neste estudo de mestrado. Essas constatações apontaram para um redirecionamento da investigação das desigualdades de acesso e oferta de Creche Pública em Curitiba, tendo como base a idade, o contexto socioeconômico e o local de moradia de bebês e crianças bem pequenas.

Cabe destacar que a redefinição das categorias analíticas da infância neste estudo, de forma alguma coloca as demais como menos importantes na análise das desigualdades, pelo contrário, preconiza estudos complementares a esta dissertação. O novo direcionamento afilou os questionamentos anteriores em relação ao atendimento de 39,5% (2015) das crianças de 0 a 3 anos em Educação Infantil em creche em Curitiba, conforme expostos a seguir.

- O atendimento das crianças de 0 a 3 anos continua o mesmo em 2017? Desse atendimento o que corresponde à Creche Pública?
- De que forma a universalização da pré-escola influenciou a oferta de Creche Pública como espaço de educação acentuando as desigualdades de idade no acesso à Educação Infantil?
- Qual a relação da efetivação do direito à Creche com a idade e o local de moradia de bebês e crianças bem pequenas? Que percentual da população de

0 a 3 anos frequentava Creche Pública em 2017 conforme a idade e local de moradia?

- Que desigualdades de idade, considerando o local de moradia e contexto socioeconômico de bebês e crianças bem pequenas, são observadas no acesso e na oferta de Creche Pública em Curitiba?

O saldo desse processo demandou um novo plano metodológico (cf. Quadro 1), o que requereu a redefinição do problema, dos objetivos, da escolha das fontes de dados, das variáveis e das técnicas estatísticas de análises, ao passo que novas hipóteses surgiram.

- A oferta de Educação Infantil desconsidera o direito à educação de bebês e crianças bem pequenas.
- A obrigatoriedade da Educação Básica a partir dos 4 anos contribuiu para a diminuição do acesso e da oferta de Creche Pública.
- O acesso de bebês e crianças bem pequenas à Educação Infantil em Creche Pública depende da idade, contexto socioeconômico e local de moradia.
- Bebês e crianças bem pequenas estão às margens das políticas públicas de materialidade do direito à educação.

Como se pode perceber, no Quadro 1, para as análises das desigualdades de acesso e oferta de Educação Infantil em Creche Pública em Curitiba considerando a idade, o contexto socioeconômico e região de moradia de bebês e crianças bem pequenas, optou-se pela desagregação dos dados em relação à unidade geográfica “área de ponderação” utilizada pelo IBGE nos Censos Demográficos.

QUADRO 1 – PLANO METODOLÓGICO

(continua)

PROBLEMA	OBJETIVOS	BANCO DE DADOS VARIÁVEIS	DADOS	TÉCNICAS DE ANÁLISE	MOSTRA DO RESULTADO
Quais desigualdades de idade se apresentam no acesso e na oferta de Creche Pública no município de Curitiba, em 2017, considerando o local de moradia e o contexto socioeconômico de bebês e crianças bem pequenas?	Analisar a relação do acesso à Creche Pública com as categorias sociais, idade, local de moradia e contexto socioeconômico.	Censo Escolar 2017 – matrículas e escolas – NU Idade	Taxas de Matrículas em Creche Pública conforme a idade nas 55 áreas de ponderação em 2017.	Análise do percentual de crianças que frequentava Creche Pública em 2017 conforme idade (0 a 3 anos) nas 55 áreas de ponderação.	Mapas
		Censo demográfico População de 0 a 3 anos nas 55 áreas de ponderação em Curitiba	Número de matrículas das crianças de 0 a 3 anos em Creche Pública nas 55 áreas de ponderação em Curitiba, em 2017.	Análise fatorial para construção do indicador socioeconômico nas 55 áreas de ponderação com base nos dados da Mulher, Mãe e Responsável pelo Domicílio.	Mapa
		Censo Escolar 2017 Matrículas e Escolas – Nu Idade	Número populacional das crianças de 0 a 3 anos nas 55 áreas de ponderação.	Análise de Correlação do número populacional de 0 a 3 anos, percentual de crianças de 0 a 3 anos com acesso à Creche Pública e contexto socioeconômico nas 55 áreas de ponderação em Curitiba, em 2017.	Tabela
		Censo demográfico 2010 Crianças de 0 a 3 anos por área de ponderação Condições adequadas de habitação Rendimento per capita Escolaridade, e ocupação da Mulher, Mãe e Responsável pelo Domicílio.	Indicador socioeconômico das 55 áreas de ponderação em Curitiba.		

	OBJETIVOS	BANCO DE DADOS VARIÁVEIS	DADOS	TÉCNICAS DE ANÁLISE	MOSTRA DO RESULTADO
	Observar o impacto das estratégias de universalização da Pré-Escola no acesso e na oferta de vagas em Creche Pública em Curitiba.	Censo escolar de 2010 a 2017 Matrículas – Nu idade	Frequência à Creche Pública de 2010 a 2017 conforme a idade.	Análise da série histórica de matrículas em Creche Pública em Curitiba de 2010 a 2017.	Gráfico Tabela
	Verificar as mudanças no acesso à Creche Pública de 2010 para 2017 nas 55 áreas de ponderação em Curitiba, segundo a idade e local de moradia de bebês e crianças bem pequenas.	Censo Escolar 2010 e 2017 Matrículas e Escolas – Nu Idade Censo demográfico 2010	Número populacional das crianças de 0 a 3 anos que frequentavam Creche Pública em 2010 e 2017 nas 55 áreas de ponderação em Curitiba.	Análise do percentual da população de 0 a 3 anos que frequentava Creche Pública em 2010 comparado a 2017.	Tabela

FONTE: A autora (2018).

A área de ponderação, formada por agrupamentos de setores censitários contíguos dentro de um único município, permite a observação dos dados de forma a considerar realidades distintas, bem como formular um indicador socioeconômico significativo que considere a heterogeneidade das realidades sociais presentes em uma mesma região do município. Para Curitiba foram definidas, pelo IBGE, 55 áreas de ponderação (cf. Figura 6) por meio de

métodos e sistemas automáticos de formação de áreas de ponderação que conjugam critérios, tais como: tamanho (para permitir estimativas com qualidade estatística em áreas pequenas), contiguidade (no sentido de serem constituídas por conjuntos de setores limítrofes com algum sentido geográfico) e homogeneidade em relação a um conjunto de características populacionais e de infraestrutura conhecidas. (IBGE, 2013, p. 664).

Sendo assim, as áreas de ponderação, ao mesmo tempo em que se constituem em um elemento geográfico, assumem uma dimensão social expressa pelas variáveis de homogeneidade:

proporção de domicílios particulares permanentes do tipo casa, ligados à rede geral de água, ligados à rede geral de esgoto ou pluvial, com mais de um banheiro; proporção de domicílios particulares permanentes ou improvisados com apenas um morador; número médio de moradores por domicílio particular permanente; proporção de domicílios com lixo coletado por serviço de limpeza ou colocado em caçamba do serviço de limpeza; número médio de moradores por banheiro em domicílios particulares permanentes onde existia ao menos um banheiro; proporção de pessoas com idade de 0 a 4 anos, com 65 anos ou mais de idade, com 15 anos ou mais de idade que sabem ler e escrever; renda média dos responsáveis pelos domicílios; e total de domicílios.(IBGE, 2013, p. 641).

Tendo isto presente, a desagregação dos dados em áreas de ponderação para análises inter e intrarregionais contribui com o desvelamento de desigualdades, muitas vezes encobertas por se considerar uma divisão territorial mais ampla e desprovida de uma dimensão social.

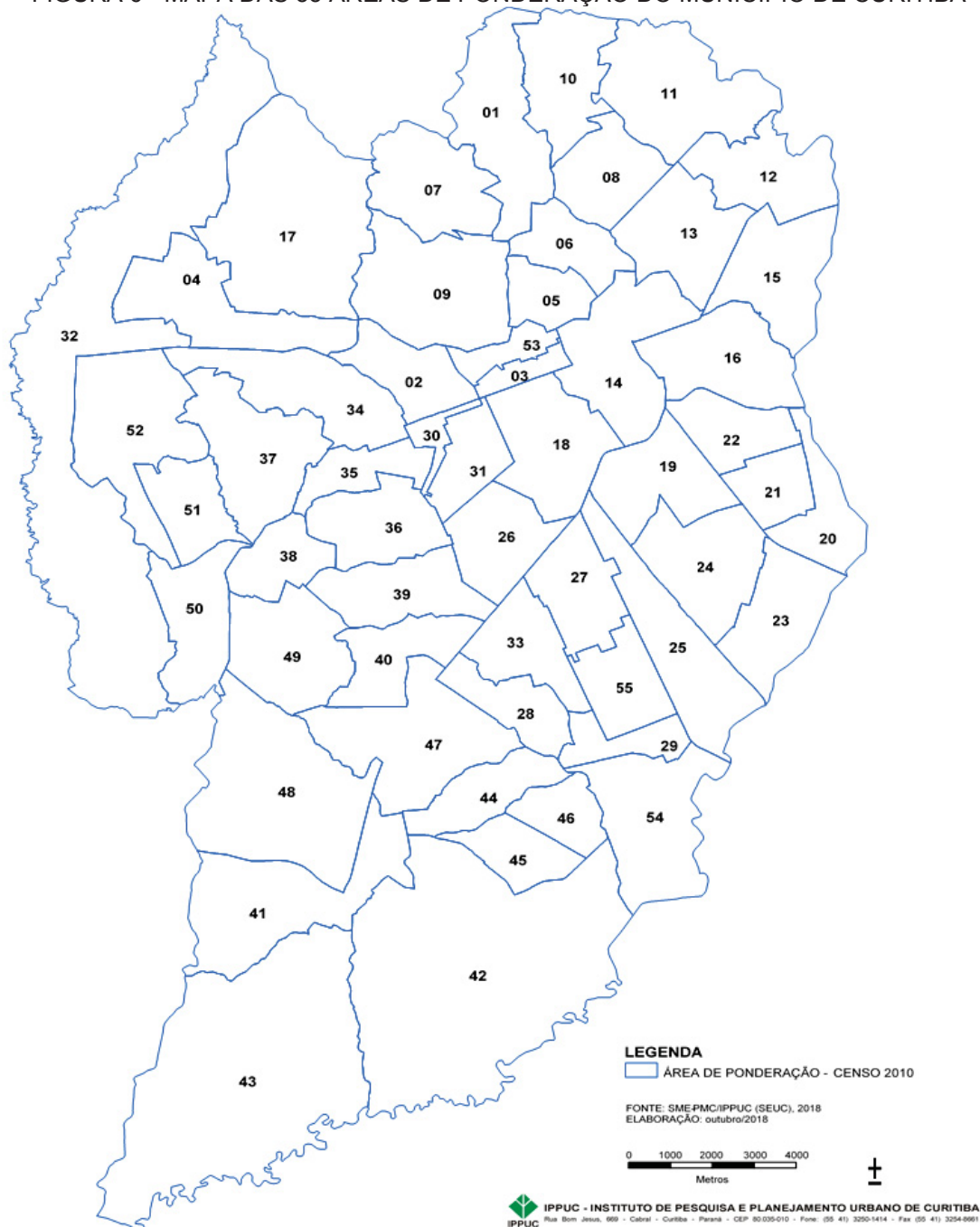
Como já discutido, as categorias idade e local de moradia se mostraram com potencial condicionante de desigualdades no acesso à Creche Pública, agregada à estas, a condição socioeconômica se coloca como categoria indispensável conforme estudos de Silva e Arenhart (2014), porque se posiciona como base para outros tipos de desigualdades. Cabe destacar que a condição socioeconômica se relaciona com aspectos da vida social e econômica, determinados por variáveis sociológicas, educativas, trabalhistas, econômicas, de eficácia das políticas públicas. Essas variáveis possibilitam localizar pessoas ou grupos em uma estratificação social⁵⁵.

Tendo presente que a primeiríssima infância enquanto categoria social nunca pode estar inteiramente separada das categorias analíticas que a constituem, uma análise sincrônica se coloca para a compreensão de como essas categorias se posicionam e se, ao contrário de um processo de identificação e diferenciação de bebês e crianças bem pequenas, acabam por resultar em desigualdades que interpelam suas vidas. Adentrar em uma análise sincrônica e diacrônica dessas categorias analíticas da primeiríssima infância, e verificar como se apresentam e que grau de discriminação assumem, acerca da estrutura de acesso e oferta de Educação Infantil em Creche Pública em Curitiba, requer o levantamento de dados referentes às categorias idade, local de moradia e contexto socioeconômico das crianças de 0 a 3 anos que frequentam a Creche Pública. Com isso é possível

⁵⁵ Conceito sociológico que atua na identificação das principais distinções entre pessoas e grupos em uma hierarquia social, bem como na análise de como as desigualdades são produzidas socialmente.

verificar como essas categorias se articulam diante da oferta, bem como quais as características de bebês e crianças bem pequenas que não têm acesso à Educação Infantil em Creche Pública.

FIGURA 6 - MAPA DAS 55 ÁREAS DE PONDERAÇÃO DO MUNICÍPIO DE CURITIBA



FONTE: IPPUC (2010)

O levantamento de dados da frequência à Creche Pública conforme a idade ocorreu pelo banco de dados de Matrículas e Escolas do Censo Escolar 2010 e

2017 junto ao mapeamento⁵⁶ dos CMEIs nas 55 áreas de ponderação de Curitiba. O Censo Escolar apresenta a idade das crianças⁵⁷ de duas formas: primeiro, a idade calculada na data de fechamento do Censo (31 de maio), variável chamada de NU Idade de Referência, e a idade de acordo com o ano de nascimento da criança, chamada de NU Idade. No caso da variável NU Idade de Referência, apresenta o número de crianças matriculadas em creche conforme a idade na data corte do Censo Escolar, 31 de maio de 2017. Nesse caso não considera a idade que poderá ser completada durante o ano de 2017.

No entanto, a variável NU Idade apresenta a idade das crianças considerando o ano de nascimento, neste caso, a idade a completar até dezembro de 2017. Isto quer dizer que durante o ano, de 01 de junho a 31 de dezembro de 2017, sua idade será ampliada, as crianças de 1 ano e 11 meses já estarão com dois anos, as de três a completar 4 anos em 2017 passarão a compor a pré-escola, conforme Instrução Normativa de Matrícula nº 07, de 22 de setembro de 2016, que orientou a organização das crianças nas diferentes turmas, considerando a seguinte faixa etária, conforme exposto no Quadro 2.

QUADRO 2 - ORGANIZAÇÃO DAS TURMAS POR FAIXA ETÁRIA NOS CMEIs – 2017

TURMA	IDADE	DATA DE NASCIMENTO
Berçário I	3 meses a 10 meses	01/04/2016 – 01/11/2016
Berçário II	11 meses a 1 ano e 6 meses	01/08/2015 – 31/03/2016
Berçário Único	A faixa etária atendida no Berçário I e Berçário II	
Maternal I	1 ano e 7 meses a 2 anos e 4 meses	01/11/2014 a 31/07/2015
Maternal II	2 anos e 5 meses a 3 anos	01/01/2014 a 31/10/2014
Maternal Único	A faixa etária atendida no Maternal I e Maternal II	
PRÉ I	3 anos completos a completar 4 anos	Nascidas em 2013
PRÉ II	4 anos completos a completar 5 anos	Nascidas em 2012

FONTE: Instrução Normativa de Matrícula nº 07, de 22/09/2016, da SME.

Segundo esta orientação, as crianças com 3 anos a completar 4 anos são atendidas na pré-escola da rede pública de Curitiba. Logo, o banco de dados desta pesquisa compreende as crianças menores de 1 ano a 3 anos completos.

⁵⁶ Mapeamento fornecido pelo IPPUC.

⁵⁷ O Censo Escolar denomina crianças de qualquer faixa etária como estudantes.

Dando sequência, ao considerar uma criança que nasceu em 18/07/2014, a NU Idade de Referência estará computada no Censo Escolar com 2 anos até dia 31/05/2018; contudo, ao observar a NU Idade, que tem como base o ano de nascimento, neste caso 2014, o dado computado indica que a criança completará três anos até o final de 2017.

TABELA 3 - A IDADE DAS CRIANÇAS CONSIDERANDO AS VARIÁVEIS DO CENSO ESCOLAR

Data de Nascimento	Nu Idade de Referência	Nu Idade
18/07/2014	2	3
04/01/2014	3	3
13/06/2016	0	1

FONTE: A autora (2018) com base no banco de dados do Censo Escolar 2017 (INEP).

Por essas observações e segundo a Nota do Inep, a diferença entre o número de matrículas entre NU Idade de Referência e NU Idade ocorre pelo deslocamento das crianças que completam a idade durante o ano de 2017. Diante disso, entende-se que a NU Idade apresenta-se como escolha metodológica mais apropriada ao apresentar a idade das crianças, considerando o ano completo de 2017, e não apenas a referência do período de 5 meses (janeiro a maio de 2017). Outro ponto que justifica esta escolha se dá pelo fato de as crianças a completarem 4 anos serem consideradas pela SME, nas turmas do Pré I. Portanto, os dados das matrículas das crianças de 0 a 3 anos e dos CMEIs que ofertaram Creche Pública no ano de 2010 a 2017 foram organizados considerando a variável NU Idade, conforme metodologia do Censo Escolar.

Para adentrar nas análises do acesso à Educação Infantil em Creche Pública, processou os dados da população de 0 a 3 anos em Curitiba com base nos Resultados do Universo por Setor Censitário – Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011), por meio da correspondência entre os setores que compõem cada área de ponderação conforme o documento orientador deste banco de dados. Vale lembrar que, embora a estimativa da população de 0 a 3 anos, a partir do número de nascidos vivos deduzido da taxa de mortalidade, traga um número aproximado de uma projeção mais atual, esta não pode ser aplicada, considerando as áreas de ponderação, porque a coleta de dados considera como unidade mínima os bairros de Curitiba.

Obteve-se o percentual de bebês e crianças bem pequenas que frequentava Creche Pública em 2017, também denominado de taxa de matrícula por faixa etária

em cada área de ponderação pela fórmula: número de matrículas, dividido pelo número populacional de crianças, multiplicado por 100.

Na sequência, a categoria socioeconômica foi definida a partir da elaboração e da utilização de um indicador para as 55 áreas de ponderação de Curitiba, a partir dos microdados do Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2010b) por meio da análise estatística fatorial⁵⁸. Para o indicador, considerou-se as condições de moradia, rendimento per capita, escolaridade e ocupação da Mulher, Mãe e Responsável pelo Domicílio. O estudo Medidas de NSE em Pesquisas Sociais (ALVES; SOARES, 2009) e a PNAD Aspectos dos Cuidados das Crianças de Menos de 4 anos de Idade (2017) direcionaram a escolha de variáveis que estão interligadas às condições de vida de bebês e crianças bem pequenas e que mais impactam a primeiríssima infância.

A decisão pela escolha dos dados direcionada às Mulheres, Mães e Responsáveis pelo Domicílio é justificada por Alves e Soares (2009) por ter a mãe maior influência nos aspectos relacionados à educação dos filhos e filhas; mas principalmente no que diz respeito ao acesso à creche estar intimamente ligado às condições sociais da mulher. Os dados das mulheres, mães responsáveis pelo domicílio, chefia econômica da família, também foram considerados por SCHIFINO (2012) em sua pesquisa, como um eficiente indicador, na tentativa de elucidar a relação do direito à creche na perspectiva da mulher/mãe e da criança. Nessa direção, justifica-se a construção de um indicador com base nos dados da Mulher, Mãe e Responsável pelo Domicílio para adentrar nas condições socioeconômicas dos bebês e crianças bem pequenas em Curitiba pelo entrelaçamento da história da creche com a história da mulher, chefe de família. Outro ponto seria a de que a sua análise e consideração junto ao acesso e à oferta de Creche Pública poderá criar condições para que efetivamente promova a experiência de cidadania ao grupo populacional de 0 a 3 anos, e a igualdade entre homens e mulheres, a dignidade de uma vida justa para mulher e suas crianças pequenas.

Baseado na metodologia do estudo de Alves, Gouvêa e Viana (2014, p. 139), a partir das variáveis selecionadas no banco de dados do Censo Demográfico

⁵⁸ A análise fatorial considera padrões de correlação - grupo de variáveis correlacionadas entre si que formam um fator - que podem assumir determinado significado diante de uma base conceitual que permite compreender a relação entre as variáveis.

2010 (cf. Quadro 3), as variáveis métricas necessárias para a construção do indicador do contexto socioeconômico resultaram da análise de frequências absolutas e relativas das alternativas, consideradas em cada variável, às quais se atribuiu pesos para o cálculo da média ponderada.

QUADRO 3 - ASPECTOS E VARIÁVEIS PARA CONSTRUÇÃO DO INDICADOR SOCIOECONÔMICO

Aspecto do Indicador Socioeconômico das 55 Áreas de Ponderação	Variável Censo Demográfico 2010	Alternativas das Variáveis
Condições de Moradia - em domicílios com Mulher, Mãe Responsável pelo Domicílio	V6210- Adequação da Moradia	Adequada Semi-adequada Inadequada
Renda per capita da família em domicílios com Mulher, Mãe Responsável pelo Domicílio	V5070- Rendimento Familiar Per Capita em Julho de 2010	Rendimento Familiar Per Capita em Reais
Escolaridade da Mulher, Mãe Responsável pelo Domicílio	V6400- Nível de Instrução	Sem instrução e fundamental incompleto Fundamental completo e médio incompleto Médio completo e superior incompleto Superior completo
Ocupação da Mulher, Mãe Responsável pelo Domicílio	V6462- Qual era a ocupação que exercia no trabalho que tinha?	Classificação de Ocupações para Pesquisas Domiciliares - COD ⁵⁹ tendo como referência a International Standard Classification of Occupations - ISCO-08

FONTE: A autora (2018), com base na descrição das variáveis do Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011).

Cabe destacar as opções metodológicas para cada aspecto que compõe a construção do Indicador das Condições Socioeconômicas das 55 áreas de Ponderação do Município de Curitiba apresentados nesta pesquisa.

Para a análise das condições de moradia, teve como base a variável condições adequadas de habitação (Censo Demográfico, 2010) que se refere às condições do domicílio: número de moradores por dormitório; abastecimento de água por rede geral de distribuição; esgotamento sanitário por rede geral de esgoto, ou pluvial ou por fossa séptica; e lixo coletado, diretamente por serviço de limpeza

⁵⁹ 1. Diretores e Gerentes; 2. Profissionais das Ciências e Intelectuais; 3. Técnicos e Profissionais de Nível Médio; 4. Trabalhadores de Apoio Administrativo; 5. Trabalhadores dos Serviços, Vendedores dos Comércio e Mercados; 6. Trabalhadores Qualificados da Agropecuária, Florestais, da Caça e da Pesca; 7. Trabalhadores Qualificados, Operários e Artesãos da Construção, das Artes Mecânicas e Outros Ofícios; 8. Operadores de Instalações e Máquinas e Montadores; 9. Ocupações Elementares; 10. Membros das Forças Armadas, Policiais e Bombeiros Militares (Ministério do Trabalho, 2002).

ou em caçamba de serviço de limpeza. Conforme os dados apresentados por esta variável, consideraram as alternativas adequadas e semiadequadas que respectivamente significam

Adequada - quando o domicílio atendia a todas as seguintes condições: até dois moradores por dormitório; abastecimento de água por rede geral de distribuição; esgotamento sanitário por rede geral de esgoto ou pluvial ou por fossa séptica; e lixo coletado, diretamente por serviço de limpeza ou em caçamba de serviço de limpeza;

Semiadequada - quando o domicílio não tinha de uma a três das condições definidas para a condição de adequada. (IBGE, 2011, p. 34).

O aspecto da renda tem presença obrigatória em estudos socioeconômicos e de observação das desigualdades educacionais. (ALVES; SOARES, 2009). Nesse caso, considerou a variável Rendimento Familiar Per Capita que, conforme a análise geral do rendimento familiar per capita nas 55 áreas de ponderação, permitiu a divisão dos casos em cinco classes, rendimento familiar per capita abaixo de R\$ 1.000,00, de R\$ 1.000 a R\$ 2.000,00, de R\$ 2.000,00 a R\$ 3.000,00, de R\$ 3.000,00 a R\$ 4.000,00 e acima de R\$ 4.000,00.

Em relação à escolaridade, a escolha pela variável Nível de Instrução determinada pelas seguintes alternativas: sem instrução e fundamental incompleto; fundamental completo e médio incompleto; médio completo e superior incompleto; e superior completo, favoreceu a visualização dos casos sem ou poucos anos de escolaridade e dos níveis de escolaridade completos. Já para a ocupação, o estudo de Pastore e Silva (2000), citado por Alves e Soares (2009), permeou a escolha de agrupar e hierarquizar as categorias ocupacionais em cinco estratos, por grandes grupos, conforme a Classificação Brasileira de Ocupações. Nozoe, Bianchi e Rondet (2003, p. 238-244), baseado na CBO 2002, definem cinco grandes grupos de ocupações:

O Grande Grupo 1 – Membros Superiores do Poder Público, diretores de organizações de interesse público e de empresas e gerentes; o Grande Grupo 2 – Profissionais das Ciências e das Artes que exige alto nível de competência ligado ao ensino superior; o Grande Grupo 3 – ‘Técnicos Nível Médio’, compreende aquelas ocupações cujas atividades requerem um nível de conhecimento técnico; o Grande Grupo 4 – Trabalhadores de Serviços Administrativos, envolve as ocupações ligadas ao trabalho burocrático; e o Grande Grupo 5 – Trabalhadores dos Serviços, Vendedores do Comércio em Lojas e Mercados, reúne trabalhadores cujo conhecimento e experiência são utilizados na prestação de serviços às pessoas ou na venda de mercadorias no comércio em geral.

Dessa forma, o estabelecimento de cinco estratos ocupacionais, inspirado no estudo de Alves e Soares (2009, p. 13), em (1) baixo; (2) médio inferior; (3) médio médio; (4) médio superior; e (5) alto, permitiu agrupar os casos das ocupações conforme os dados do Censo Demográfico 2010 com pesos inversamente proporcionais ao código das ocupações, conforme classificação utilizada pelo IBGE. Elucidando, no estrato 1 (baixo), agrupou-se as ocupações dos grupos 5 a 8, por compreenderem as ocupações do grande grupo 5. O estrato 2 (médio baixo) agrupou as ocupações do grupo 4 e, a partir deste, respectivamente, o estrato 3 (médio médio), as ocupações do grupo 3; o estrato 4 (médio superior), as ocupações do grupo 2; e o estrato 5 (alto), as ocupações do grupo 1. Desconsiderou-se o grupo 0 no cálculo da média ponderada das ocupações por não apresentar frequência considerável no banco de dados selecionado.

Na sequência, o resultado da média ponderada de cada variável nas áreas de ponderação gerou o indicador do contexto socioeconômico em cada área de ponderação ao serem reduzidas em um fator por meio do método de componentes principais em uma análise fatorial. A carga fatorial extraída demandou a padronização em uma escala de 0 a 100 (APÊNDICE 1).

Posteriormente, com o indicador padronizado, a análise de Cluster⁶⁰ (APÊNDICE 2) permitiu agrupar as 55 áreas de ponderação em 4 áreas (quartis), conforme a classificação do indicador socioeconômico: a primeira corresponde ao contexto menos favorável, nível 2 - médio baixo favorável, nível 3 - médio alto favorável e mais favorável.

Ainda que a divisão das áreas de ponderação não corresponda aos bairros de Curitiba, estes podem auxiliar na verificação da consistência e da coerência do indicador obtido nesta pesquisa com os dados da Mulher, Mãe e Responsável pelo Domicílio em cada área de ponderação, neste caso, tem-se como parâmetro o contexto socioeconômico apresentado pela publicação *Perfil físico-territorial socioeconômico dos bairros de Curitiba* (IPPUC, 2015).

De acordo com Jannuzzi (2017), indicadores sociais são como fotografias que retratam a realidade, uma interpretação empírica que, na interatividade, conceito e medida permitem avaliar o bem-estar da população e a eficácia ou a ineficácia das

⁶⁰ Análise de Cluster permite identificar grupos homogêneos com base em variáveis ou casos, auxilia na observação das semelhanças e não semelhanças entre os grupos.

políticas públicas. Nesse sentido, o valor do indicador, atribuído as 55 áreas de ponderação de Curitiba, possibilita verificar em que medida o acesso e a oferta de Educação Infantil em Creche Pública estão relacionados com a idade, condições socioeconômicas e local de moradia de bebês e crianças bem pequenas.

Nessa direção, o banco de dados do acesso e da oferta de Creche Pública, da população de 0 a 3 anos nas 55 áreas de ponderação, acrescido do Indicador das Condições Socioeconômicas em cada área, permite averiguar as relações de desigualdade a partir do percentual da população de bebês e crianças bem pequenas que frequentava Creche Pública conforme o local de moradia e o contexto socioeconômico.

Sendo assim, o próximo capítulo parte de uma perspectiva sincrônica em relação ao acesso e à oferta de Educação Infantil em Creche. O objetivo é evidenciar os dados deste atendimento e suas interações com base nos dados de 2010 a 2017, para depois adentrar em uma perspectiva diacrônica, focada no movimento das desigualdades geradas pelo acesso e pela oferta de vagas em Creche Pública nas relações com idade, local de moradia e contexto socioeconômico.

Em síntese...

Diante da realidade da vida de bebês e crianças bem pequenas, a macroanálise, nos estudos da infância, constitui em uma perspectiva que coloca em pauta a desigualdade que envolve a primeiríssima infância, comprovando a urgência de discussões a partir de métodos de interpretação de documentos e dados quantitativos. A dimensão macrossociológica vem justificar e, ao mesmo tempo, descrever o percurso deste estudo da primeiríssima infância perante a estrutura de acesso e oferta de Creche Pública em Curitiba.

Trata-se de uma perspectiva e método pouco presentes nos estudos da infância; por isso, o capítulo conta com a apresentação de trabalhos de Rosemberg (1999, 2006, 2012), Coutinho (2002, 2010, 2017) e Coutinho e Silveira (2016) dentro desta perspectiva, motivada pelo enfoque aos bebês e crianças bem pequenas, como grupo minoritário sujeito à marginalização acerca das políticas públicas de acesso à creche. Além disso, revela pontos de tensionamento presentes no contexto das pesquisas sobre o direito à educação das crianças de 0 a 3 anos que, assim

como o aporte teórico apresentado, também será utilizado na qualificação dos dados desta pesquisa.

Cabe destacar que aproximações sucessivas com o objeto desta dissertação – que pode ser denominado de um estudo exploratório do acesso e da oferta de Creche Pública, entrelaçados com as categorias sociais que perpassam a infância, como idade, gênero, raça, renda e local de moradia – possibilitou um melhor delineamento da pesquisa com foco nas categorias que pareceram mais urgentes. Além de proporcionar novas escolhas metodológicas no desagregar dos dados, considerando local de moradia de bebês e crianças bem pequenas.

Dessa forma, da escolha primeira do banco de dados da SME e de uma projeção baseada no número de nascidos vivos (SINASC), estabeleceu-se como base de dados o Censo Escolar 2010 a 2017 (INEP) e o Censo Demográfico 2010 (IBGE). Do mesmo modo, optou-se pelas áreas de ponderação no lugar das Regionais de Curitiba. Nessa lógica, as novas escolhas metodológicas permitem replicar a pesquisa em qualquer município.

Sendo assim, esta pesquisa, no que se refere à coleta e à análise de dados estatísticos, assume um método quantitativo para desvelar quais desigualdades de idade se apresentam no acesso e na oferta de Creche Pública em Curitiba, considerando local de moradia e o contexto socioeconômico de bebês e de crianças bem pequenas.

Os dados do acesso e da oferta de Creche Pública consideraram as matrículas em dependência pública, de acordo com as variáveis idade (0 a 3 anos – INEP, 2010-2017): o local de moradia de bebês e crianças bem pequenas (55 áreas de ponderação do município de Curitiba), o número populacional das crianças deste grupo populacional (IBGE, 2010) e o indicador socioeconômico das 55 áreas de ponderação, elaborado com base nos dados da renda familiar percapita, moradia, escolaridade e ocupação, da Mulher, Mãe e Responsável pelo Domicílio (IBGE, 2010).

Nisto, parte de problematizações perante o atendimento em Creche Pública em Curitiba, que, pautadas em uma base teórica dos capítulos anteriores, mobiliza a análise crítica das desigualdades de um contexto educacional, poucas vezes presente em pesquisas acadêmicas e raramente inquirido por pesquisadores que atuam na área da educação.

5 O ACESSO E A OFERTA DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM CRECHE PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE CURITIBA

Caracterizar este capítulo demandou historicamente a Rede Pública Municipal de Educação Infantil de Curitiba com base nos estudos de Mantagute (2009, 2017) e Heck (2014); além de conceitualizar o acesso, a oferta, a demanda social e a Creche Pública, bem como apresentar as definições legais e escolhas políticas que direcionam o acesso e a oferta de Educação Infantil em Creche no município de Curitiba. A partir disso, transcorreu o contexto em que está inserida a Creche Pública e a sua atual taxa de matrícula por idade nas 55 áreas de ponderação. Posteriormente, um comparativo da população de 0 a 3 anos, que frequentava Creche Pública em 2010 com 2017, com a qualificação dos dados do acesso e da oferta de creche de forma diacrônica – com a idade, local de moradia e o contexto socioeconômico de bebês e crianças bem pequenas – revelou com base no aporte teórico apresentado as desigualdades constituídas pela estrutura de acesso à educação que impactam a primeiríssima infância.

5.1 HISTÓRICO NACIONAL E MUNICIPAL DO ACESSO E OFERTA DE CRECHE

É no contexto histórico de passagem da caridade para a filantropia que surgem as primeiras creches. A partir do século XVIII, a forte presença do desenvolvimento científico e tecnológico marca o surgimento das instituições sociais, também as de educação, que deixam o dever sagrado para melhoria social da Idade Média, e assumem uma atitude mais autoritária, de filantropia para com os pobres. A pobreza, que era compreendida como um fato natural, neste período passou a ser vista como problema social, diante disso, a valorização da infância aponta em prol da civilização.

O acesso às instituições para a infância, creches e internatos, apresenta-se como “mérito dos que se mostrassem mais subservientes”, em nome do progresso como “método para melhoria da raça e controle social”. (KUHLMANN JR., 1998, p. 61-63). Dessa forma, havia um processo de identificação de “indigentes válidos”, os quais tinham acesso às instituições e dos “não válidos”, estes muitas vezes reprimidos pela polícia. (Ibidem, p. 64).

O saldo desse processo histórico, um misto de caridade e filantropia das instituições, influenciou as primeiras ofertas de creche no Brasil e Curitiba. Moncorvo Filho, mobilizado pelas discussões internacionais da proficuidade da creche pelo viés da assistência à infância e à família, criou em 1899 o Instituto de Proteção e Assistência à Infância (IPAI) no Rio de Janeiro. O IPAI através de suas filiais oferecia serviços de puericultura, hospitais, jardins de infância e creches, em substituição ou oposição às Casas dos Expostos, para que as mães não abandonassem seus filhos.

Enquanto na Europa, a proposta de oferta de creche visava a ampliação do trabalho industrial feminino; no Brasil, por esta demanda ser menor e em tempos da Lei do Ventre Livre, tinham acesso à creche os filhos e filhas das escravas, fato que acabou por solucionar a questão das donas de casa de famílias abastadas. Somente no século XX, com a recomendação da criação de creches junto às indústrias pelos congressos nacionais e internacionais que abordavam a assistência à infância, foram inauguradas as creches⁶¹ que atenderiam os filhos e filhas das trabalhadoras industriais.

Apesar desse movimento, em 1929, o IPAI abre filiais das entidades assistenciais em todo o país, dentre as onze instituições que ofereciam creche, inaugura-se a primeira creche comunitária em Curitiba. A caracterização da oferta de creche continua como “uma dádiva dos filantropos e não como direito dos trabalhadores e de seus filhos”. (Ibidem, p. 83-84). Visto que o direito trabalhista de mães foi pouco respeitado, a exemplo do Estado de São Paulo, os estudos de Teles (2015) revelaram que das 60 mil empresas existentes apenas 38 tinham berçário ou creche.

Em 1941, instituições como a Legião Brasileira de Assistência (LBA) surgiram com o estabelecimento de uma política de controle social - Serviço de Assistência ao Menor (SAM) e orientaram a criação de creches, a fim de evitar a criminalidade. A criminalidade nesta época era concebida por fatores hereditários e sociais, sendo assim o espaço da creche, ao retirar as crianças da rua e do ambiente familiar, contribuiria para a formação de sujeitos “elinquentes”.

⁶¹ Em 1899, na Fiação e tecidos Corcovado e Companhia de Tecidos Aliança, no Rio de Janeiro, em 1918, na Vila Operária em São Paulo e, em 1925, na Votorantim em Sorocaba.

Na década de 1970, a oferta de vagas em creche mantém seu atendimento assistencialista e assume mais uma vez um caráter discriminatório em sua expansão, pois continuava objetivando a retirada das crianças da rua, porém aquelas que se sentissem resignadas em sua condição social diante de uma educação moral de baixa qualidade (Ibidem, p. 166-167). Ainda nesse contexto e período, em 1977, as primeiras ofertas de vagas em Creches Públicas de Curitiba, fruto de um Plano de Desfavelamento⁶² originaram-se em comunidades distantes do centro, instituições⁶³ que compõem hoje as regionais do Cajuru (CJ) e Boqueirão (BQ), que na época eram formadas pela população oriunda do êxodo rural, sedenta pelas condições mínimas de sobrevivência.

Conforme Kuhlmann Jr. (1998), as novas instituições (creche) representavam a sustentação dos saberes de concepções como a jurídico-policial, médico-higienista e religiosa no controle e elaboração da política assistencial. O recorte do documento do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba da Prefeitura Municipal de Curitiba (IPPUC, 1978), trazido por Mantagute (2017), revela o propósito assistencialista e a compensação familiar destas primeiras instituições públicas em Curitiba, como um tipo de serviço que contribuiria com a integração das comunidades “à cidade urbanisticamente planejada”:

O Centro de Atendimento Infantil, além de proporcionar às crianças, de até 6 anos, a proteção necessária ao seu desenvolvimento e contribuir sensivelmente para a melhoria dos índices de higiene e alimentação, tem ainda o importante objetivo de liberar a mulher do trabalho doméstico, para que passe a exercer uma atividade lucrativa fora do lar, num esforço ao orçamento familiar, tendo garantida a assistência e cuidados aos filhos menores. (IPPUC, 1978 apud MANTAGUTE, 2009, p. 38).

Instituíram como responsáveis pelo atendimento das crianças as “babás”, mulheres da própria comunidade, sem formação inicial, que atendiam o quesito de guarda das crianças de 0 a 6 anos. Após as primeiras inaugurações das creches oficiais de Curitiba, a pressão para uma possível expansão de oferta pelo Movimento

⁶² Curitiba a partir de 1970 passava por um planejamento urbano, com mudanças físico-espaciais que atingiam o centro da cidade, ao mesmo tempo que chegavam famílias oriundas do meio rural que passavam a ocupar locais distantes deste centro resultando em um aumento no número de favelas (44 favelas) e sub habitações na capital (SOUZA, 1999 apud MANTAGUTE, 2009, p. 28). Em relação ao planejamento urbano, traçou-se um Plano de Desfavelamento para integrar a população moradora da favela ao meio urbano, sendo uma das estratégias o serviço educativo.

⁶³ Vila Camargo, Jardim Paranaense, Vila Hauer e Xaxim.

das Associações de Moradores e Amigos do Bairro de regiões mais afastadas, fez com que o Departamento de Desenvolvimento Social, responsável pelas instituições de 1977 a 1986, inaugurasse mais creches. É nesse período que também se inicia um plano de conveniamento com as “Creches da Vizinhança ou Comunitárias” – unidades mantidas por Associação de Moradores em parceria com a Legião Brasileira de Assistência –, que arcava com as despesas de alimentação, e a Prefeitura Municipal de Curitiba, com parte do pagamento e orientação técnica dos funcionários.

Esta característica de expansão, iniciada nas décadas de 1970 e 1980, segundo Rosemberg (1999), revela uma segregação social na utilização dos equipamentos educacionais:

Resultou para as creches modelo de baixo custo apoiado na concepção das habilidades naturais da mulher para o exercício da função de educadora infantil, ‘impregnou o imaginário e as práticas sociais’ generalizando como modelo possível e adequado a educação infantil do Brasil. (ROSEMBERG, 1999, p. 19).

A expansão de oferta de creche como favor aos pobres, por meio de um modelo simplificado ou – como se estabeleceu – do repasse das escassas verbas públicas às entidades assistenciais, transformou-se do aceito em natural, corriqueiro e mesmo necessário. Sendo assim, esta expansão se coloca como afronta às liberdades fundamentais do cidadão, pois “abrem-se as suas portas para uso político de autopromoção e/ou doutrinação religiosa”. (KUHLMANN JR., 1998, p. 184).

Em Curitiba, no período de 1986 a 1988, com o Programa “Toda quinta é dia de creche”, que tinha como intenção a inauguração de uma creche por semana, mas ainda com forte apelo médico higienista⁶⁴, ocorreu um aumento considerável na oferta de vagas (MANTAGUTE, 2017, p.119). Neste caso, esta expansão de vagas estaria relacionada ao movimento em nível nacional de luta pelos direitos sociais ou se deram pela sustentação da visibilidade política pela oferta de creches?

Diante deste cenário da oferta de creche enquanto “resignação da pobreza” (KUHLMANN JR., 1998, p. 180) mobilizada por baixos investimentos, aconteciam as denúncias das precárias condições de atendimento das crianças e as reivindicações feministas e do movimento popular. Com isso, a creche passou a ser “sinônimo de

⁶⁴ Relação de atendimento com a Unidade de Saúde.

conquista” a partir da CF 1988; e o acesso, direito de todas as crianças e dos trabalhadores e trabalhadoras. Apesar de a creche ser marcada pelas condições precárias do atendimento na expansão resultante da pressão social e política pela falta deste serviço público, o ideal da educação e cuidado de bebês e crianças bem pequenas se estruturou pelo movimento feminista.

A partir de 1970, intensos debates junto ao poder público e à sociedade sobre a importância da creche como espaço de socialização, promovidos pelo movimento feminista, retirou-a do ato de caridade para mães pobres e a colocou como direito das crianças, sem excluir os direitos das mães trabalhadoras. (TELES, 2015).

A luta pela creche não como uma questão individual, mas como uma questão social (TELES, 2015, p. 25), transferiu uma nova identidade da creche, como espaço de educação e cuidado que se propõe ao desenvolvimento integral das crianças de 0 a 3 anos, que em um “espaço específico para a infância tem a oportunidade e condições para a produção das culturas infantis” (SCHIFINO, 2015, p. 74). O que provocou um reconhecimento da creche como “um espaço de transformação da dinâmica das relações sociais, familiares e profissionais em relação à criança pequena” (TELES, 2015, p. 29).

A bandeira da creche levantada pelo movimento feminista agregou à condição de política pública educacional o reconhecimento da cidadania de bebês e crianças bem pequenas, como também para as mulheres, mães e famílias, portanto, uma política pública de fortalecimento da sociedade e da cidadania (Ibidem, p. 31). Esse contexto gerou uma movimentação recíproca entre a luta por creche e a creche como instituição, em que a primeira atua na definição e qualificação deste segmento da Educação Infantil, enquanto a segunda, no reconhecimento e articulação do direito das crianças com o das famílias.

Vale ressaltar que, embora declarado o acesso à creche como direito à educação e não mais como um atendimento assistencialista este processo, quando comparado com as demais capitais do sul do Brasil, demorou a se efetivar em Curitiba. Neste caso, as creches em Florianópolis desde que surgiram em 1976 sempre estiveram vinculadas a Secretaria da Educação, Saúde e Assistência

Social⁶⁵. Em Porto Alegre o processo de transição das instituições de Educação Infantil para a Secretaria da Educação se efetivou ainda na década de 90 após LDBN 1996⁶⁶, ao passo que em Curitiba ocorreu somente em 2003.

É interessante destacar as concepções de criança e infância defendidas pela oferta e acesso às creches reveladas conforme a mudança das secretarias responsáveis pelas instituições em Curitiba.

Nesse processo, de Secretaria de Desenvolvimento Social (1977) passou para Secretaria Municipal do Menor (1989), extinta em 1991. Esta foi influenciada pelo início das discussões do ECA, que trazia uma crítica à concepção e ao termo jurídico policial “menor”, originário do Código de Menores (1979), pois parte de um contexto histórico patriarcal e autoritário que objetivava retirar de circulação todos aqueles que atrapalhavam a ordem social, menores de 18 anos autores de infração, desvio de conduta, vítimas de maus tratos, pobreza e abandono.

Logo em seguida a esse período, todas as creches foram repassadas para a Secretaria Municipal da Criança (SMCr), responsável pelo atendimento das crianças de 0 a 16 anos. Mesmo após homologação da CF 1988, as creches continuaram mantendo o caráter assistencial, tanto para as crianças quanto para as famílias. O que pode ser observado no trecho do relatório anual da Prefeitura Municipal de Curitiba citado por Mantagute (2017, p. 164):

[...] se formos visitar as nossas creches, parecem criancinhas holandesas ou suíças. São as crianças mais pobres da cidade, mas estão muito bem [...] só por esse aspecto assistencialista, a creche já seria um investimento espetacular [...]. É um investimento em que se começa a trabalhar com a criança antes dos 6 anos, quando é muito mais fácil civilizá-la e educá-la. (PMC, 1995, p. 53-54).

Com base nesta citação, podemos compreender que afora o assistencialismo, considerado como uma dádiva, também coloca as crianças de Curitiba em comparação às do Hemisfério Norte. O discurso vem carregado da necessidade de educação moral às crianças pobres, conceituando-as como seres vazios, sem história, sem cultura, indigentes válidos para a doutrinação em prol da

⁶⁵ Em 1986 passa a ser denominada Secretaria Municipal de Educação.

⁶⁶ Pela divergência encontrada nos estudos da Educação Infantil do Rio Grande do Sul, do ano exato da passagem das creches para a Secretaria da Educação em Porto Alegre, optou-se por apresentar o dado mais geral.

“civilização” de Curitiba. Essa concepção tenderia a mudar com a nova LDBN 1996, em que a creche passa a fazer parte do sistema educacional do país, e sua oferta deixa de ser apresentada como “alternativa aos pobres incapazes, para ser posta como complementar à ação da família, tornando-se uma instituição legítima e não um simples paliativo”. (KUHLMANN JR., 1998, p. 186).

Mas, após esse período, mesmo com a LDBN 1996, as instituições de Educação Infantil de Curitiba permaneceram na Secretaria da Criança. No entanto, conveniada com a Secretaria Municipal da Educação, onde os professores formados eram emprestados para atuar quatro horas com as crianças de 5 a 6 anos, responsáveis pelas “atividades pedagógicas”.

O processo de passagem das creches da Secretaria da Criança para a Secretaria da Educação (SME), em Curitiba, estendeu-se por 7 anos. Pela SMCr, na maioria dos mandatos, a responsável era a primeira dama do município, ressaltando a relação de gênero e dos cuidados com as crianças pequenas como forma de visibilidade política. Seria este o motivo o qual protelou a passagem do atendimento em creche da SMCr para a SME?

Estudo de Heck (2014) sinaliza que o grande desafio para a reconfiguração do atendimento em creche, no município, pela Secretaria da Educação continua sendo, como fator determinante, a incompatibilidade da carreira das educadoras regulamentada pelo Estatuto dos Servidores Municipais e não pelo Estatuto do Magistério. Contudo, em Curitiba, as educadoras, hoje denominadas professoras de Educação Infantil, “seguem com uma carreira que carrega os estigmas da segregação de um modelo de atendimento anterior”. (HECK, 2014, p. 189). As responsáveis pelo atendimento nos CMEIs passaram de babás para atendentes infantis em 2002, educadora em 2003 e professoras da Educação Infantil em 2014.

Segundo os dados do Departamento de Planejamento, Estrutura e Informações (DPEI), o período que compreende a inauguração da primeira Creche Pública (1977) até o ano de 2017 registrou o crescimento da rede de creches em 40 anos, de 4 unidades para 209⁶⁷. Sendo que o período de 1986 a 1988 marca o maior número de CMEIs inaugurados. Cabe destacar que 68% das inaugurações

⁶⁷ Destes CMEIs 202 ofertavam creche em 2017.

ocorreram até 2003, período anterior à passagem das creches para a Secretaria da Educação.

TABELA 4 - CMEIs EM FUNCIONAMENTO DE 1977 A 2017 EM CURITIBA

Início de Funcionamento	Nº de CMEIs	Início de Funcionamento	Nº de CMEIs	Início de Funcionamento	Nº de CMEIs
1977	4	1990	2	2006	3
1978	2	1991	2	2007	2
1979	3	1992	6	2008	6
1980	13	1993	2	2009	7
1981	12	1994	2	2010	2
1982	2	1995	6	2011	9
1984	2	1999	1	2012	15
1985	8	2001	1	2013	1
1986	5	2002	1	2014	2
1987	22	2003	14	2015	2
1988	21	2004	4	2016	6
1989	11	2005	6	2017	2

FONTE: A autora (2018) com base nas informações do DPEI/SME.

Tanto no contexto nacional como municipal, segundo Rosemberg (2002), três grandes períodos marcaram o acesso e a oferta da Educação Infantil. Primeiro, entre final de 1970 e 1980 uma grande expansão com a implantação de um modelo de Educação Infantil de massa apoiada em recursos da comunidade, que prescrevia uma educação pré-escolar compensatória para as populações pobres.

Segundo o reconhecimento da criança e o direito à educação pela CF 1988, a partir das ações dos movimentos sociais, coloca a cargo das instituições educacionais a oferta da Educação Infantil sem mais a diferenciação de creche e pré-escola pelo padrão de qualidade. Assim políticas nacionais foram elaboradas na construção de uma proposta de Educação Infantil diferenciada do modelo assistencialista.

Terceiro, as conquistas com a aprovação e a implantação da LDBN 1996, na qual a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, que visa o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos, colocam-se em disputa com modelos de política educacional difundido pelas organizações multilaterais que defendem a reintrodução de modelos assistencialistas de combate à pobreza.

Atualmente é possível acrescentar um quarto período às análises de Rosemberg (2002), inverso ao período anterior, em que se vivencia a redução da oferta de Educação Infantil Pública em contrapartida à ampliação da oferta por meio do conveniamento do poder público com instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas sem fins lucrativos.

É preciso explicar que o termo creche, historicamente marcado pela característica da oferta, esteve associado às primeiras instituições filantrópicas e públicas de atendimento de baixa qualidade destinadas às crianças pobres. Contudo, vale ressaltar que a luta dos movimentos sociais, principalmente feminista e da organização civil, pela expansão da oferta com qualidade caracterizou uma nova identidade para o atendimento das crianças de 0 a 3 anos. A Creche assume um valor social expresso como direito na CF 1988 e com a LDBN 1996, torna-se parte integrante da Educação Básica.

5.2 ACESSO, OFERTA E DEMANDA SOCIAL POR CRECHE PÚBLICA E O ATUAL CENÁRIO DAS POLÍTICAS DE CRECHE

Tendo presente o contexto histórico do acesso e da oferta da Educação Infantil em Creches no Brasil e Curitiba, cabe a contextualização atual, tendo como referência os conceitos de acesso, oferta e demanda social por creche, as definições legais que direcionam as políticas públicas e as escolhas políticas do município.

FIGURA 7 - ROTEIRO PARA DEFINIÇÃO DO ACESSO, OFERTA E DEMANDA SOCIAL POR CRECHE



FONTE: A autora (2018).

Com a democratização do acesso à Educação Infantil, a partir da CF 1988, e de sua continuidade com a LDBN 1996, todas as crianças de 0 a 3 anos de idade têm o direito à creche, se as famílias assim desejarem. Em relação ao “acesso”, a própria etimologia da palavra *accessus*, indica o seu significado perante o direito à educação, que se entende por ingresso, mas que, com a trajetória da educação brasileira, assumiu um conceito amplo, englobando a permanência e o sucesso na educação. Embora atualmente se mantenha este conceito amplo, a análise aqui presente se destina à categoria ingresso, entendendo como etapa inicial do acesso e essencial para efetivação das outras duas categorias.

Discutir o acesso é discutir a qualidade da Educação Infantil, pois segundo Taporosky (2017), atualmente, diferente da expansão do acesso ao Ensino Fundamental em que ocorreu a redução das desigualdades educacionais, as exclusões no acesso à Educação Infantil ainda persistem, como as também enfrentadas por outras etapas de ensino nas décadas de 1960-1970 em processo de expansão. Desta maneira, “enquanto não for possível a garantia do acesso a todas as crianças cujas famílias manifestem interesse, na creche, [...], faz-se necessário considerar o acesso como componente do conteúdo da qualidade da educação infantil”. (TAPOROSKY, 2017, p. 80).

Nesse sentido, ressalta-se que o atendimento educacional se realiza por meio da oferta pública, garantia do direito populacional quanto ao acesso à Educação Infantil em Creche. Dada sua efetivação pela expansão da oferta, vale lembrar a responsabilidade municipal em regime de colaboração junto aos Estados, União e Distrito Federal, portanto, “dever federal”⁶⁸ na efetivação desta categoria. Para aprofundar o conceito de acesso e oferta, as taxas de matrícula serão contextualizadas, analisadas e qualificadas neste capítulo, bem como as condições de oferta, as características que assumem nas diferentes áreas de ponderação de Curitiba.

Tendo os conceitos de acesso e oferta em Creche Pública presentes, vale lembrar que atos normativos federais, principalmente no período de 2001 a 2014⁶⁹, regulamentam e apoiam a expansão da oferta da Educação Infantil em creche. O

⁶⁸ <http://www.etecnico.com.br/paginas/mef12814.htm>. Acesso em: 10 ago. 2018.

⁶⁹ Baseado nos principais atos normativos que influenciaram a política de Educação Infantil por período (CRUZ; FARAH; SUGIYAMA, 2014, p. 219).

Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)⁷⁰ é um dos atos normativos que se destaca por que visa condições que assegurem o direito de acesso da população a todos os níveis da educação básica, com equidade e qualidade com o repasse de recursos aos municípios com base no número de crianças da Educação Infantil.

Outro ponto são os Planos de Educação, prevalecendo neste momento o PNE 2014-2024. Esse plano tem por meta ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência. O PME 2015-2025 já prevê a ampliação da oferta de educação infantil em creches de forma a atender 100% das crianças de até 3 anos, no máximo, até o final da vigência, preferencialmente na rede pública.

Um importante aspecto a considerar do apoio à expansão do acesso à creche é dos Programas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública (Pró-Infância), que, em 2010, foi incluído no Programa de Aceleração ao Crescimento (PAC-2) para fornecer assistência financeira aos municípios que efetuarem o Termo de Adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e elaborarem o Plano de Ações Articuladas – PAR, de forma a garantir o acesso de crianças à Educação Infantil da rede pública. O programa contribuiu com a construção de novas unidades em todo o país de 2007 a 2014, totalizando 8.728, e recursos para equipar novas unidades de 2.500 municípios⁷¹.

Nesse contexto, a Lei nº 12.499/2011 (BRASIL, 2011b) autoriza a União a transferir recursos financeiros aos municípios e ao Distrito Federal, com a finalidade de prestar apoio financeiro à manutenção de novos estabelecimentos públicos de Educação Infantil, construídos com recursos de programas federais (art. 1º, inc. I). O Programa Brasil Carinhoso (2012), como parte do Plano Brasil sem Miséria, também consiste na transferência automática de recursos financeiros para custear despesas com manutenção e desenvolvimento da Educação Infantil, a fim de garantir o acesso e a permanência da criança, como também contribuir com as ações de cuidado integral, segurança alimentar e nutricional. Esses apoios financeiros são concedidos aos municípios que criarem vagas para crianças de 0 a 48 meses, cujas famílias

⁷⁰ Emenda Constitucional nº 53/06 e Lei nº 11.494/07.

⁷¹ Informações no site do FNDE.

sejam beneficiárias do Bolsa Família⁷², do benefício de prestação continuada ou ainda para pessoas com deficiência que não se enquadrem nos casos anteriores.

É importante destacar que os programas citados continuam a investir recursos para o acesso e permanência na Educação Infantil, porém, com contínua baixa orçamentária. Segundo relatório das Políticas Públicas Educacionais Destinadas à Primeira Infância no Brasil (2017), o programa Brasil Carinhoso investiu 808 milhões de reais em 2014, que foi reduzido para 418 milhões em 2015, 140 milhões em 2016 e fechou com repasse de apenas 40 milhões em 2017.

Já o Programa Pró Infância, conforme Relatório de Avaliação da Execução de Programa de Governo nº 80, da Implantação de Escolas para Educação Infantil (2017), iniciou timidamente com a aplicação de 891 milhões em 2011, alcançando seu auge com 3.883 milhões em 2015; mas também teve uma queda drástica: 502 milhões, em 2016, e 729 milhões, em 2017. Fica registrado que a baixa orçamentária não exclui a responsabilidade do município na oferta da Educação Infantil em Creche, pelo contrário, exige ainda mais uma política de transparência na aplicação dos recursos recebidos.

Segundo Ximenes (2014), a educação infantil em creche, por não ser obrigatória, segue o “princípio da generalização”, o qual determina que o acesso ao direito deve estar disponível a todos bebês e crianças bem pequenas que venham a demandá-lo. Ao contrário da pré-escola, em que a oferta de vagas deve atender toda a população de 4 a 5 anos conforme Emenda Constitucional nº 59/2009, que determina a Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos.

Assim, no caso da creche que não há obrigatoriedade, muitas vezes a demanda manifesta acaba por orientar a oferta. Ambos os Planos da Educação trazem como estratégias para a efetivação da meta de ampliação de oferta de Educação Infantil em creche, o acompanhamento da demanda com busca ativa, preservando o direito de opção da família em relação às crianças de até 3 anos e a equiparação no acesso. É interessante destacar que o PNE 2014-2024 estabelece como estratégias em relação ao acesso e a oferta:

⁷² Cabe registrar que, de 2015 a 2017, ocorreu queda nos repasses do Governo Federal para os Programas de Auxílio às Creches.

1.3. realizar, periodicamente, em regime de colaboração, levantamento da demanda por creche para a população de até três anos, como forma de planejar a oferta e verificar o atendimento da demanda manifesta; [...]

1.15. promover a busca ativa de crianças em idade correspondente à educação infantil, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, preservando o direito de opção da família em relação às crianças de até três anos;

1.16. o Distrito Federal e os municípios, com a colaboração da União e dos estados, realizarão e publicarão, a cada ano, levantamento da demanda manifesta por educação infantil em creches e pré-escolas, como forma de planejar e verificar o atendimento. (BRASIL, 2014).

Para complementar às estratégias do PNE vigente, o município de Curitiba instituiu:

1.2 Definir, após análise da demanda do Município, a possibilidade de ampliação e/ou readequação de infraestrutura de algumas unidades de educação infantil para expansão das vagas ofertadas para as creches e/ou pré-escolas. [...]

1.4 Realizar, anualmente, em regime de colaboração, levantamento da demanda por creche para a população de até 3 (três) anos, como forma de planejar a oferta e verificar o atendimento da demanda manifesta, tornando-a pública.

1.5 Estabelecer, no 1º (primeiro) ano de vigência do PME, normas, procedimentos e prazos para definição de mecanismos de consulta pública da demanda das famílias por creches. [...]

1.17 Promover a busca ativa de crianças em idade correspondente à educação infantil, para ingressá-las na escola em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, preservando o direito de opção da família pela matrícula em relação às crianças de até 3 (três) anos. (CURITIBA, 2015).

Embora a demanda legal dos Planos Nacional e Municipal indique a meta de abrangência da oferta, suas estratégias demonstram a relevância de se considerar o levantamento real da demanda por creche para assim orientar a oferta de vagas.

Em relação à demanda real por Creche Pública, Rosemberg (2001) colocou em pauta a discussão sobre a demanda explícita e latente. Primeiramente, a distinção entre elas, sendo a explícita aquela que se dá por meio da procura de um serviço, e a latente, aquela que não é expressa por algum motivo, qualidade do serviço, acolhimento das necessidades, distância até o equipamento, falta de acesso à informação, entre outros. Acrescentou às definições uma crítica sobre a ausência de instrumentos para aferir a demanda “sentida e expressa por Educação Infantil”, em que a inexistência de enquetes específicas faz do diagnóstico da extensão da lista de espera a única forma de avaliar e planejar a expansão de vagas na Educação Infantil em creche.

Porém, na prática, como se efetiva o acesso e a oferta de Educação Infantil em Creche Pública?

Em Curitiba, conforme divulgado pelo site da Prefeitura destinado à comunidade⁷³, as famílias interessadas em matricular seus filhos ou filhas em creche devem:

procurar o CMEI mais próximo de casa para fazer o cadastro e aguardar o contato da unidade. Os responsáveis devem manter os dados atualizados e renovar a solicitação de vaga a cada seis meses, colocando cinco unidades como opção para o futuro atendimento. Quando houver vaga na turma correspondente com a idade da criança, serão feitos os procedimentos de priorização. (CURITIBA, 2017).

Tendo isto presente, o cadastro das crianças à espera de uma vaga fica armazenado no Sistema de Gestão Documental (GED) da Secretaria Municipal de Educação e passa a compor a demanda manifesta do município. Em caso de abertura de novas vagas, os cadastros são analisados conforme os procedimentos de priorização de acordo com os critérios que constam no Regimento Interno dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs):

Art. 32 - Na efetivação das matrículas, deverão ser atendidas, após análise e referendo do Conselho do CMEI, prioritariamente: I – crianças que se encontrem em situação de risco social e pessoal; II – crianças cujos pais estejam trabalhando e que tenham a menor renda per capita (CURITIBA, 2016).

Nesse sentido, não havendo vagas para todas as crianças à espera, o Poder Público demanda a responsabilidade da priorização de vagas à Gestão e ao Conselho do CMEI⁷⁴. A priorização de vagas acontece sempre que surgem vagas em aberto e a escolha dos responsáveis tem como base as informações dos cadastros e das visitas realizadas às famílias.

Por conseguinte, o procedimento para matrícula em creche no município de Curitiba exige das famílias quatro etapas: 1) inscrição da criança no estabelecimento de preferência com a indicação da possibilidade de interesse em mais cinco CMEIs; 2) renovar o cadastro a cada seis meses; 3) análise de suas condições na

⁷³ < <http://www.curitiba.pr.gov.br> >. Acesso em: 9 jul. 2018.

⁷⁴ O Conselho do CMEI é um órgão deliberativo, consultivo e fiscal, composto por representantes de famílias da comunidade atendida, famílias da APPF, professores, pedagoga, tendo como presidente a diretora.

priorização de vagas conforme critérios estabelecidos; e, finalmente, 4) a efetivação da matrícula em Creche Pública caso seja aprovada na priorização de vagas realizada pelo Conselho do CMEI.

Diante das definições legais e políticas para a oferta de Educação Infantil em creche e da atual organização do Poder Público em relação ao acesso de bebês e crianças bem pequenas no município em 2017, cabe questionar se o acesso e a oferta se aproximam do que está regulamentado pelos atos normativos? A oferta de Educação Infantil em creche considera o direito à educação de bebês e crianças bem pequenas?

Outro aspecto relevante em relação às análises dos dados do acesso e da oferta de Educação Infantil em creche, diz respeito ao foco das análises serem os dados do acesso e da oferta de Educação Infantil em Creche Pública⁷⁵, embora o contexto geral da Educação Infantil em Curitiba se faz presente para as devidas relações.

Apesar do município considerar que faça parte do sistema público a oferta de creche em instituições educacionais privadas comunitárias, filantrópicas ou confessionais sem fins lucrativos⁷⁶, nesta dissertação, assim como a classificação do Censo Escolar, serão tratadas como Creches Públicas aquelas essencialmente mantidas pelo poder público municipal. Para o entendimento do que seja educação pública, aqui se destaca aquela que tem suas características reivindicadas desde o Manifesto dos Pioneiros da Educação até se chegar à CF 1988 e à LDBN 1996, com as contribuições de Florestan Fernandes.

Entre as reivindicações da educação pública, defendida desde 1932 pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação⁷⁷, estava a questão da escola única acessível

⁷⁶ O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) do MEC caracteriza as instituições comunitárias como aquelas constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de pais, professores e alunos, que incluam em sua entidade mantenedora representantes da comunidade; as instituições confessionais aquelas constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e as instituições filantrópicas de pessoas jurídicas de direito privado que não possuem finalidade lucrativa e promovem assistência educacional à sociedade carente.

⁷⁷ Redigido por Fernando de Azevedo e, apesar de representar tendências diversas de pensamento como as do filósofo John Dewey e a do sociólogo francês Émile Durkheim (1858- 1917) entre outros compunha uma autêntica e sistematizada concepção pedagógica, indo da filosofia da educação até formulações pedagógico-didáticas, passando pela política educacional. (GHIRALDELLI, 1994, p. 32).

a todos, a laicidade e a gratuidade. O movimento apontava que esses princípios somente seriam possíveis com a responsabilidade do Estado em colaboração com a família. (GHIRALDELLI, 1994).

As contribuições de Florestan Fernandes à Educação Pública com discussões que repercutiram desde o período da LDBN 1961, passando pela CF 1988, até a elaboração da LDBN 1996, representam a luta pela educação como o direito de todos e dever do Estado que se daria por meio da universalização da escola pública, gratuita, laica, em todos os níveis. Nesse período, em decorrência de seu mandato parlamentar, intitulou prioridades que designa o que se tem ainda hoje como pauta urgente para a educação se tornar pública:

Assegurar a todos igualdade efetiva das oportunidades educacionais como norma imperativa e autoaplicável, o que teria que abranger igualdade (supressão da desigualdade) na sociedade civil, garantindo a educação pública, gratuita e laica como dever do Estado em todos os níveis; Conferir à escola a condição de principal 'laboratório' da sociedade civil civilizadora, pluralista e democrática, o que envolve a valorização dos trabalhadores da educação, buscando reverter a situação de degradação deliberada; Auto emancipação pedagógica em escala nacional, no escopo do desenvolvimento autônomo, em oposição à lógica dos 'pacotes educacionais' de que somos vítimas voluntárias. (FERNANDES⁷⁸, 1989 apud LEHER, 2012, p. 1167).

Entende-se que, com as ideias defendidas pelo Manifesto dos Pioneiros representado por Fernando de Azevedo, Florestan Fernandes e mais 26 intelectuais da época – entre os quais Cecília Meirelles, Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Delgado de Carvalho, Roldão Lopes de Barros, Lourenço Filho, Antônio F. Almeida Junior, Roquette Pinto, Hermes Lima –, apenas pela educação mantida tão somente pelo Estado é possível almejar o comprometimento com o caráter público, gratuito, laico e de qualidade, neste caso, da Educação Infantil.

Tendo isto definido, a seguir constam a caracterização, o contexto da Creche Pública, bem como as análises da oferta e do acesso de bebês e crianças bem pequenas à educação, conforme a categoria idade, considerando o local de moradia e o contexto socioeconômico nas 55 áreas de ponderação de Curitiba no ano de 2017 em comparação ao ano de 2010.

⁷⁸ FERNANDES, F. *O desafio educacional*. São Paulo: Cortez, 1989.

5.3 O CONTEXTO DA CRECHE PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE CURITIBA E AS RELAÇÕES DE DISPARIDADES NO ACESSO DE BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS À EDUCAÇÃO

Precedente às análises da oferta e acesso à Creche Pública no município de Curitiba, considerando a idade, local de moradia e contexto socioeconômico, nas 55 áreas de ponderação do município, faz-se necessário compreender o panorama de atendimento geral de Educação Infantil para localizar em que contexto se dá o acesso e a oferta de Creche Pública.

A Educação Infantil destinada, segundo a LDBN 1996, em creche, para crianças de até 3 anos de idade, e em pré-escola, para as crianças de 4 a 5 anos, conforme dispõe o art. 5º da Resolução nº 05/2009 do Conselho Nacional de Educação, constitui-se como:

Primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

De acordo com estas considerações sobre o atendimento da Educação Infantil, a Tabela 5 apresenta o contexto geral de matrículas nesta etapa da educação básica no município em 2017.

TABELA 5 - DADOS GERAIS DAS MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CURITIBA 2017

Segmento da EI	Geral		Dependência Administrativa									
	Matrículas	%	Federal		Municipal		Privada					
			Matrículas	%	Matrículas	%	Sem Convênio PP		Conveniadas PP			
							Matrículas	%	Matrículas	%		
Creche	30.768	44,1	125	96,2	14.740	38,9	15.903	50,1	9.654	43,4	6.249	65,6
Pré-Escola	39.044	55,9	5	3,8	23.158	61,1	15.881	49,9	12.601	56,6	3.280	34,4
Total	69.812	100	130	100	37.898	100	31.784	100	22.255	100	9.529	100

FONTE: A autora (2018) com base nos microdados do Censo Escolar de 2017.

NOTA: A ausência da dependência Estadual se justifica por esta não apresentar matrículas na etapa da Educação Infantil.

O tempo de permanência das crianças na dependência pública municipal correspondeu ao tempo mínimo de 4 horas e máximo de 11 horas, com algumas

exceções, sendo que a maior frequência da oferta se deu em período integral, de 7 a 11 horas⁷⁹, para o atendimento das turmas de Berçário a Maternal.

TABELA 6 - TEMPO DE PERMANÊNCIA DAS CRIANÇAS EM CRECHE PÚBLICA – CURITIBA 2017

Tempo de Duração da Turma	Matrículas	%
<= 240 (Até 4 horas)	96	0,7
241 - 419 (De 4 horas a 6 horas)	0	0,0
420 - 660 (De 7 a 11 horas)	14.593	99
661+ (Mais de 11 horas)	51	0,3
Total	14.740	100

FONTE: A autora (2018) com base no Censo Escolar de 2017.

No contexto geral de atendimento, 69.812 crianças de 0 a 5 anos estão matriculadas em instituições públicas e privadas⁸⁰ de Educação Infantil no município de Curitiba.

Considerando a faixa etária da Educação Infantil, as matrículas nas instituições públicas superam as privadas em 9,2%. Ao desmembrar o atendimento de Educação Infantil em Creche (0 a 3 anos) e Pré-escola (4 a 5 anos), a taxa de matrícula em creche é 12% menor que a da pré-escola. Com o refinamento destes dados, considerando o tipo de dependência, constata-se quase 52% de matrículas de bebês e crianças bem pequenas em creches particulares. A situação se inverte quando considerada o tipo de dependência em pré-escola, a pública corresponde a 59,3% e a particular a 40,7%, das matrículas.

Ao comparar as matrículas da Educação Infantil na dependência municipal se observa que das 37.898 matrículas, 61% refere-se à Pré-escola e 39% à Creche. Porém, ao considerar as instituições particulares com conveniamento com o Poder Público, o número de matrículas em creche (6.249 matrículas) é maior do que o da Pré-escola (3.280 matrículas).

Aqui se destaca que a redistribuição da oferta e a abertura de novas vagas em creche acontecem anualmente, em novembro, a respeito do redimensionamento

⁷⁹ Apesar de não ser foco desta análise, cabe registrar a mudança na oferta de 2017 para 2018 nos CMEIs recém-inaugurados, onde turmas de creche ofertam 70% das vagas em período integral e 30% em período parcial.

⁸⁰ De acordo com o Censo Escolar, compõe a categoria privada as instituições particulares, comunitárias, confessionais e filantrópicas e a categoria pública as com dependência administrativa federal, estadual e municipal.

das crianças nas turmas e da demanda manifesta registrada no GED⁸¹. Os responsáveis pelo redimensionamento são as diretoras/diretores que fazem um pré-redimensionamento conforme as orientações da SME, o qual é discutido e analisado com a Diretora do Departamento de Educação Infantil em parceria com o Departamento de Informações, Estrutura e Funcionamento (DPEI).

Ao observar a caracterização da oferta de Educação Infantil em Curitiba, é visível a disparidade entre Creche e Pré-escola (cf. Tabela 5). A taxa de atendimento de Educação Infantil em Pré-escola é realizada em sua maioria por instituições públicas, já o atendimento em Educação Infantil, em Creche, além de ser menor, mais da metade das crianças que frequentam estão em instituições privadas.

Ao considerar o número populacional de crianças de 0 a 3 anos (IBGE, 2010), verifica-se que mais de 64,3% destas não têm seu direito à educação garantido e ao considerar o tipo de dependência mais de 80% da população de 0 a 3 anos está fora da Creche Pública, laica e gratuita, assegurado conforme regem as Leis. A oferta de creche das instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas sem fins lucrativos conveniadas com o Poder Público, corresponde a 39,3% da oferta das instituições particulares. Um índice quase duas vezes maior quando comparado ao atendimento das crianças de 4 a 5 anos por meio de conveniamento.

Historicamente, os dados apontam a escolha do Poder Público na oferta de Educação Infantil em creche com um investimento de verba pública nas instituições privadas conveniadas em detrimento da redução das vagas em Creche Pública. No que se observa o número de matrículas em instituições privadas conveniadas com o PP apresentou redução no período de 2014 a 2015, retomando o crescimento no período do prazo final para a universalização da Pré-escola (cf. Tabela 7). Esse número de matrículas ainda pode ser maior, conforme o edital com as normas de credenciamento⁸² da Prefeitura Municipal de Curitiba com instituições educacionais privadas, comunitárias, filantrópicas e/ou confessionais, sem fins lucrativos, para o atendimento à criança na Educação Infantil. Segundo as normas de credenciamento, atualizadas no final de 2015, o número de matrículas para as crianças de 3 meses a

⁸¹ Em 2018 a Secretaria Municipal da Educação de Curitiba migrou os dados educacionais do GED para o Sistema Estadual de Registro Escolar (SERE).

⁸² Disponível em <http://multimedia.curitiba.pr.gov.br/2015/00172125.pdf>. Acesso em: 20 maio 2018.

3 anos poderá contemplar no total 7.431 matrículas e para as crianças de 4 a 5 anos, o número de 3298 matrículas.

TABELA 7 - SÉRIE HISTÓRICA DE MATRÍCULAS EM CRECHE PARTICULAR – CURITIBA 2010 - 2017

Ano	Matrículas em Dependência Particular	Conveniadas com PP	Sem Convênio com PP
2010	12.180	7.168	5.012
2011	11.965	7.206	4.759
2012	13.352	6.246	7.106
2013	13.311	6.246	7.120
2014	14.494	5.851	8.643
2015	15.279	5.900	9.379
2016	15.527	6.115	9.412
2017	15.903	6.249	9.654

FONTE: Pela autora (2018), com base nos microdados de matrículas do Censo Escolar de 2010 a 2017.

A parceria público-privada, muitas vezes enaltecida como solução eficaz e menos dispendiosa para a expansão das matrículas em creche, faz com que determinada parcela da população nem sempre tenha acesso à educação com padrões mínimos de qualidade; além de minimizar ainda mais o dever do Estado acerca da Educação Infantil Pública, ao mesmo tempo em que este se acomoda à Lei de Responsabilidade Fiscal (DOMICIANO; FRANCO; ADRIÃO, 2011). Desse modo, a atenção se redobra para qualquer forma de substituição da educação formal em Creche que não esteja comprometida com o caráter público, gratuito, laico e de qualidade.

Como se percebe com esta caracterização, há um investimento maior do poder público em um atendimento para a faixa etária de 4 a 5 anos em detrimento de uma oferta menor e de conveniamento para os bebês e crianças bem pequenas.

Conforme vimos, o panorama do atendimento da Educação Infantil nos revela algumas tendências em relação à creche neste contexto geral que apresentou um percentual de atendimento 35,7% (CENSO ESCOLAR, 2017; IBGE, 2010) em 2017, sendo que deste percentual, 17,1% do atendimento acontece em Creche Pública e o restante em creche privada.

Cabe questionar: esta oferta considera o direito à Educação de bebês e crianças bem pequenas? Como se dá a distribuição desta oferta e o acesso à Creche Pública nas 55 áreas de ponderação em Curitiba, considerando a idade, o

local de moradia e o contexto socioeconômico de bebês crianças bem pequenas? Este percentual se coloca como um retrato das escolhas do município na reorganização do atendimento de Educação Infantil a respeito da obrigatoriedade da matrícula das crianças de 4 anos, que teve o prazo final de implementação no ano de 2016?

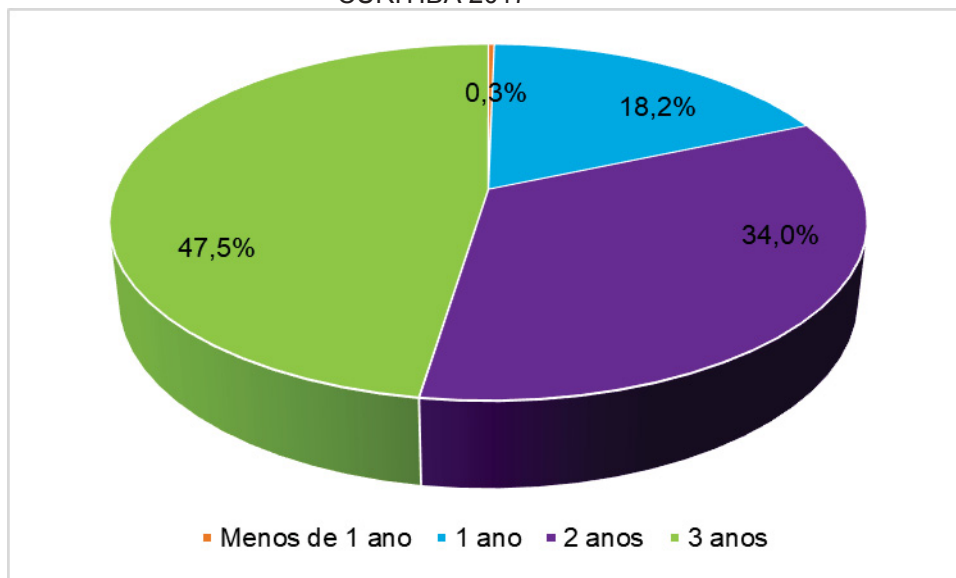
A oferta de Educação Infantil em Creche Pública no município de Curitiba em 2017 conforme já apresentado é de 14.740 matrículas. Contudo, é preciso entender as minúcias deste atendimento, segundo Alves e Silva (2013, p. 853) identificar e dimensionar a distância entre os contextos ajuda a elucidar as disparidades, que

num país marcado historicamente pela desigualdade social, as análises dos dados de forma agregada em nível nacional, regional ou mesmo no âmbito das unidades federativas podem, muitas vezes, encobrir severas desigualdades em âmbito local.

Nessa direção, desagregar os dados do acesso e da oferta de Educação Infantil em Creche Pública nas 55 áreas de ponderação de Curitiba, conforme a idade e o contexto socioeconômico, coloca-se como inédito e indispensável. Nesse sentido, desvela-se as desigualdades encobertas muitas vezes pela análise dos dados do atendimento em creche, como um bloco único de crianças de 0 a 3 anos, considerando as dimensões nacional e municipal.

Enfocando inicialmente a idade no acesso e na oferta de Creche Pública no município de Curitiba em 2017, percebe-se uma grande disparidade em que 81,5% das matrículas se concentra nas crianças de 2 a 3 anos. No Gráfico 1, o que se observa é que quanto menor é a idade da criança menor é o acesso à Creche Pública, a oferta segue uma ordem crescente conforme a faixa etária.

GRÁFICO 1 – DISTRIBUIÇÃO DAS MATRÍCULAS EM CRECHE PÚBLICA POR IDADE CURITIBA 2017

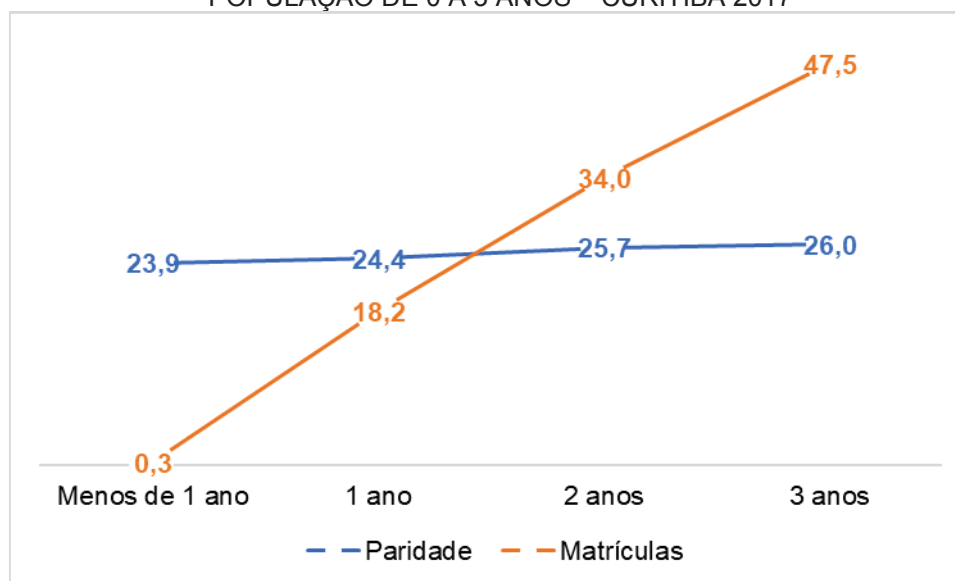


FONTE: A autora (2018), com base nos Microdados do Censo Escolar 2017.

Ao observar a distribuição de matrículas em Creche Pública de acordo com a idade, pode parecer que esta atende uma linearidade correspondente ao número populacional devido à redução da natalidade, assim é de se esperar um menor percentual de atendimento para as crianças menores. No entanto, ao contrapor a distribuição de matrículas com a paridade da oferta, calculada a partir do número populacional de cada faixa etária, se percebe que o atendimento se apresenta abaixo para as crianças até 1 ano do que corresponderia a uma relação de paridade. A paridade se caracteriza como meio para os grupos etários estarem em igual condição frente à oferta existente de Creche Pública, explicitando o que seria uma relação de equidade na distribuição das oportunidades no acesso à Educação Infantil.

Nessa relação, dentro da oferta existente de 14.740 matrículas, seria necessário ampliar 23,6% (3.424) das matrículas para os bebês menores de 1 ano, e 6,2% (629 matrículas) para os de 1 ano para se alcançar uma relação de paridade. Ao contrário do que acontece com a oferta de Creche Pública aos bebês, o percentual de matrículas para as crianças de 2 a 3 anos ultrapassa a relação de paridade para este grupo populacional, com um percentual respectivamente de 8,3% (1.662 matrículas) e 21,5% (3.642 matrículas) acima do esperado (cf. Gráfico 2).

GRÁFICO 2 - PARIDADE DAS MATRÍCULAS OFERTADAS EM CRECHE PÚBLICA CONFORME POPULAÇÃO DE 0 A 3 ANOS – CURITIBA 2017



FONTE: A autora (2018), com base nos microdados de matrículas do Censo Escolar 2017 e Projeção da População de 0 a 3 anos com base nos nascidos vivos de 2014 a 2017.

A relação de paridade entre os grupos etários de 0 a 3 anos, juntamente com a análise da oferta e acesso à Creche Pública pode contribuir com a observação da desigualdade na distribuição de matrículas conforme a idade. A demanda manifesta de acordo com os dados do GED (2017), indica que 4.120 famílias renovaram seu cadastro semestralmente à espera de uma vaga para bebês de até 1 ano e 4.642 famílias para crianças bem pequenas de 2 a 3 anos. No entanto, sabe-se da limitação dos mecanismos para o levantamento real da demanda social por creche pública, fato que sugere uma demanda latente de famílias interessadas em matricular seus filhos e filhas, como mostrou a Tabela 1.

Na continuidade, os dados expostos anteriormente indicam desigualdades de idade em um contexto geral de oferta e acesso à Creche Pública. Mas, como ocorre a oferta e o acesso à Creche Pública nas 55 áreas de ponderação de Curitiba?

Para adentar nesta questão, a sobreposição da divisão das 55 áreas de ponderação ao mapa dos bairros de Curitiba contribuiu com as análises no sentido de perceber a homogeneidade na formação das áreas, a diversidade de características entre elas, mas também que a divisão sociogeográfica em questão, apresentam realidades diferentes em uma mesma área.

Embora, determinadas áreas não correspondam aos bairros na íntegra, pois muitas vezes um determinado bairro está dividido em diversas áreas - como o bairro

Cidade Industrial de Curitiba - esta sobreposição dos mapas possibilitou a descrição dos dados com maiores detalhes, permitindo o aprofundamento das análises (cf. Figura 8).

FIGURA 8 - SOBREPOSIÇÃO DA DIVISÃO DAS 55 ÁREAS DE PONDERAÇÃO AO MAPA DOS BAIRROS DE CURITIBA



FONTE: IPPUC (2018)

Ao verificar o acesso, apresentado em percentual da população de 0 a 3 anos que frequentava Creche Pública em 2017 nas 55 áreas de ponderação de Curitiba, percebe-se a inexistência de oferta para as crianças de 0 a 3 anos nas áreas 2, 3, 6, 13, 14, 30, 31, 34, 53, 55. A maioria dessas áreas correspondem à região Central de Curitiba composta respectivamente pelos bairros Bigorriho e Batel, Ahú, Cabral, Bacacheri, Cristo Rei, Jardim Botânico, Batel, Água Verde, Campina do Siqueira, Mossunguê, Seminário, Centro e pela parte oeste-sul do Boqueirão. As taxas de matrícula nas demais 45 áreas apresentam um percentual de 1,97% (área 19 – Guabirota - Jardim das Américas) a 43,52% (área 49 – parte central do Bairro Cidade Industrial de Curitiba).

Contudo, ao olhar mais atentamente para os dados desagregados por idade, identifica-se a ausência de matrículas em Creche Pública em 21 áreas de ponderação para os bebês menores de 1 ano (19, 1, 35, 16, 33, 8, 21, 37, 9, 36, 40, 28, 17, 24, 15, 26, 42, 23, 38, 51, 44). Estas áreas, contando com aquelas já citadas anteriormente, somariam 31 áreas de ponderação sem oferta de Creche Pública para bebês menores de 1 ano nas regiões do extremo sul ao norte do Município de Curitiba (cf. Figura 9). Não obstante, as demais áreas apresentam taxa de matrícula pouco expressiva para esta faixa etária, apenas três áreas apresentam percentual da população menor de 1 ano com acesso à Creche Pública maior de 1% na qual o maior percentual corresponde a 1,34% na área 18 que abrange os bairros Rebouças, Parolin e Prado Velho. No entanto, a dimensão desses bairros que apresentam diferentes contextos socioeconômicos revela que o percentual de taxa de matrícula de bebês menores de 1 ano, considerado maior na comparação com as taxas de outras áreas acaba sendo insuficiente para a área em questão.

Logo, para o grupo etário de 1 ano, diminuem as áreas que não ofertam Creche Pública (13 áreas), com percentual de 2,97 (área 35 – Santa Quitéria) a 40,90% (área 49 – parte central do Bairro Cidade Industrial de Curitiba), no entanto, as taxas de matrículas permanecem baixas na maioria das áreas de ponderação, com 18 áreas apresentando o percentual da população de 1 ano com acesso à Creche Pública abaixo de 10% e 14 áreas até 20%, enquanto as maiores taxas compreendem as áreas 18, 54, 32, 52, e 49 localizadas respectivamente, na região central, parte sul do Alto Boqueirão e as demais na região da Cidade Industrial de Curitiba (cf. Figura 10).

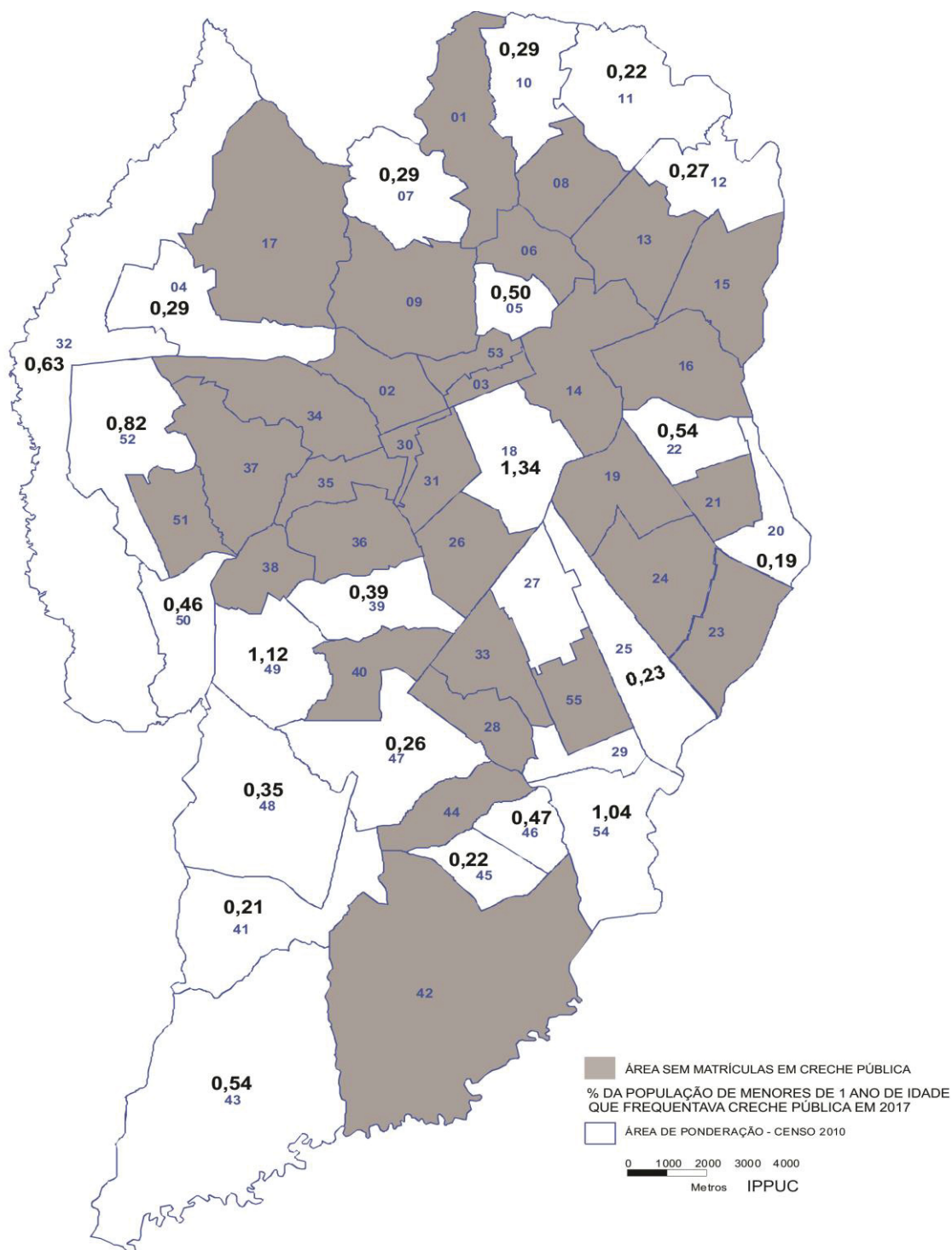
Este quadro começa a se modificar em relação às crianças de 2 e 3 anos, em que o número de áreas de ponderação que não apresentam oferta de Creche Pública se torna mais reduzido, 11 e 10 áreas, e o percentual populacional de crianças desta faixa etária com acesso à educação se eleva.

Das crianças de 2 anos que frequentavam Creche Pública, 44 áreas registraram percentuais com variação de 7,74% (área 7 – Bairro Pilarzinho) a 58,47% (área 49 – parte central do Bairro Cidade Industrial de Curitiba). Destas, 16 áreas apresentaram percentuais maiores que 35%, das quais se destacam as áreas 32 e 49 da região da CIC, com 51,73% e 58,47% e área 54 do Alto Boqueirão com 57,85%. (cf. Figura 11).

No caso do atendimento das crianças de 3 anos, em que todas as áreas, exceto as que nunca ofertaram vagas em Creche Pública (10 áreas), apresentam um percentual de taxa de matrícula de 5,73 (área 21 - parte central do Bairro Cajuru) a 72,59% (área 49 - parte central do Bairro CIC). Para essa faixa etária, 18 áreas apresentam um percentual da população de 3 anos acima de 40% com acesso à Creche Pública, com as maiores coberturas na área 43 - Campo de Santana e Caximba) de 62,40%; na área 54 (região sul do Alto Boqueirão de 62,61% e 72,59% na parte central da região CIC correspondente à área 49 (cf. Figura 12).

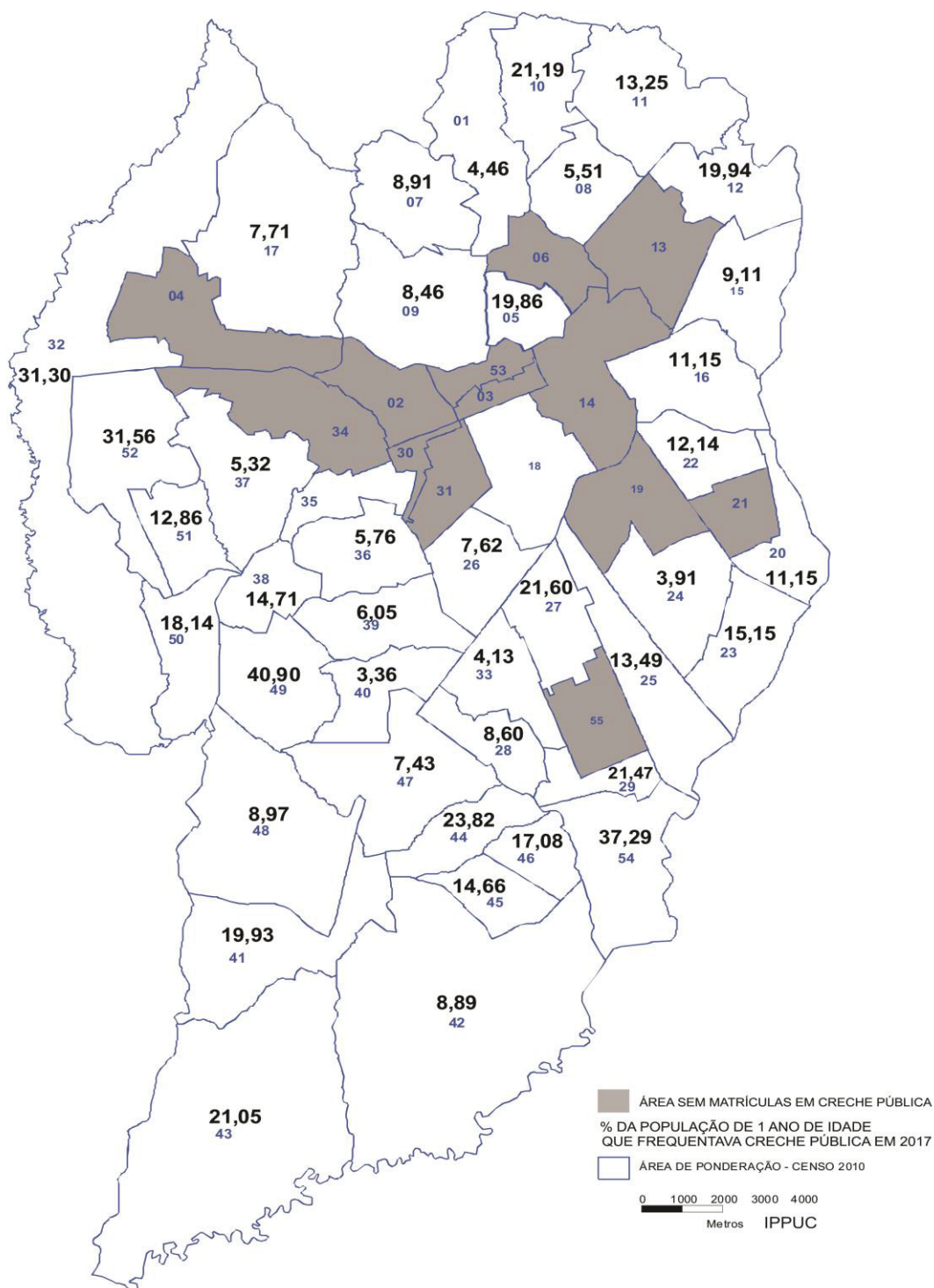
Os resultados obtidos na desagregação das matrículas por idade mostram que as áreas 49 (região central CIC) e 54 (região sul Alto Boqueirão) se destacam com os maiores percentuais da população de 1 a 3 anos de idade com acesso a Creche Pública. Enquanto as áreas 01 (Taboão, Abranches, São Lourenço), 07 (Pilarzinho), 19 (Jardim das Américas e Guabirotuba), 21 (parte central do Cajuru), 24 (parte norte do Uberaba), 33 (Xaxim), 36 (Portão), 37 (Campo Comprido), 39 (Novo Mundo) e 40 (Capão Raso) apresentam os menores percentuais para esta faixa etária.

FIGURA 9 - PERCENTUAL DA POPULAÇÃO DE BEBÊS MENORES DE 1 ANO QUE FREQUENTAVA CRECHE PÚBLICA EM 2017 POR ÁREA DE PONDERAÇÃO - CURITIBA



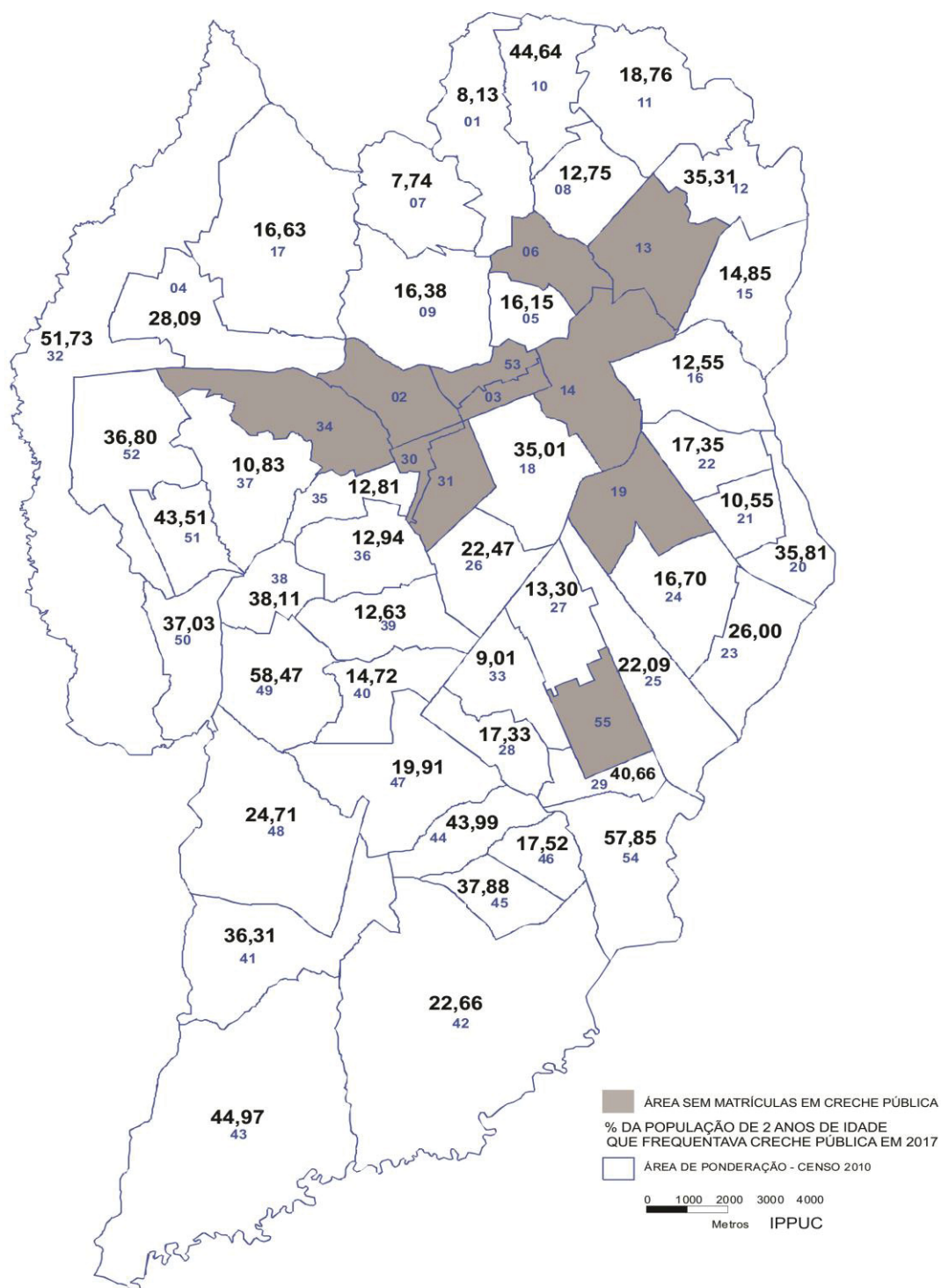
FONTE: Elaborado pela autora (2018), com base nos dados de matrículas do Censo Escolar 2017, no número populacional de bebês menores de 1 ano em cada área de ponderação conforme Censo Demográfico 2010 e mapeamento dos CMEIs nas áreas de ponderação, fornecido pelo IPPUC.

FIGURA 10 - PERCENTUAL DA POPULAÇÃO DE BEBÊS DE 1 ANO QUE FREQUENTAVA CRECHE PÚBLICA EM 2017 POR ÁREA DE PONDERAÇÃO - CURITIBA



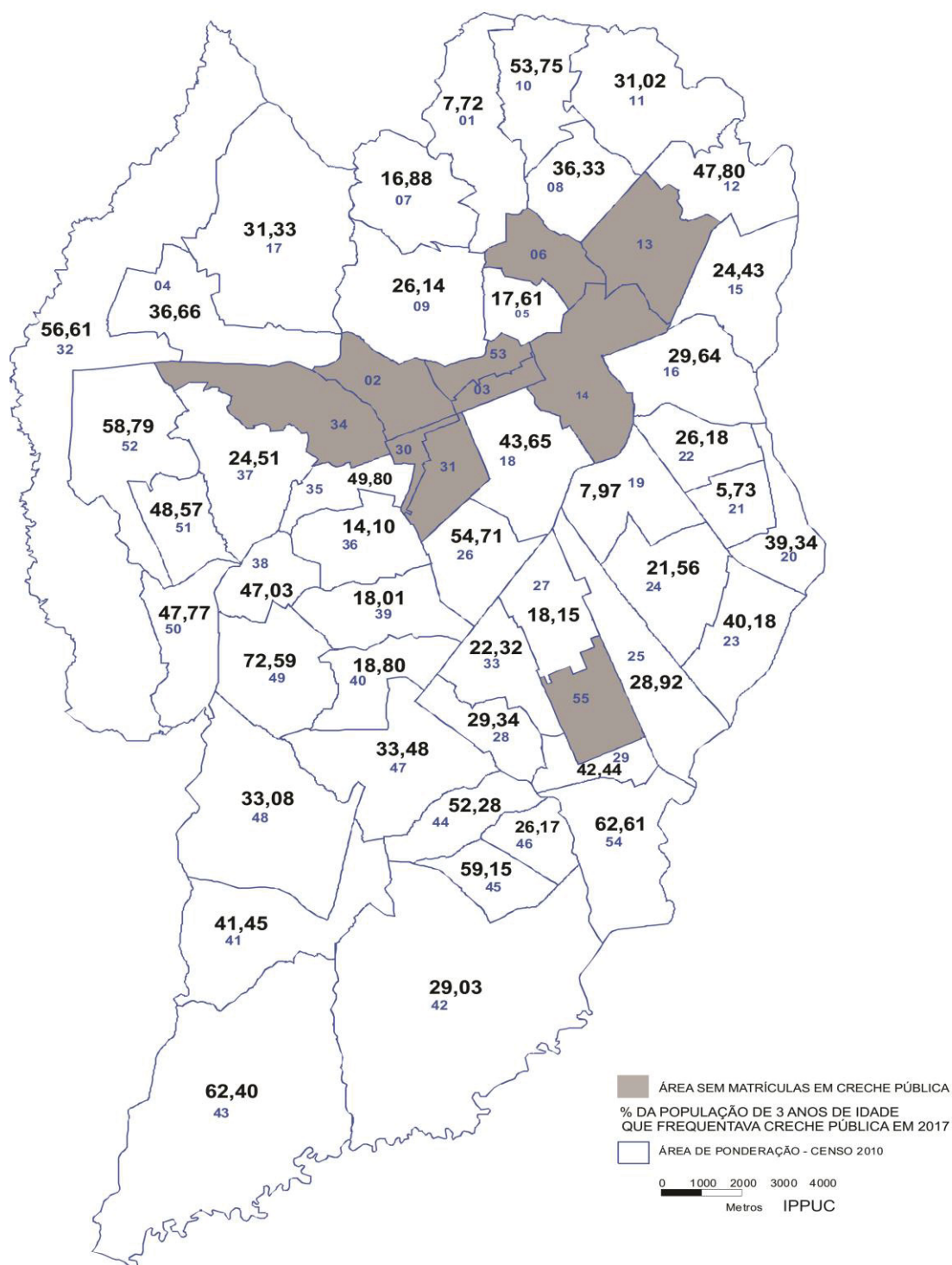
FONTE: Elaborado pela autora (2018), com base nos dados de matrículas do Censo Escolar 2017, no número populacional de bebês de 1 ano em cada área de ponderação conforme Censo Demográfico 2010 e mapeamento dos CMEIs nas áreas de ponderação, fornecido pelo IPPUC.

FIGURA 11 - PERCENTUAL DA POPULAÇÃO DE CRIANÇAS BEM PEQUENAS DE 2 ANOS QUE FREQUENTAVA CRECHE PÚBLICA EM 2017 POR ÁREA DE PONDERAÇÃO - CURITIBA



FONTE: Elaborado pela autora (2018), com base nos dados de matrículas do Censo Escolar 2017, no número populacional de crianças de 2 anos em cada área de ponderação conforme Censo Demográfico 2010 e mapeamento dos CMEIs nas áreas de ponderação, fornecido pelo IPPUC.

FIGURA 12 - PERCENTUAL DA POPULAÇÃO DE CRIANÇAS BEM PEQUENAS DE 3 ANOS QUE FREQUENTAVA CRECHE PÚBLICA EM 2017 POR ÁREA DE PONDERAÇÃO - CURITIBA

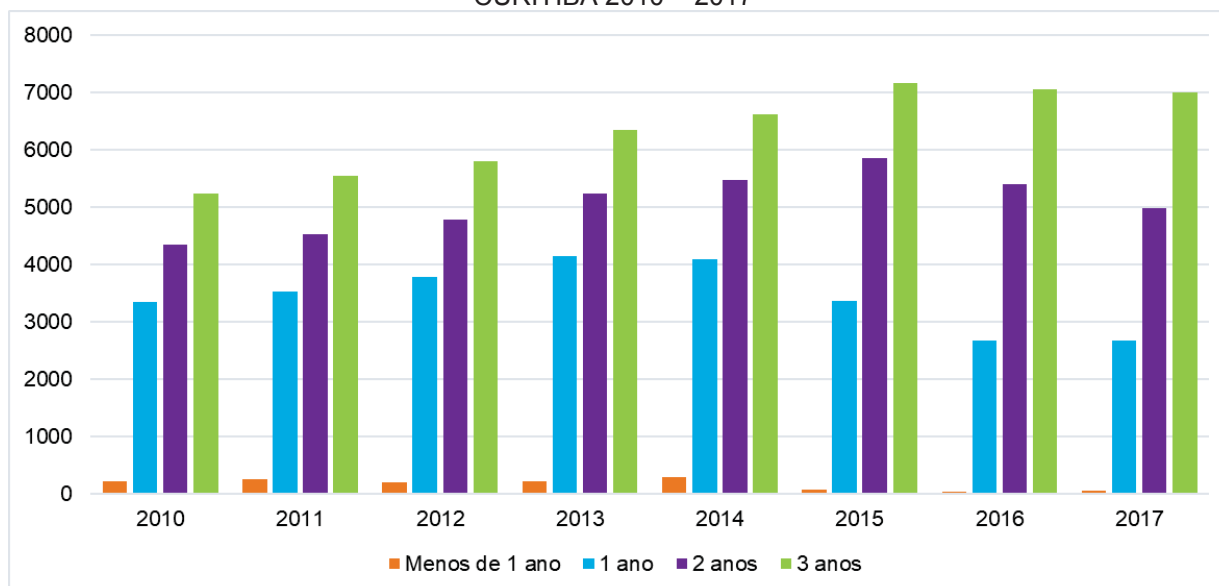


FONTE: Elaborado pela autora (2018), com base nos dados de matrículas do Censo Escolar 2017, do número populacional de crianças de 3 anos em cada área de ponderação conforme Censo Demográfico 2010 e do mapeamento dos CMEIs nas áreas de ponderação, fornecido pelo IPPUC.

Entre as implicações apresentadas, cabe inquirir se os bebês e crianças bem pequenas sempre estiveram às margens das políticas públicas de materialidade do direito à educação? Ou a universalização da Pré-escola contribuiu com a diminuição do acesso e oferta de Creche Pública em Curitiba?

Ao decompor as matrículas em Creche Pública por idade, a partir do Censo Escolar 2010 até 2017, é possível averiguar, pelos baixos índices, que a oferta desde sempre desconsidera o direito à educação dos bebês menores de 1 ano, mesmo após ter computado, em 2014, o maior número de atendimento, o equivalente a 2% do total de matrículas em Creche Pública. Esta situação se agravou a partir de 2015, pois houve uma redução para 0,3% das matrículas totais à véspera do prazo para universalização da pré-escola. Situação semelhante ocorreu com os bebês de 1 ano, que as matrículas aconteciam em um crescente de 2010 a 2013, porém, começaram a decair a partir de 2014. Nesse processo, o número de matrículas para a faixa etária de 2 a 3 anos, apesar de ser bem maior do que para a faixa etária de 0 a 1 ano, também começou a decair a partir de 2016 (cf. Gráfico 3).

GRÁFICO 3 - SÉRIE HISTÓRICA MATRÍCULAS EM CRECHE PÚBLICA POR IDADE CURITIBA 2010 – 2017



FONTE: A autora (2018), com base nos dados dos Censos Escolar de 2010 a 2017.

NOTA: O Censo Escolar em 2016 apresentou distorções nos dados enquanto Creche com dependência municipal, no entanto este problema não interferiu nos cálculos da série histórica por desagregar as matrículas por idade.

É importante registrar que, na desagregação as matrículas do Censo Escolar por idade em uma série histórica de 2010 a 2017, identifica-se uma queda de quase

10.000 matrículas em Creche Pública de 2015 para 2017. Essa diferença se deve, sim, a redução em relação às crianças de 0 a 3 anos completos, o que corresponderia em torno de 30% nesse período. O restante se deve ao fato de que as matrículas das crianças a completarem 4 anos, que faziam parte do segmento Creche, passaram a ser consideradas pelo município como parte da Pré-escola a partir do ano de 2017. Os dados obtidos com a decomposição das matrículas por idade mostram o equívoco do município no Censo Escolar de 2016, que acabou por reunir matrículas das crianças de 4 a 5 anos no segmento Creche.

TABELA 8 - SÉRIE HISTÓRICA DE MATRÍCULAS EM CRECHE PÚBLICA POR IDADE – CURITIBA 2010 – 2017

Matrículas em Creche Pública*	Série Histórica															
	2010	%	2011	%	2012	%	2013	%	2014	%	2015	%	2016**	%	2017	%
Menos de 1 ano	214	1,1	251	1,3	198	0,9	221	1,0	286	1,2	59	0,2	40	0,3	51	0,3
1 ano	3.342	17,7	3.520	18,0	3.784	18,1	4.142	18,1	4.083	17,3	3.352	13,9	2.678	18,0	2.677	18,2
2 anos	4.348	23,0	4.524	23,0	4.784	23,0	5.233	22,8	5.476	23,2	5.844	24,3	5.390	36,0	4.987	33,8
3 anos	5.243	27,9	5.536	28,0	5.796	27,8	6.348	27,7	6.622	28,1	7.165	30,0	7.046	47,0	7.025	47,7
A completar 4 anos	5.722	30,3	5.847	30,0	6.304	30,2	6.976	30,4	7.136	30,2	7.614	31,7	-	-	-	-
Total	18.869	100	19.678	100	20.866	100	22.920	100	23.603	100	24.034	100	15.154	100	14.740	100

FONTE: A autora (2018), com base nos microdados do Censo Escolar 2010 a 2017.

NOTA: (*) O número total de matrículas em Creche Pública apresenta uma pequena diferença do número de matrículas encontrado na Sinopse do Censo Escolar de 2010 a 2017 pela retirada das distorções de idade.

(**) O número de matrículas obtido ao desagregar as matrículas em Creche Pública por idade se diferencia do número total de matrículas em creche na dependência municipal do Censo Escolar 2016, por este apresentar equívocos na migração dos dados de Creche e Pré-escola. O número total de matrículas em Creche Pública apresenta uma pequena diferença do número de matrículas encontrado na Sinopse do Censo Escolar de 2010 a 2017 pela retirada das distorções de idade.

(***) A Secretaria Municipal de Educação de Curitiba considerou as crianças a completar 4 anos no segmento creche até o ano de 2015.

Ao que tudo indica, as estratégias do município diante da universalização da Pré-escola intensificaram a exclusão de bebês e crianças bem pequenas do espaço educacional público. Isso revela o lugar que ocupa o grupo etário de 0 a 3 anos diante do acesso à Educação quando comparado a outros grupos etários, como o do pré-escolar.

Considerando as 55 áreas de ponderação, o que mudou de 2010 para 2017 em relação ao acesso e à oferta de Creche Pública? Quais locais de moradia das crianças de 0 a 3 anos foram mais favorecidos e quais desfavorecidos?

Ao comparar o acesso e a oferta de Educação Infantil em Creche Pública em 2010 com 2017, percebe-se um aumento de 11,9% nas matrículas de crianças de 0 a 3 anos. No entanto, como observado na Tabelas 9, o aumento nas matrículas de 2010 a 2017 tem em consideração as crianças de 2 a 3 anos, em alternativa à redução das matrículas dos bebês de até 1 ano de idade.

Todavia este aumento que não foi equivalente para todas as idades, também não se distribuiu de forma equitativa nas 55 áreas de ponderação. Cabe registrar que as áreas que não dispõem de oferta de Creche Pública (2, 3, 6, 13, 14, 30, 31, 34, 53, 55) continuam as mesmas desde 2010, com exceção da área 19, que registrou 7,97% de crianças de 3 anos frequentando a Creche Pública em 2017.

Com base no percentual da população de 0 a 3 anos que frequentava Creche Pública em 2010 e 2017 por área de ponderação, verifica-se que 36% das 45 áreas de ponderação que ofertavam a este segmento apresentaram redução de 2010 para 2017 (Área 01 -Taboão, Abranches e São Lourenço; Área 07 - Pilarzinho, Área 12 – Atuba, Tingui; 15 – Bairro Alto; Área 17 – Santa Felicidade, São João e Cascatinha; Área 21 – região central Cajuru; Área 27 – Hauer; Área 33 – Região Norte Xaxim; Área 35 – Santa Quitéria e Vila Izabel; Área 36 – Portão; 37 – Campo Comprido; Área 39 – Novo Mundo; Área 40 – Capão Raso; Área 47 – Pinheirinho; Área 50 – Região Centro Oeste CIC; Área 52 – Região Norte CIC).

Nesse período, observa-se um aumento em 28 áreas e a permanência do percentual em apenas uma área de ponderação (cf. Tabela 9).

TABELA 9 - COMPARAÇÃO DO PERCENTUAL DA POPULAÇÃO DE 0 A 3 ANOS QUE FREQUENTAVA CRECHE PÚBLICA EM 2010 COM 2017 NAS 55 ÁREAS DE PONDERAÇÃO⁸³

(continua)

Área Ponderação	Menos de 1 ano		1 ano		2 anos		3 anos		0 a 3 anos	
	2010	2017	2010	2017	2010	2017	2010	2017	2010	2017
1	0,35	0,00	11,78	4,46	16,56	8,13	18,69	7,72	12,25	5,25
2	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
3	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
4	1,72	0,29	13,84	0,00	18,26	28,09	21,70	36,66	14,18	22,19
5	0,99	0,50	19,86	19,86	14,91	16,15	18,24	17,61	12,57	12,57
6	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
7	0,00	0,29	9,75	8,91	13,13	7,74	14,29	16,88	9,05	8,28
8	1,03	0,00	14,34	5,51	15,03	12,75	21,45	36,33	12,95	13,73
9	0,64	0,00	6,27	8,46	8,19	16,38	12,75	26,14	6,90	12,58
10	1,46	0,29	27,48	21,19	34,60	44,64	36,56	53,75	24,34	29,21
11	0,00	0,22	10,60	13,25	12,13	18,76	17,12	31,02	9,71	15,38
12	1,07	0,27	26,30	19,94	38,98	35,31	37,91	47,80	25,78	25,64
13	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
14	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
15	1,08	0,00	19,59	9,11	19,00	14,85	23,48	24,43	15,75	11,93
16	0,97	0,00	11,15	11,15	21,05	12,55	20,71	29,64	12,94	13,03
17	1,08	0,00	16,12	7,71	22,39	16,63	26,75	31,33	16,27	13,54
18	3,74	1,34	24,78	30,45	24,40	35,01	24,59	43,65	19,20	27,42
19	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	7,97	0,00	1,97
20	0,78	0,19	15,54	11,15	29,24	35,81	32,60	39,34	19,50	21,47
21	1,93	0,00	10,05	0,00	14,82	10,55	13,53	5,73	10,08	4,07
22	0,81	0,54	12,14	12,14	13,27	17,35	17,96	26,18	11,20	14,31
23	0,90	0,00	11,94	15,15	19,12	26,00	19,29	40,18	12,73	20,27
24	0,20	0,00	5,75	3,91	11,50	16,70	13,11	21,56	7,59	10,55
25	0,23	0,23	16,98	13,49	18,69	22,09	21,81	28,92	14,28	15,94
26	0,54	0,00	17,20	7,62	24,69	22,47	38,91	54,71	19,89	20,03
27	0,30	0,30	14,63	21,60	18,84	13,30	24,20	18,15	14,42	12,95
28	0,25	0,00	10,32	8,60	17,60	17,33	19,39	29,34	11,80	13,84
29	2,64	0,66	24,68	21,47	30,16	40,66	31,83	42,44	22,42	26,40
30	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
31	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
26	0,54	0,00	17,20	7,62	24,69	22,47	38,91	54,71	19,89	20,03
27	0,30	0,30	14,63	21,60	18,84	13,30	24,20	18,15	14,42	12,95
28	0,25	0,00	10,32	8,60	17,60	17,33	19,39	29,34	11,80	13,84

⁸³ Os valores da tabela se referem ao percentual de crianças menores de 1 ano, 1 ano, 2 anos e 3 anos que frequentavam Creche Pública em 2010 e 2017 em relação à população total de cada faixa etária nas 55 áreas de ponderação, com base nos dados Demográficos do Censo 2010 (nº populacional por faixa etária) em cada área de ponderação.

Área Ponderação	Menos de 1 ano		1 ano		2 anos		3 anos		0 a 3 anos	
	2010	2017	2010	2017	2010	2017	2010	2017	2010	2017
29	2,64	0,66	24,68	21,47	30,16	40,66	31,83	42,44	22,42	26,40
30	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
31	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
32	0,63	0,63	26,72	31,30	27,71	51,73	33,92	56,61	21,77	34,59
33	0,29	0,00	11,80	4,13	17,18	9,01	16,38	22,32	11,47	8,96
34	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
35	0,00	0,00	5,93	2,97	10,74	12,81	65,61	49,80	20,98	16,70
36	0,21	0,00	12,71	5,76	16,24	12,94	17,44	14,10	11,20	7,85
37	1,28	0,00	9,26	5,32	14,36	10,83	16,99	24,51	10,54	10,23
38	0,51	0,00	16,62	14,71	26,85	38,11	33,99	47,03	19,14	24,52
39	0,97	0,39	11,29	6,05	11,59	12,63	16,98	18,01	10,14	9,27
40	0,00	0,00	9,40	3,36	13,55	14,72	16,14	18,80	9,54	8,91
41	2,73	0,21	25,72	19,93	24,45	36,31	26,67	41,45	19,49	24,12
42	0,40	0,00	8,46	8,89	14,97	22,66	17,34	29,03	10,24	15,13
43	1,07	0,54	22,14	21,05	29,78	44,97	32,56	62,40	20,95	31,35
44	3,35	0,00	32,25	23,82	33,68	43,99	39,58	52,28	26,72	29,31
45	0,65	0,22	24,24	14,66	32,25	37,88	45,74	59,15	25,74	27,86
46	0,79	0,47	16,20	17,08	20,26	17,52	20,84	26,17	14,21	15,10
47	0,52	0,26	16,33	7,43	21,76	19,91	25,98	33,48	15,66	14,74
48	0,52	0,35	15,40	8,97	24,13	24,71	26,09	33,08	16,14	16,42
49	1,79	1,12	41,37	40,90	55,45	58,47	55,67	72,59	38,60	43,52
50	1,68	0,46	27,61	18,14	35,76	37,03	46,34	47,77	27,60	25,66
51	0,82	0,00	21,02	12,86	34,62	43,51	42,42	48,57	24,18	25,41
52	3,29	0,82	35,88	31,56	44,38	36,80	52,12	58,79	33,28	31,29
53	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
54	1,55	1,04	28,33	37,29	35,36	57,85	36,93	62,61	26,17	40,79
55	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00

FONTE: Pela autora (2018), com base no número populacional de cada faixa etária (menos de 1 ano, 1 ano, 2 anos, 3 anos) do Censo demográfico 2010 em cada área de ponderação, nas matrículas por idade dos Censos Escolar de 2010 e 2017 e no mapeamento dos CMEIs nas 55 áreas de ponderação do IPPUC.

Entretanto, ao se olhar para a especificidade dos dados de cada grupo etário, de 2010 para 2017, percebe-se que 18 áreas deixaram de apresentar matrículas de bebês menores de 1 ano. Além de que o percentual desta população que frequentava Creche Pública diminuiu em 19 áreas de ponderação, com exceção das áreas 7 e 11, que registraram, respectivamente, um percentual de 0,29% e 0,22%. Para esta faixa etária, 3 áreas apresentaram o mesmo percentual de 2010 para 2017.

Nessa direção, a cobertura de Creche Pública para os bebês de 1 ano diminuiu em 30 áreas de ponderação. O mesmo índice permaneceu em 3 áreas de

ponderação, sendo que 2 áreas deixaram de registrar matrículas e apenas 9 áreas registraram aumento neste período.

Considerando o percentual da população de 2 anos que frequentava Creche Pública em 2010, este decaiu em 17 áreas em 2017, aumentando, em comparação a 2010, em 27 áreas. Já o progresso na cobertura de crianças de 3 anos ocorreu em 39 áreas de ponderação, com registro de queda em apenas 6 áreas.

Como se pode perceber no contexto da Educação Infantil, ao desagregar os dados de matrículas em Creche Pública nas 55 áreas de ponderação por idade, evidenciou uma gritante desigualdade, como Rosemberg (2012) anunciava.

Primeiramente, com a cisão entre Creche e Pré-escola, promovida pela obrigatoriedade da educação básica a partir dos 4 anos. No caso de Curitiba, o grupo etário de 0 a 3 anos passou de sujeitos de direitos a objeto de manobra na universalização da Pré-escola. É perceptível uma inversão no acesso e na oferta de Educação Infantil em Curitiba, o atendimento em Creche Pública que se apresentava superior ao da Creche Particular e das matrículas da Pré-escola Pública passou a ser menor a partir do ano de 2016, prazo limite da obrigatoriedade da Educação Básica a partir dos 4 anos.

Segundo pesquisas de Choi⁸⁴ (2004 apud ROSEMBERG, 2015), os países da América Latina que não adotaram a obrigatoriedade a partir da Pré-escola são aqueles que não apresentam uma imensa diferença entre as idades na taxa de matrícula; pelo contrário, a política pré-escolar compulsória representa maior diferenciação de idades no acesso à Educação Infantil. Nesse caso, a configuração da delimitação da idade para a educação obrigatória a partir dos 4 anos, pela Emenda Constitucional nº 59/2009, “carrega marcas históricas, muito provavelmente, ideológicas e acertos decorrentes de negociações políticas”. (ROSEMBERG, 2014⁸⁵ apud RIBEIRO et al., 2015, p. 39).

As estratégias, para universalização da Pré-escola, conferiram a diminuição do acesso e da oferta de Creche Pública e a ampliação do conveniamento com instituições particulares comunitárias, confessionais e filantrópicas sem fins

⁸⁴ CHOI, S. Financiamento na educação infantil: perspectiva internacional. In: COELHO, R. C.; BARRETO, A. R. (orgs). *Financiamento da educação infantil: perspectiva em debate*. Brasília, UNESCO/Brasil, 2004.

⁸⁵ ROSEMBERG, F. *Análise, observações, anotações*. [S/1.], 2014. (Mimeo.).

lucrativos. Cabe registrar que a prática de conveniamento, adotada pelo Poder Público, fere o direito à educação pública, gratuita, laica e de qualidade, de modo que essas instituições atendem à orientação confessional e ideologias específicas, bem como uma prática muitas vezes assistencialista, o que pode interferir “na formação democrática cidadã, capaz de uma transformação nas relações humanas numa perspectiva de justiça e igualdade”. (TELES, 2015, p. 32).

Contudo, é alarmante a situação de supremacia do acesso à educação das crianças de 4 a 5 anos em relação aos bebês e crianças bem pequenas gerada pela obrigatoriedade da Pré-Escola. A atual conjuntura da Educação Infantil enquadra as crianças maiores à educação preparatória se aproximando do Ensino Fundamental, ao mesmo tempo, reduz ao espaço familiar a ação social das crianças de 0 a 3 anos. Esse processo fragiliza a identidade da Educação Infantil, posto que as crianças de 0 a 5 anos são despossadas do direito à especificidade da Educação para Infância. Nesse sentido, ambos têm sua condição de ator social e de sujeito de direitos alanceada, basicamente com uma diferença que consiste na institucionalização obrigatória do grupo etário de 4 a 5 anos e na exclusão do contexto educacional do grupo de 0 a 3 anos.

Cabe ressaltar que, mesmo com a obrigatoriedade do ensino a partir dos 4 anos, a creche não deixou de fazer parte da primeira etapa da Educação Básica juntamente com a Pré-escola. Essa situação chama a atenção para a retomada do real significado da Educação Básica definido pela LDBN 1996, em que a educação nacional assume uma forma de organização que abrange as etapas da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, “conjugadas sob um só todo, mas cada uma constituída de uma realidade”. (CURY, 2008, p. 293-294). Dessa forma, a Educação Básica, como direito do cidadão e dever do Estado, significa um “recorte universalista de uma cidadania ampliada e ansiosa por encontros e reencontros com uma democracia civil, social, política e cultural”. (Ibidem, p. 294).

Uma outra questão relacionada às desigualdades, refere-se à relevância que a categoria social idade, que constitui a identidade de bebês e crianças bem pequenas, acaba assumindo outros significados no contexto do acesso e da oferta à Creche Pública, se tornando motivo para relações de desigualdades.

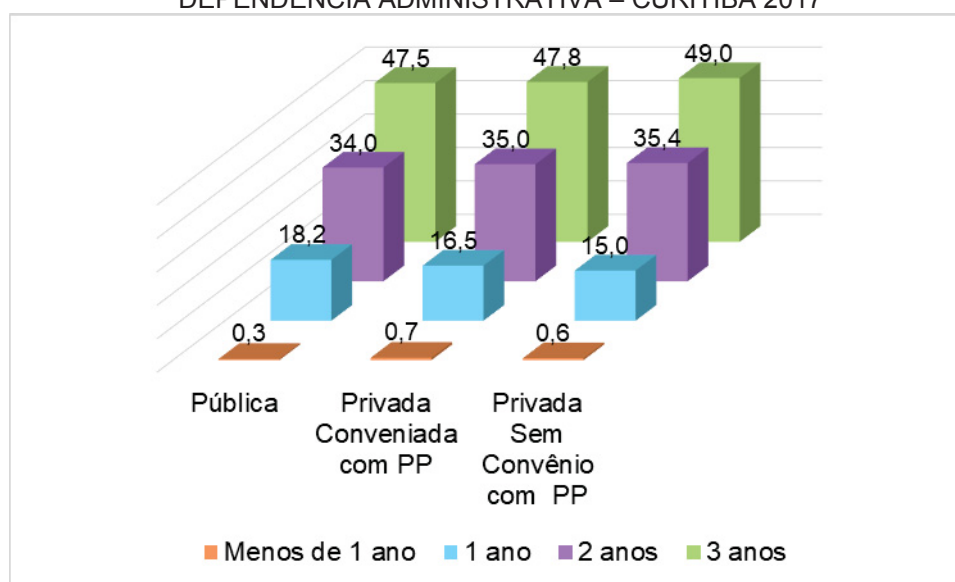
Segundo Rosemberg (2014), a especificidade deste segmento ser considerado pela faixa etária e não por graduação, como as demais etapas da Educação Básica, faz com que o direito à Educação esteja associado à idade.

Sendo assim, se bebês e crianças bem pequenas não dispuserem de vagas em Creche nas idades previstas por lei, nunca terão este direito assegurado, o que contribuirá para uma grande injustiça.

No caso do acesso e da oferta à Creche, a categoria idade atua na determinação de qual faixa etária terá acesso ou não à educação, mesmo com direito garantido por lei a todas as crianças sem distinção etária. Aqui a idade toma uma posição hierárquica perante o direito à educação: quanto menor a idade, menor é o acesso. Já para as crianças de 2 a 3 anos, o significado atribuído às coberturas de vagas em Creche nas diferentes áreas de ponderação, por meio das diferenciações internas, indicou que o determinante no acesso à educação passa a somar o local de moradia à categoria idade. Isto é, a idade e a área de ponderação em que a criança de 2 a 3 anos mora determinará as chances do acesso à Creche Pública.

Cabe ainda, evidenciar como ocorre a distribuição das matrículas na dependência privada com ou sem conveniamento com o Poder Público, embora não tenha sido explorada na desagregação dos dados nas áreas de ponderação conforme o contexto socioeconômico, devido ao restrito tempo da pesquisa.

GRÁFICO 4 - DISTRIBUIÇÃO DAS MATRÍCULAS EM CRECHE POR IDADE CONFORME DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA – CURITIBA 2017



FONTE: A autora (2018), com base nos dados do Censo Escolar 2017.

Os dados mostram que a distribuição das matrículas em creche na dependência privada conveniada ou não com o Poder Público, embora um pouco a mais ou um pouco a menos, coincide com a lógica de distribuição das Creche

Públicas, o que confirma a distinção etária no acesso à educação em todas as dependências administrativas.

Como se pode perceber, esta situação contraria a ideia de que o conveniamento complementaria o atendimento da Creche Pública de acordo com a idade das crianças. A desagregação das matrículas por faixa etária nas diferentes dependências administrativas que ofertam creche, confirma a exclusão das crianças de menor idade do espaço educacional, ao mesmo tempo que gera o incessante questionamento sobre onde estão e como são atendidos os bebês no Município de Curitiba.

Ao que tudo indica a oferta de Educação Infantil em Creche confere o status de exclusão social às crianças de 0 a 3 anos, mas principalmente a bebês até 1 ano de idade, regulando a participação na vida social e atuando na produção e sustentação das desigualdades que designam o lugar social que este grupo populacional ocupa e das experiências sociais das quais são impedidos ou subtraídos. Uma distribuição desigual em vista das categorias sociais idade e local de moradia, em que a primeiríssima infância é afetada pela falta de oportunidades no acesso à educação, tem como consequência menos poder de participação social, ou seja, de exercer a sua cidadania.

Portanto, as condições sociais e estruturais sendo mínimas interferem na visibilidade dos bebês e crianças bem pequenas enquanto atores sociais e sujeitos de direitos. No lugar da experiência social, vivenciam uma experiência de desigualdades definida pelas desvantagens sociais perante o direito à Educação em Creche Pública. Nessa direção, a avançada legislação em relação aos direitos das crianças de 0 a 3 anos à educação parece não produzir novas racionalidades éticas no conjunto da sociedade, porque não se estrutura como experiência na coletividade do cotidiano infantil, apenas para o atendimento de algumas demandas individuais. (ARAÚJO, 2017, p. 406). Assim, o discurso da criança enquanto sujeito de direitos esvazia-se de uma dimensão pública, um “descompasso entre a formulação e a formalização”, que acaba por gerar “práticas hierarquizadas e excludentes” de acesso à Educação Infantil (Ibidem, p. 407-408).

Qual seria a justificativa da exclusão de bebês do espaço educacional? Por serem dependentes e passar a maior parte do seu tempo junto às mulheres em espaços domésticos? Ou pela presença intensa de seus fluídos (lágrimas, vômito, urina, fezes)? Ou então seria pela ausência da fala e pelo seu envolvimento intenso

com os processos corporais? Ou por que a lembrança de ser bebê já não habita mais a memória, e o desconhecimento da realidade deste grupo etário prepondera no momento do planejamento da oferta de Creche Pública?

As desigualdades etárias existentes entre o grupo de 0 a 3 anos, e deste em relação ao grupo de 4 a 5 anos, mostram que determinados atores sociais têm atuado na expropriação de tantos outros atores sociais. Isso faz com que as liberdades substantivas de alguns grupos etários sejam menores do que de outros em condições pré-existentes de desigualdades, alimentadas cotidianamente pela usurpação do direito à educação.

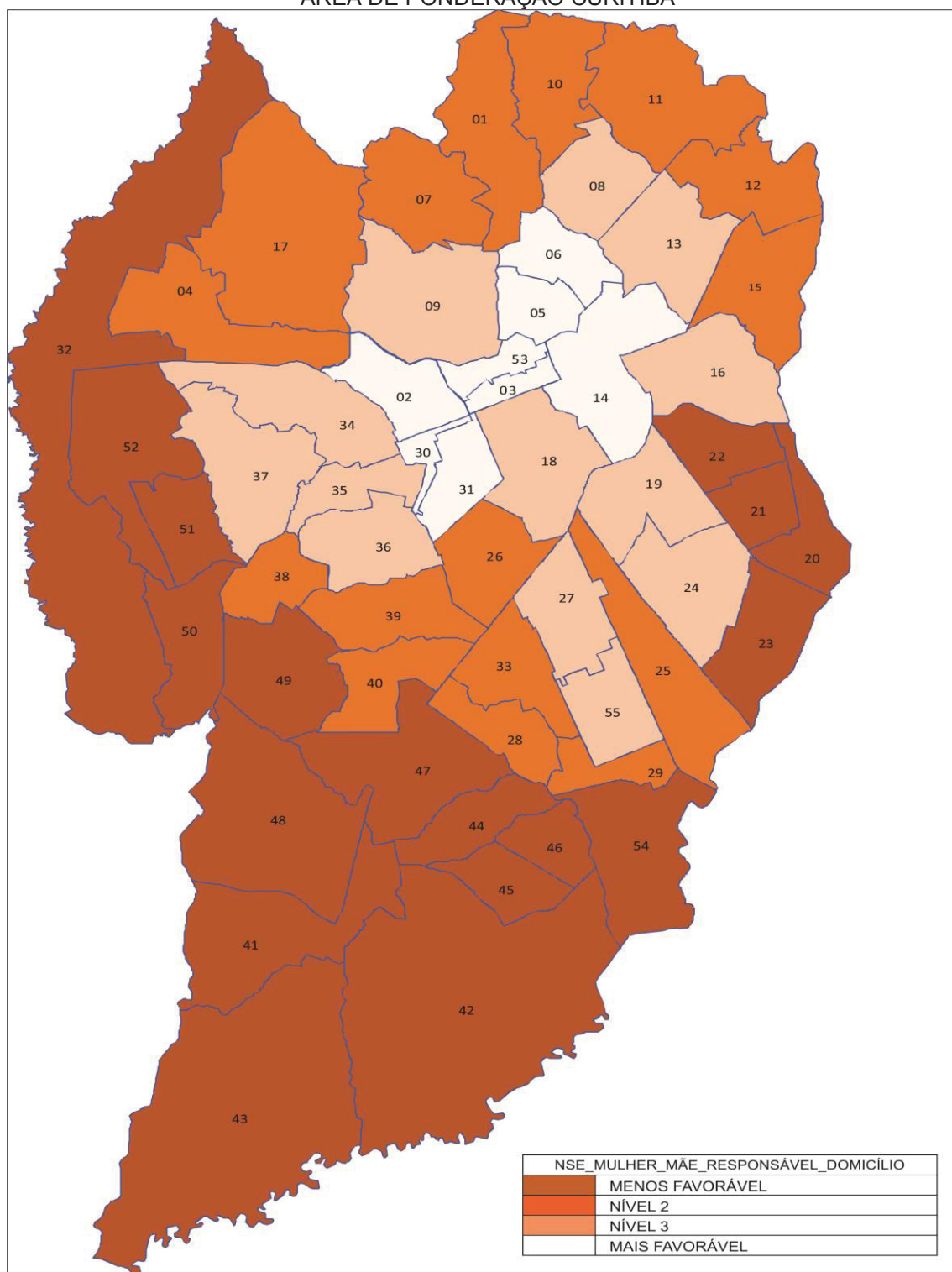
Uma primeira análise do contexto do acesso e da oferta de Educação Infantil em Creche Pública em Curitiba, consoante as idades, já revela disparidades no grupo de 0 a 3 anos. Que desigualdades podem se revelar quando acrescida, à esta análise, o número populacional das crianças de 0 a 3 anos e o Indicador do contexto socioeconômico nas áreas de ponderação? O acesso à Creche Pública está condicionado à idade, ao local de moradia e também ao contexto socioeconômico?

Nessa direção, o indicador do contexto socioeconômico, nas 55 áreas de ponderação de Curitiba, baseado nos dados da Mulher, Mãe e Responsável pelo Domicílio, denota que na região Sul e nas divisas com a região metropolitana se concentram índices “menos favorável” a “médio baixo favorável” e, na região central, os índices mais altos irradiando os “médio alto favorável” (cf. Figura 13).

Esta configuração territorial, remete à “configuração radial”, que o município assumiu em sua origem: do centro, a praça principal onde se encontravam as figuras da autoridade, se irradiava a vila. A relação centro-periferia se coloca com potência no município, embora seja mascarada pelo apelo midiático, também de estratégia do Poder Público, que a caracteriza como cidade modelo, cidade planejada, cidade moderna e humana, capital social (GARCIA⁸⁶, 1997 apud BECKER, 2009, p. 32).

⁸⁶ GARCIA; F.E.S. *Cidade Espetáculo*: política, planejamento e citymarketing. Curitiba: Palavra, 1997.

FIGURA 13 - INDICADOR DO NÍVEL SOCIOECONÔMICO POR
ÁREA DE PONDERAÇÃO CURITIBA



FONTE: A autora (2018) com base nos coeficientes de cada área de ponderação calculados pelos dados do Censo 2010, considerando a renda per capita, condições de moradia, ocupação e escolaridade da Mulher, Mãe e Responsável pelo Domicílio.

Podemos inferir que esta formação territorial do município, aliada à intervenção do Poder Público no período de 1970 a 1990, devido ao êxodo rural,

contribuíram para o processo de periferização de Curitiba. Disso discorre Becker (2009) em seu estudo, indicando que com cautela se deve verificar a inclusão da população no município pelo motivo de direcionar os migrantes rurais para as extremidades ou para a Região Metropolitana, de modo a evitar o crescimento concêntrico.

Conforme a autora (BECKER, 2009, p. 39), isto se deu devido a dois fatores: primeiro, o sistema viário de 1971-1974, como principal instrumento de indução e controle do crescimento da cidade com a implantação das chamadas vias estruturais sentido Norte-Sul, outro Leste-Oeste e um terceiro a Sudeste. Isso levou a um intenso movimento de especulação, ficando as terras retidas para futuros e lucrativos investimento imobiliários. Sendo, o segundo fator, a restrição pelo Instituto de Pesquisa e Planejamento de Curitiba (IPPUC), de 1970 a 1980, de novos loteamentos.

A tentativa do Poder Público de evitar a concentração da população chegada do campo a expôs a vários problemas: sua acomodação em áreas públicas e privadas, em áreas de preservação, fundo de vale e áreas de risco; o que originou a periferização de Curitiba. Em referência às análises da caracterização e das desigualdades no acesso e na oferta de vagas em Creches Públicas, para dimensionar e configurar a categoria local de moradia e contexto socioeconômico, agregam elementos as reflexões de Becker (2009, p. 48) sobre centro e periferia de Curitiba, bem como a sua afirmação de que:

a relação centro periferia não se caracteriza apenas pela distância do ponto de vista da localização geográfica no espaço urbano, mas também pela distância do ponto de vista econômico e que, no caso de Curitiba, estes dois olhares continuam emergentes, com hierarquia social centro periferia se mantendo com toda força.

No caso desta pesquisa essa hierarquia se confirma com a distribuição do indicador do contexto socioeconômico no mapa de Curitiba (cf. Figura 13). Conforme o Diagnóstico Comunitário IPPUC (2014), podem assim ser descritas as áreas pertencentes ao indicador “menos favorável”, pertencentes em grande parte à região Sul de Curitiba (exceto a mais próxima da região Central), a extremidade da zona oeste e parte inferior da zona leste, possuem rendimento nominal mais baixo e o maior índice de analfabetismo. Nessas áreas se concentram o maior número de ocupações irregulares em áreas ambientalmente frágeis que determinam condições

precárias de moradia por estarem suscetíveis a desastres ambientais e a condições insalubres. Elas vêm sofrendo com a alta densidade residencial e demográfica, o que vem aumentando com a pressão do mercado imobiliário e do próprio poder público para a expansão urbana nas áreas mais periféricas e de poder econômico menor. Essas áreas têm uma infraestrutura precária, desprovida de serviços básicos – como moradia, saúde e educação – e de investimentos públicos. Além disso há menor concentração de estabelecimentos formais econômicos e culturais, com difícil acesso à região central, limitadas muitas vezes por barreiras físicas ou naturais, e apresentam maior índice de violência.

No outro extremo, localizadas na região Central, encontram-se as áreas mais favorecidas socioeconomicamente, conforme o mesmo Diagnóstico Comunitário IPPUC (2016). Essas são providas de infraestrutura com padrão construtivo das edificações e da sua paisagem, de serviços e equipamentos públicos, caracterizada pelo alto poder econômico, pela oferta de empregos e de estabelecimentos comerciais e por equipamentos com eventos culturais e de lazer.

A descrição do contexto socioeconômico pela população revela um cenário coerente com a distribuição dos dados em quartis conforme aspectos e variáveis do indicador socioeconômico (cf. Tabela 10).

Retomando as condições socioeconômicas, a “menos favorável” computa os menores índices relacionados à condição de moradia, renda per capita, escolaridade e ocupação e o “mais favorável” os mais altos índices acerca dos mesmos aspectos. O nível 2, considerado “médio baixo”, e o nível 3 “médio alto” são níveis intermediários entre o contexto menos favorável e mais favorável.

TABELA 10 - INTERPRETAÇÃO DA ESCALA DO CONTEXTO SOCIOECONÔMICO SEGUNDO QUARTIS DE SUA DISTRIBUIÇÃO

ESCOLARIDADE	MENOS FAVORÁVEL (%)	NÍVEL 2 (%)	NÍVEL 3 (%)	MAIS FAVORÁVEL (%)
Sem instrução e fundamental incompleto	52,6	39,7	27,4	12,4
Fundamental completo e médio incompleto	18,9	17,8	15,1	11,2
Médio Completo e superior Incompleto	23,0	27,1	29,1	30,8
Superior Completo	5,5	15,5	28,4	45,6
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
ESTRATO OCUPACIONAL	MENOS FAVORÁVEL (%)	NÍVEL 2 (%)	NÍVEL 3 (%)	MAIS FAVORÁVEL (%)
Baixo	69,9	52,2	39,0	20,8
Médio baixo	12,7	15,6	14,6	12,3
Médio médio	5,8	7,3	10,2	13,6
Médio alto	7,9	17,5	26,1	40,2
Alto	3,8	7,4	10,1	13,1
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
RENDIMENTO FAMILIAR PER CAPITA	MENOS FAVORÁVEL (%)	NÍVEL 2 (%)	NÍVEL 3 (%)	MAIS FAVORÁVEL (%)
Até R\$1.000,00	79,6	64,6	45,6	21,7
R\$1.000 a R\$2.000	16,1	23,2	29,7	25,7
R\$2.000 a R\$ 3.000	3,0	6,7	11,6	18,4
R\$3.000 a R\$ 4.000	0,6	2,7	5,8	10,7
Mais de R\$ 4.000	0,7	2,8	7,3	23,6
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
MORADIA	MENOS FAVORÁVEL (%)	NÍVEL 2 (%)	NÍVEL 3 (%)	MAIS FAVORÁVEL (%)
Adequada	80,1	85,8	95,6	97,7
Semi-adequada	19,9	14,2	4,4	2,3
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

FONTES: A autora (2018) a partir das notas metodológicas e banco de dados do INDICADOR_SOCIOECONOMICO_55AREASponderacao_CURITIBA.

O primeiro quartil denominado contexto socioeconômico menos favorável, classificado com valores do ISE mais baixos, é composto por mais da metade das Mulheres, Mães e Responsáveis pelo Domicílio sem instrução e fundamental

incompleto (52,6%). A grande maioria (70%) tem ocupação no estrato considerado baixo que reúne trabalhadores cujo conhecimento e experiência são utilizados na prestação de serviço (ocupações elementares), como empregadas domésticas e trabalhadoras braçais. O rendimento familiar per capita se apresenta até R\$ 1.000,00, sendo que um elevado percentual das moradias (20%) é considerado semiadequado. Considera-se moradia semiadequada quando o domicílio não tem de uma a três das condições definidas para adequada, em relação ao número de moradores por dormitório, abastecimento de água, saneamento básico, e coleta de lixo. Cabe ressaltar neste contexto socioeconômico, a existência de moradias inadequadas na área 21 (parte central do Cajuru), e por ser um caso único entre os contextos, não foi considerado nas análises gerais. As áreas desse contexto compreendem a região sul, extremo oeste e parte da região inferior leste de Curitiba.

No nível 2, o segundo quartil se caracteriza com 57,5% das Mulheres, Mães e Responsáveis pelo Domicílio sem escolaridade e fundamental incompleto (39,7%) e fundamental completo e médio incompleto (17,8%). Na ocupação o percentual de 52,2% se concentra no baixo estrato e somado ao percentual de 15,6% no estrato médio baixo correspondem a 67,8% deste grupo que engloba os trabalhadores dos serviços gerais, vendedores do comércio em lojas e mercados, operários e outras atividades bastante variadas. O rendimento familiar per capita se concentra em 64,5% até R\$ 1.000,00 e 23,2% de R\$ 1000,00 a R\$2.000,00. Este grupo vive em áreas com 14,2% de moradias semiadequadas.

No terceiro quartil, denominado de nível 3, o total de 57,5% das Mulheres, Mães e Responsáveis pelo Domicílio apresentam escolaridade do médio completo e superior incompleto (29,1%) ao superior completo (28,4%), embora 39% continuem ocupando o estrato ocupacional baixo. No entanto, os percentuais referentes aos estratos médio - médio (10,2%) e médio - alto (26,1%) se apresentam mais elevados em relação aos contextos socioeconômicos anteriores. Fazem parte desses estratos os profissionais técnicos e profissionais do nível médio, trabalhadores de apoio administrativo. A grande maioria apresenta rendimento familiar per capita na faixa de até R\$ 1.000,00 a R\$ 3.000,00. Neste nível o percentual de moradias semiadequadas reduz para 4,4%.

No contexto considerado mais favorável, 45,6% das Mulheres, Mães e Responsáveis pelo Domicílio possuem superior completo; 53,3% ocupam os estratos ocupacionais médio-alto (40,2%) e alto (13,1%), que reúne ocupações

como profissionais de nível superior, gerentes, diretores, assessores, chefes no Serviço Público e de empresas, sendo que 52,6% deste grupo apresenta rendimento familiar per capita entre R\$2.000,00 a mais de R\$ 4.000,00. Este contexto ocupa a área central da cidade em que 97,7% das moradias são consideradas adequadas.

Com a caracterização dos contextos socioeconômicos fica evidente que as condições socioeconômicas das áreas de ponderação estão associadas às condições estruturais e sociais do local de moradia em que residem as Mulheres, Mães e Responsáveis pelo Domicílio e seus bebês e crianças bem pequenas. A exemplo disso, o levantamento de dados para a construção do indicador do contexto socioeconômico apontou grande parcela das mulheres com nível maior de escolaridade, no entanto, com ocupação inferior e conseqüentemente também a renda, conforme local de moradia.

O contexto socioeconômico somado ao acesso e à oferta de Creche Pública, também constitui o local de moradia de bebês e crianças bem pequenas como um “lugar social designado pelo adulto e que configura limites da sua vivência” (LOPES; VASCONCELLOS⁸⁷, 2005 apud LOPES, 2006, p. 2). Nessa produção de espaços, para além do geográfico, os diferentes atores sociais imprimem suas marcas, o que representa a construção histórica e social de diferentes territórios, também o da infância, a partir das relações de poder, compreendidas como de dominação ou apropriação (LOPES, 2006).

Assim, segundo Haesbaert (2004), o território constitui-se com uma dupla conotação em relação ao poder, de forma funcional, significando dominação (valor de troca) e simbólico, no sentido de apropriação (marcas do vivido),

O território imerso em relações de dominação e/ou de apropriação sociedade-espço, desdobra-se ao longo de um continuum que vai da dominação político-econômica mais concreta e funcional à apropriação mais subjetiva e/ou cultural-simbólica. (Ibidem, 2004, p. 95-96).

Em síntese, as oportunidades reais das pessoas representam graus de poder e somadas à ausência de liberdades substantivas, como a educação e a participação social, faz com que se acentuem as relações de dominação de determinados grupos sociais, como o do adulto de um modelo social produtivo que

⁸⁷ LOPES, J. J. M.; VASCONCELLOS, T. *Geografia da Infância*. Reflexões sobre uma área de pesquisa. Juiz de Fora: FEME, 2005.

se sobrepõe o das crianças, imprimindo suas marcas nos territórios da infância. Nessa direção, Sen (2010) pontua que o desenvolvimento, como expansão das liberdades substantivas das pessoas, coloca-se como forma de transformação das relações de poder existentes tanto no plano funcional como no plano simbólico.

De acordo com a situação apresentada, o Estado e seus múltiplos agentes, por meio das estratégias de oferta de Creche Pública, estariam a exercer um controle social nos territórios da primeiríssima infância? Que espaços estão sendo construídos socialmente para e por bebês e crianças bem pequenas? Que significados são atribuídos aos territórios deste grupo geracional?

Os territórios se colocam como espaços de conflitos e embates de diferentes forças sociais que buscam coabitar as crianças para suas áreas de atuação, ou inação, no caso dos bebês. Assim, nesta dissertação, o local de moradia das crianças de 0 a 3 anos se constituem em territórios da primeiríssima infância e podem ser mapeados na perspectiva do poder público, um dos produtores desse espaço.

O espaço pode ser de reconhecimento ou não da condição social de participação da criança na vida pública. Como no contexto da polis, o local onde se dava ação do homem político e se estabelecia quem seriam os cidadãos participativos, concomitantemente, definiam as características de quem estaria excluído da experiência política. Nesse caso, eram excluídos quem não votava, quem não ocupava um cargo e quem não sabia ler e escrever. Apesar da polis ser o modelo inicial de democracia, o reconhecimento público era negado para escravos, estrangeiros, mulheres e crianças. Atualmente, apesar da consideração da cidadania de todos e todas sem distinção etária, de sexo, de renda e de escolaridade, há uma relutância em admitir a participação social das crianças, talvez como uma influência do modelo de organização social e política dos gregos? (SERUTE, 2017). Nesse sentido, o modelo de Platão, ao mesmo tempo em que recusava a participação infantil, porque a entendia como não necessária a polis, a considerava como material da política, como um meio para se alcançar uma polis mais justa. (KOHAN, 2003).

Porém, para evitar situações que coloquem as crianças como não cidadãs, é preciso atentar para a especificidade da ação política da infância na organização social, a qual ocorre nos contextos imediatos da sua vida e de duas formas: a coletiva, enquanto sujeitos envolvidos em um processo para a transformação social,

como no caso da efetivação do direito à educação; e a individual, que acontece de acordo com as culturas da infância (SARMENTO; FERNANDES; TOMÁS, 2007). Dessa forma, a creche, enquanto espaço público, coloca-se como condição essencial para a realização da cidadania de bebês e crianças bem pequenas com a participação em um espaço social diferenciado da família e pela vivência da cultura de pares.

A população de 0 a 3 anos é de 86.140 em Curitiba, conforme Censo Demográfico 2010. Contudo, caso tomarmos como referência o cálculo populacional com base nos nascidos vivos e na taxa de mortalidade de 2014 a 2017, estima-se 94.336 crianças de 0 a 3 anos. Diante desta população, a municipalidade apresentou, em 2017, um atendimento de 14.740 matrículas em Creche Pública. Para cumprir a meta do PNE, o município teria um esforço de provisão, considerando as crianças já matriculadas em creche particular, de 16.525 matrículas ou de 63.693 matrículas para a meta do PME. Ao passo que se for respeitar o quesito “preferencialmente em rede pública”, determinado pela Lei federal nº 13.005 e previsto também na Lei municipal nº 14.681, precisaria de uma ampliação de 32.428 matrículas conforme a meta nacional, e 79.596 matrículas no cumprimento da meta municipal.

Pode-se dizer, que no caso da Creche Pública, o poder público, ao invés do reconhecimento da cidadania infantil a partir da materialidade do direito à educação, coloca-se como um agente materializador das desigualdades sociais principalmente para os bebês menores de 1 ano.

Independentemente do local de moradia e da condição socioeconômica o acesso de bebês menores de 1 ano à Creche Pública, sendo a categoria idade excludente deste grupo etário do espaço educacional, sendo público, privado com ou sem conveniamento com o Poder Público. A taxa de matrícula se modifica, considerando os bebês de 1 ano, o percentual se eleva em determinadas áreas. No entanto, mais da metade das áreas permanece com o percentual abaixo de 20% de bebês de 1 ano que frequentavam Creche Pública, sendo que destas áreas, 12 áreas pertencentes ao Contexto Socioeconômico Menos Favorável e do Nível 2 apresentam percentuais abaixo de 10%.

TABELA 11 - ACESSO E OFERTA DE CRECHE PÚBLICA DE 0 A 1 ANO CONFORME CONTEXTO SOCIOECONÔMICO DAS ÁREAS DE PONDERAÇÃO – CURITIBA 2017

(continua)

Contexto Socioeconômico	Áreas de Ponderação	População com Menos de 1 ano (*)	Taxa de Matrícula Menos de 1 ano	População 1 ano (*)	Taxa de Matrícula 1 ano
Menos Favorável	20	2,3	0,19	2,6	11,15
	21	1,9	0,00	1,9	0,00
	22	1,7	0,54	1,8	12,14
	23	2,5	0,00	2,7	15,15
	32	2,1	0,63	1,9	31,30
	41	4,3	0,21	3,9	19,93
	42	2,3	0,00	2,2	8,89
	43	2,5	0,54	2,6	21,05
	44	3	0,00	2,9	23,82
	45	2,1	0,22	2,3	14,66
	46	2,9	0,47	2,7	17,08
	47	3,5	0,26	3,2	7,43
	48	2,6	0,35	2,4	8,97
	49	2	1,12	2	40,90
	50	2,9	0,46	2,9	18,14
	51	2,2	0,00	2,3	12,86
52	1,6	0,82	1,4	31,56	
54	1,7	1,04	2	37,29	
Nível 2	1	1,3	0,00	1,5	4,46
	4	1,6	0,29	1,7	0,00
	7	1,5	0,29	1,7	8,91
	10	1,5	0,29	1,4	21,19
	11	2,1	0,22	2	13,25
	12	1,7	0,27	1,6	19,94
	15	2,5	0,00	2,8	9,11
	17	2,1	0,00	2	7,71
	25	1,9	0,23	2	13,49
	26	1,7	0,00	1,9	7,62
	28	1,8	0,00	1,7	8,60
	29	1,4	0,66	1,5	21,47
	33	1,6	0,00	1,6	4,13
	38	1,8	0,00	1,7	14,71
39	2,3	0,39	2,4	6,05	
40	2,1	0,00	2,1	3,36	
Nível 3	8	1,3	0,00	1,3	5,51
	9	1,4	0,00	1,5	8,46
	13	0,9	0,00	1	0,00
	16	1,4	0,00	1,3	11,15
	18	1,7	1,34	1,6	30,45

Contexto Socioeconômico	Áreas de Ponderação	População com Menos de 1 ano (*)	Taxa de Matrícula Menos de 1 ano	População 1 ano (*)	Taxa de Matrícula 1 ano
Nível 3	19	1,1	0,00	1,1	0,00
	24	2,2	0,00	2,1	3,91
	27	1,5	0,30	1,4	21,60
	34	1,3	0,00	1,4	0,00
	35	1,1	0,00	1,1	2,97
	36	2,1	0,00	2	5,76
	37	1,8	0,00	2	5,32
	55	1,5	0,00	1,5	0,00
Mais Favorável	2	1,4	0,00	1,4	0,00
	3	0,5	0,00	0,4	0,00
	5	0,9	0,50	0,7	19,86
	6	1,2	0,00	1,2	0,00
	14	1,3	0,00	1,4	0,00
	30	0,9	0,00	0,9	0,00
	31	1,2	0,00	1,1	0,00
	53	0,6	0,00	0,6	0,00

FONTE: A autora (2018), com base nos dados de matrículas do Censo Escolar 2017 e da população de 0 a 3 anos do Censo Demográfico 2010.

NOTA: *Corresponde ao percentual (%) de crianças na área de ponderação, equivalente à população total de cada faixa etária conforme Censo Demográfico 2010

Em relação às crianças de 2 anos a 3 anos, o percentual da população que frequentava Creche Pública tende a ser mais elevado em algumas áreas pertencentes aos contextos socioeconômicos menos favoráveis, mas com grandes desigualdades de acesso entre uma área e outra. Como no caso da área 46 (parte sul-leste do Sítio Cercado) que apresenta taxa de matrícula de 17,52% para esta faixa etária, ao passo que a área 54 (parte sul do Alto Boqueirão), apresenta uma taxa maior, de quase 60%. Também esses dois casos se diferem da área 21 (parte central Bairro Cajuru), que pertencente ao mesmo contexto socioeconômico, com o mesmo percentual da população da área 54, no entanto apresenta o menor percentual de crianças de 2 anos (10,55%) que frequentava Creche Pública neste contexto.

Para este grupo etário ressaltam as desigualdades entre as áreas dos diferentes contextos socioeconômicos, como entre as áreas 35 (Santa Quitéria e Vila Izabel) do contexto socioeconômico Nível 3 (médio/alto favorável) apresenta taxa de matrícula quase 20% maior do que a área 48 (região sul da Cidade Industrial de Curitiba) pertencente ao contexto socioeconômico menos favorável.

Esta observação suscita questionamentos em relação à maior oferta de Creche Pública em determinadas áreas de contextos socioeconômicos mais favoráveis, mas com presença de aglomerados de população menos favorecida economicamente, como na área 35 (Santa Quitéria e Vila Izabel) e na área 18 (Prado Velho, Rebouças e Parolin), ou em contextos menos favoráveis próximos a contextos mais favoráveis, como a área 22 (parte norte do Cajuru próximo ao Capão da Imbuia e Jardim das Américas) e a área 49 (parte central CIC próximo ao Fazendinha, Novo Mundo e Capão Raso).

Nestes casos, estaria a oferta de Creche Pública, destinada a atender as crianças e as famílias das chamadas “áreas críticas” próximas aos contextos socioeconômicos mais favoráveis? Percebe-se que áreas mais isoladas do centro não recebem a mesma atenção como, por exemplo, a parte sul da CIC (área 48) tem menor oferta quando comparada a parte central da CIC (área 49). O mesmo acontece com o Bairro Sítio Cercado, a parte norte (área 44) apresenta mais oferta do que a parte leste sul (área 46).

Dessa forma, se revela a correlação da expansão da oferta de Educação Infantil em Creche com as categorias sociais de idade, local de moradia e contexto socioeconômico, que se entrelaçam com a primeiríssima infância. Por isso, é pertinente a análise diacrônica das relações de idade, local de moradia e contexto socioeconômico na verificação das hierarquias produzidas pelos processos de oferta da Educação Infantil em Creche Pública.

TABELA 12 - ACESSO E OFERTA DE CRECHE PÚBLICA DE 2 A 3 ANOS CONFORME CONTEXTO SOCIOECONOMICO DAS ÁREAS DE PONDERAÇÃO – CURITIBA 2017

(continua)

Contexto Socioeconômico	Áreas de Ponderação	População 2 anos (*)	Taxa de Matrícula 2 anos	População 3 anos (*)	Taxa de Matrícula 3 anos
Menos Favorável	20	2,2	35,81	2,6	39,34
	21	1,9	10,55	2,0	5,73
	22	1,8	17,35	1,9	26,18
	23	2,5	26,00	2,6	40,18
	32	2,0	51,73	2,1	56,61
	41	3,8	36,31	4,4	41,45
	42	2,3	22,66	2,3	29,03
	43	2,4	44,97	2,4	62,40
	44	2,7	43,99	2,9	52,28
	45	2,2	37,88	2,2	59,15
	46	2,6	17,52	2,9	26,17
	47	3,3	19,91	3,1	33,48
	48	2,4	24,71	2,5	33,08
	49	2,0	58,47	2,2	72,59
	50	3,0	37,03	2,9	47,77
51	2,1	43,51	2,1	48,57	
52	1,7	36,80	1,5	58,79	
54	2,0	57,85	2,0	62,61	
Nível 2	1	1,5	8,13	1,6	7,72
	4	1,7	28,09	1,9	36,66
	7	1,4	7,74	1,4	16,88
	10	1,4	44,64	1,5	53,75
	11	2,1	18,76	1,9	31,02
	12	1,7	35,31	1,7	47,80
	15	2,7	14,85	2,5	24,43
	17	2,1	16,63	1,9	31,33
	25	1,9	22,09	1,9	28,92
	26	1,9	22,47	1,5	54,71
	28	1,8	17,33	1,8	29,34
	29	1,4	40,66	1,5	42,44
	33	1,7	9,01	1,7	22,32
	38	1,8	38,11	1,7	47,03
39	2,7	12,63	2,3	18,01	
40	2,0	14,72	1,9	18,80	
Nível 3	8	1,4	12,75	1,4	36,33
	9	1,4	16,38	1,4	26,14
	13	1,0	0,00	1,0	0,00
	16	1,2	12,55	1,3	29,64
	18	1,8	35,01	1,7	43,65

Contexto Socioeconômico	Áreas de Ponderação	População 2 anos (*)	Taxa de Matrícula 2 anos	População 3 anos (*)	Taxa de Matrícula 3 anos
Nível 3	19	1,3	0,00	1,2	7,97
	24	2,2	16,70	2,2	21,56
	27	1,7	13,30	1,5	18,15
	34	1,3	0,00	1,4	0,00
	35	1,1	12,81	1,2	49,80
	36	2,0	12,94	1,8	14,10
	37	1,9	10,83	1,9	24,51
	55	1,6	0,00	1,5	0,00
Mais Favorável	2	1,3	0,00	1,4	0,00
	3	0,3	0,00	0,4	0,00
	5	0,8	16,15	0,7	17,61
	6	1,1	0,00	1,2	0,00
	14	1,5	0,00	1,4	0,00
	30	0,9	0,00	0,8	0,00
	31	1,1	0,00	1,2	0,00
	53	0,6	0,00	0,4	0,00

FONTE: A autora (2018), com base nos dados de matrículas do Censo Escolar 2017 e da população de 0 a 3 anos do Censo Demográfico 2010.

NOTA: *Corresponde ao percentual (%) de crianças na área de ponderação, equivalente à população total de cada faixa etária conforme Censo Demográfico 2010.

O acesso à Creche Pública, analisado juntamente com o contexto socioeconômico, remete aos estudos de Arretche (2015), em que o fenômeno da desigualdade no Brasil é comparado ao movimento do prendedor de roupa em que se reduz as desigualdades em uma ponta e em outra estas aumentam. Da mesma forma, a taxa de atendimento em Creche no município de Curitiba segue este movimento, ao ser comparada com o âmbito nacional, contribui para a redução das desigualdades globais. No entanto, ao observar a dimensão pública, verifica-se a ampliação das desigualdades no município, entre as áreas de ponderação, pelo fato da concentração de níveis diferenciados de acesso, pela condição socioeconômica e pelo número populacional das crianças de 0 a 3 anos. É necessário registrar que das 16 áreas que sofreram redução na oferta de Creche Pública de 2010 para 2017, 75% pertencem ao contexto menos favorável e médio/baixo favorável (nível 2).

Cabe ressaltar a exclusão da área 21 em relação ao acesso e à oferta de Creche Pública. Pertencente ao grupo menos favorecido socioeconomicamente, reúne os menores índices de crianças de 0 a 3 anos matriculadas. Nesta área, bebês até 1 ano não têm acesso à educação pública e o percentual da população de

2 a 3 anos que frequentavam a Creche Pública, apresentava-se respectivamente de 10,55% e 5,73%.

Logo, em menor número, nas áreas dos contextos mais favorecidos socioeconomicamente e com menor número populacional de 0 a 3 anos, é quase que inexistente a oferta de Creche Pública, com ressalva à área de ponderação 5, localizada no centro de Curitiba. Em relação à essas áreas, o estudo de Alves e Silveira (2014) confirma a presença mínima de instituições públicas e indica a presença de escolas particulares e sem fins lucrativos conveniadas com o Poder Público no atendimento da população de 0 a 3 anos.

Portanto, com o acesso e oferta de Creche Pública em Curitiba, ocorreu o que foi observado por Arretche (2015) com as políticas públicas na esfera nacional, a expansão em algumas áreas de ponderação, enquanto tantas outras foram deixadas para trás. Essa situação afeta consideravelmente as condições de desigualdade como um todo, sabendo da estreita relação das políticas de educação com a redução das desigualdades sociais.

Esse conjunto revela que o maior número de bebês e crianças bem pequenas se concentra nas áreas com contexto socioeconômico menos/médio baixo favorável e que as taxas de matrículas dissentem do tamanho do grupo populacional referente a cada área de ponderação. Esse dado comprova a associação da ausência de políticas públicas com a precariedade da vida de bebês e crianças bem pequenas. A expansão de serviços públicos, como a educação, tem estreita relação com o aumento da renda e redução da pobreza e o acesso não deve depender da condição econômica das famílias, por entender que a garantia pelo Poder Público das liberdades substantivas é base para a realização da cidadania.

Todavia, os índices de frequência à Creche Pública conforme idade, contexto socioeconômico e número populacional mostram que independentemente dos indicadores, o percentual da população com acesso é bastante baixo nas 55 áreas de ponderação, principalmente para as crianças de 0 a 1 ano. Esse panorama aponta para o que Rosemberg (2016, p. 21) sinalizava em seus estudos, que “as desigualdades de classe, gênero e raça no mercado de trabalho e na família entre os adultos podem afetar a vida de bebês, meninos e meninas, brancos(as) e negros(as), mais ou menos pobres”, sem distinção.

Diante disso, embora historicamente o acesso à Creche tenha sido abordado mais com o foco na criança, é inegável a interdependência do direito à Creche, pois,

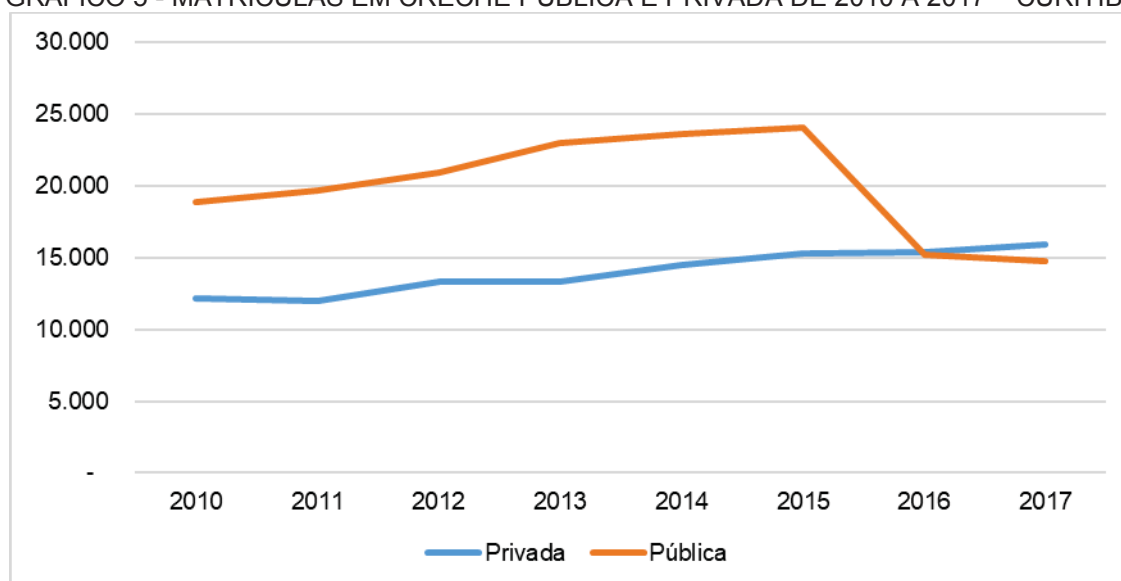
na exiguidade da responsabilidade do Estado, a sua provisão sempre recairá sobre a família. (MARCONDES, 2015). O direito à creche legitimado pela CF 1988, conforme Schifino (2015), tem dupla perspectiva, como direito das crianças e das trabalhadoras e trabalhadores. Dessa forma, assume duas dimensões reivindicadas pelo movimento feminista, a educação para as bebês e crianças bem pequenas e a igualdade de oportunidades entre homens e mulheres.

Não há como recusar a articulação do direito da criança com o direito das mulheres, principalmente no contexto social atual, em que cada vez mais mulheres são responsáveis pelo domicílio, a demanda por equipamentos de creche implica na melhora das condições de vida dos bebês e de suas famílias. A ausência da oferta de Creche Pública acarreta danos tanto para as crianças quanto para as famílias em uma reciprocidade. Assim, a exclusão de bebês e crianças bem pequenas dos espaços de cuidado e educação formais interfere na sua ação social, porque, estando restritas ao espaço domiciliar, também estarão expostas às condições precárias de vida pela impossibilidade do rendimento de um trabalho formal da família, a qual também tem sua condição de cidadania e de emancipação afetada.

Nesse sentido, cabe a questão sempre proferida por Rosemberg em suas escritas e discursos, “qual é a lealdade das políticas públicas” – no caso de Curitiba – “com a educação e cuidado de bebês?” Ao contrário de corresponder às necessidades dos bebês enquanto sujeitos de direitos e atores sociais, negam um espaço educacional público que aos poucos estava sendo conquistado. Essa situação faz com que se questione quais espaços bebês e crianças bem pequenas passaram a ocupar após a redução das matrículas em Creche Pública.

Numa parte, algumas famílias que dispunham de renda suficiente não tiveram outra alternativa, senão a de matricular seu filho ou filha em creche particular. As matrículas em creche particular, ao contrário da Creche Pública, só vêm aumentando com o passar dos anos. É o que mostra a série histórica 2013 a 2017, em que as matrículas em dependência privada tiveram seu grande pico em 2014. Contudo, o aumento começou a decair a partir de 2015, mas retomou seu crescimento coincidindo com o período de redução das vagas na Creche Pública em 2016.

GRÁFICO 5 - MATRÍCULAS EM CRECHE PÚBLICA E PRIVADA DE 2010 A 2017 – CURITIBA



FONTE: A autora (2018), com base nos dados dos Censos Escolares de 2010 a 2017.

Mas, e as outras famílias que alternativa tiveram? Principalmente das áreas mais prejudicadas com a falta de oferta em Creche Pública, diga-se de passagem, àquelas que apresentam o maior número populacional de 0 a 3 anos, como as áreas pertencentes ao contexto menos/médio-baixo favorável. Ou melhor, que alternativa bebês e crianças bem pequenas tiveram com a diminuição das vagas em Creches Públicas?

Como já citado anteriormente, crianças de 0 a 3 anos têm menor acesso à educação e menor possibilidade de frequentar a creche quando comparadas com outras faixas etárias. Se as vagas em Creche Pública forem reduzidas ainda mais, onde ficarão os bebês e crianças bem pequenas? Com a mãe? E a mãe, sem a oportunidade de ter ou continuar no emprego? Com o irmão mais velho? E se este estudar? Com uma vizinha ou em espaços, bem comuns nas regiões onde as vagas em creche foram abolidas, com uma placa em frente, dizendo “Cuidamos de Crianças”? Em um carrinho de recicláveis acompanhando sua família na coleta? Ou nos sinaleiros da cidade à procura de doações já que não sobraram outras opções. Com que custo e a que custas?

Atualmente, é necessário que o cuidado e a educação de bebês e crianças bem pequenas sejam compartilhados com as famílias, o que não coloca a creche como instituição provisória:

Cada vez mais, em nosso país, as mulheres trabalham fora de casa, motivadas pelo desejo de realização profissional, pela necessidade de independência econômica ou de contribuir com a renda familiar e o sustento dos filhos. As novas diretrizes asseguram que todas as famílias brasileiras têm o direito de solicitar vagas em creches e pré-escolas próximas às suas residências, sem requisito de seleção. (BARBOSA, 2010, p. 2).

Contrário ao estigma de que as famílias veem a creche como lugar de guarda das crianças, as entrevistas com as mulheres/mães na pesquisa de Schifino (2015), revelam que as famílias reconhecem a importância das crianças frequentarem a creche, valorizando-a como um espaço da infância, de cuidado e educação, assim como reconhecem neste contexto a importância do trabalho dos professores. Nessa direção, o estudo de Silva (2017) mostra as alternativas que as famílias de um bairro popular da cidade de Curitiba encontram diante da falta de vagas em creche: deixar a criança aos cuidados de algum familiar ou pagar alguém; matricular a criança em uma ONG/CEI ou Associação com dificuldade financeira, mesmo a cobrança sendo ilegal; ou então largar o emprego. Ainda que a Creche se coloque como opção para estas mulheres trabalhadoras, estas mães, quando entrevistadas, pontuam a importância dessa etapa da educação básica para o desenvolvimento e aprendizagem de seus filhos e filhas.

Sendo assim, até quando os bebês e crianças bem pequenas continuarão fora de visibilidade da sociedade, em uma família com renda reduzida ou em condições precárias em espaços alternativos à creche?

As desigualdades apontadas acabam por cercear a liberdade substantiva de acesso à Educação das crianças de 0 a 3 anos e comprometer tantas outras liberdades deste grupo populacional e de suas famílias, como a liberdade das oportunidades sociais, econômica e política. Ao contrário, o Poder Público com papel essencial de atuar na promoção das liberdades substantivas, no contexto da Creche Pública, sua inexistência ou diminuição compromete qualquer tipo de liberdade e provoca o que Sen (2011) denominou de privação de liberdades.

Diante disso, paira a dúvida se a primeiríssima infância assume o status de geração acerca da estrutura de acesso e oferta de Creche Pública, visto que a ação, participação e construção de sentidos enquanto grupo geracional são tolhidas em um espaço social mais amplo.

No entanto, entendemos, a partir de Qvortrup (1990), que a geração como dimensão estrutural é definida por parâmetros sociais os quais determinam sua

configuração; neste caso, a primeiríssima infância assume um lugar de categoria discriminada. Nesse significado, a não materialidade do direito à educação pública se coloca como uma das instâncias determinantes no fenômeno da primeiríssima infância, uma macrocondição influente na produção de vidas de bebês e crianças bem pequenas.

O papel da Creche Pública, como meio para a efetivação da cidadania, para a promoção de oportunidades, de modo a contribuir para a redução das desigualdades, tem sua condição invertida pela forma como se dá a oferta. Isso acarreta desigualdades de idade, local de moradia e contexto socioeconômico que acabam por se desdobrar em desigualdades de lugares, posições e relações sociais.

Dessa forma, a exclusão social e as desigualdades socioeconômicas impactam na oferta de Creche Pública, bem como os fatores relacionados à oferta educacional deste segmento da Educação Infantil contribuem para a reprodução das desigualdades sociais, contribuindo com exclusão social das crianças de 0 a 3 anos e de suas famílias.

O acesso ou não à Educação Infantil em Creche Pública se apresenta como um dos parâmetros sociais que, ao se entrelaçar com outras categorias como idade, local de moradia e contexto socioeconômico contribuem para a constituição da infância. Uma estrutura social que promove oportunidades de visibilidade como atores sociais, sujeitos de direitos e produtores de cultura em um espaço educacional contribui com condições socioeconômicas mais favoráveis; a outra está restrita ao espaço doméstico e a precariedade de vida, ocasionada pela impossibilidade do trabalho formal familiar.

Isso confirma as ideias de Sarmiento (2005), em que os impactos sofridos pela infância advêm das desigualdades sociais; e analisar os efeitos geracionais, neste caso da estrutura de acesso e oferta de Creche Pública para a primeiríssima infância, contribui com a construção da cidadania infantil. Nessa lógica, a compreensão do ritmo de mudança que esse grupo geracional assume no contexto de acesso à educação confirma a busca de caminhos para sua emancipação.

No caso de Curitiba, como o direito de todos e todas à Creche não está assegurado, a equidade na distribuições de oportunidades entre os grupos etários, conforme local de moradia e condição socioeconômica, diminuiria e até mesmo evitaria o aumento das desigualdades sociais entre bebês e crianças bem pequenas, prejudicados pela estrutura de acesso e oferta de Educação Infantil em Creche

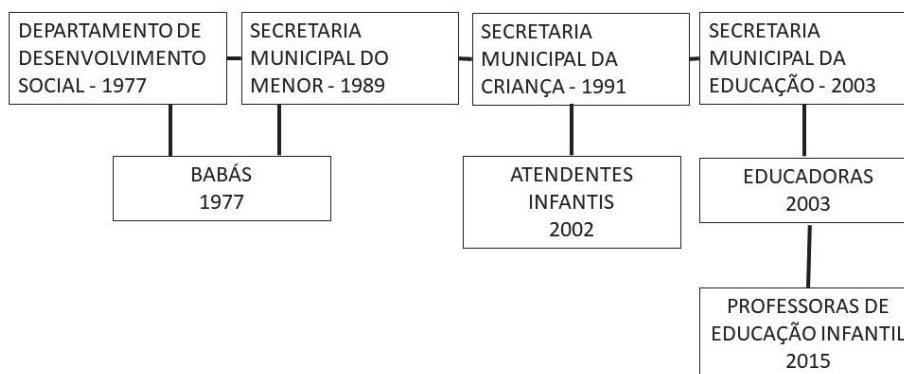
Pública. Portanto, a Creche Pública, como meio para a efetivação da cidadania e promoção das liberdades substantivas, coloca-se como política pública no enfrentamento da pobreza e desigualdades sociais.

Em síntese...

O histórico nacional e municipal das creches mostrou que ao contrário do que aconteceu em outras partes do mundo onde eram destinadas aos filhos e filhas das trabalhadoras, aqui o acesso às primeiras creches no séc. XX, se tornou mérito dos indigentes válidos, o que acabou por solucionar o problema das donas de casa de famílias abastadas com o ingresso dos filhos e filhas de suas escravas. O caráter assistencialista e de compensação familiar permeou por décadas a oferta de creche no Brasil, o que não foi diferente em Curitiba. Como fruto do Plano de Desfavelamento, foram inauguradas as primeiras instituições em comunidades consideradas distantes do centro da capital, nas regionais Boqueirão e Cajuru. É importante ressaltar que a partir de 1977, com as inaugurações das primeiras creches públicas, também se inicia um plano de conveniamento com as creches da vizinhança ou comunitárias. A mudança de Secretarias responsáveis pelas creches, assim como a nomenclatura designada às profissionais que atuam nesse espaço revelam as concepções que pautaram a oferta no município, desde seu surgimento até serem reconhecidas pelas legislações como direito das crianças e primeira etapa da educação básica (cf. Figura 14).

No caso de Curitiba, o processo de passagem das creches para a SME demorou 7 anos após a determinação da LDBN 1996. Posterior à contextualização histórica, as definições dos conceitos de acesso e oferta de Educação Infantil em creche, suas disposições legais e as escolhas políticas do município perfeitaram o planejamento e a atual distribuição de vagas em Creche Pública no município de Curitiba.

FIGURA 14 - HISTÓRICO DOS ÓRGÃOS RESPONSÁVEIS PELAS CRECHES PÚBLICAS E NOMENCLATURAS DOS PROFISSIONAIS EM CURITIBA



FONTE: Pela autora (2018), com base nos estudos de Mantagute (2017) e Heck (2014).

As ideias de Educação Pública defendidas pelo Manifesto dos Pioneiros sustentam o recorte desta dissertação: que somente pela educação mantida pelo Estado é possível almejar o comprometimento com o caráter público, gratuito, laico e de qualidade, neste caso, da Educação Infantil em Creche. No entanto, ao considerar o número populacional de 0 a 3 anos e o número de matrículas em 2017, em Curitiba, constata-se que 67%⁸⁸ das crianças não têm acesso à creche. O atendimento da Educação Infantil em Creche Pública no município de Curitiba reduziu 3,8% de 2015⁸⁹ a 2017, sendo que mais da metade das matrículas pertencem a rede privada. No caso da Pré-escola, a oferta pública corresponde a 59,3% e a particular 40,7% das matrículas com um conveniamento duas vezes menor do que a da Creche.

Para cumprir a meta do PNE, o município teria um esforço de provisão, considerando as crianças matriculadas em creche particular, de 16.525 matrículas ou de 63.693 matrículas para a meta do PME.

Enfocando inicialmente a idade no acesso e na oferta de Creche Pública no município de Curitiba em 2017, percebe-se uma grande disparidade, pois 81,5% das matrículas se concentram nas crianças de 2 a 3 anos. Nessa direção, ao desagregar os dados do acesso e da oferta de Educação Infantil em Creche Pública nas 55 áreas de ponderação de Curitiba, conforme a idade e contexto socioeconômico, percebe-se que quanto menor é a idade da criança, menor é o número das áreas

⁸⁸ Percentual calculado a partir da estimativa da população de 0 a 3 anos baseada em nascidos vivos (DATASUS).

⁸⁹ Taxa de atendimento indicada pelo Observatório do PNE em 2015 (PNAD/IBGE).

que ofertam Creche Pública, bem como as taxas de matrícula. Esse quadro começa a se modificar em relação às crianças de 2 e 3 anos, porque o número de áreas de ponderação que não apresentam oferta de Creche Pública se torna mais reduzido, e o número de matrículas se torna mais elevado quando comparado aos bebês de 0 a 1 ano. Nesse caso, a categoria idade atua na determinação de qual faixa etária terá acesso ou não à educação, mesmo com direito garantido por lei a todas as crianças sem distinção etária.

Agregar o contexto socioeconômico à análise anterior das matrículas, conforme idade e local de moradia, indicou que o acesso à Creche Pública de bebês menores de 1 ano e de 1 ano independe do local de moradia e condição socioeconômica. Os menores percentuais da população que frequentava Creche Pública em 2017 concentram-se nessa faixa etária. Em relação às crianças de 2 anos, esse percentual tende a ser menos elevado em algumas áreas pertencentes aos contextos socioeconômicos menos favoráveis, porém 28 áreas conservam o percentual menor que 35% da população desta faixa etária que frequentava Creche Pública. Já para as crianças de 3 anos, as melhores taxas de matrícula se distribuem desde as áreas menos favorecidas até as com um favorecimento mediano acerca do contexto socioeconômico. A oferta para esta faixa etária apresenta percentuais superiores a 40% de crianças que frequentavam Creche Pública em 18 áreas de ponderação.

A comparação do percentual de crianças de 0 a 3 anos que frequentavam Creche Pública entre 2010 e 2017 apontou um aumento de 11,9% nas matrículas de crianças de 0 a 3 anos. Como observado, o aumento nas matrículas de 2010 a 2017 leva em consideração as crianças de 2 a 3 anos, em alternativa à redução das matrículas dos bebês até 1 ano de idade. A série histórica de 2010 a 2017, do acesso por idade à Creche Pública, mostra que o aumento ocorreu gradativamente até 2014 para os bebês de 0 a 1 ano e para os de 2 a 3 anos até 2015. A análise das matrículas por idade, no período de 2014 a 2017, mostrou redução na oferta de Creche Pública, coincidindo com período de universalização da Pré-escola.

As desigualdades apontadas, entendendo o direito da criança e da família à Creche como indissociáveis, acabam por cercear a liberdade substantiva de acesso à educação das crianças de 0 a 3 anos e afetar tantas outras liberdades desse grupo populacional e de suas famílias, ao:

- comprometer a condição de cidadania e emancipação;

- exercer um controle social nos territórios da primeiríssima infância com a redução da ação social dos bebês designando a eles o espaço doméstico; e
- fragilizar a identidade da Educação Infantil, posto que enquadra as crianças maiores à educação preparatória aproximando-se do Ensino Fundamental, ao mesmo tempo que retoma o aspecto assistencialista para o atendimento das crianças de 0 a 3 anos.

6 OS IMPACTOS NA PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA DAS DESIGUALDADES DE ACESSO À CRECHE PÚBLICA (CONSIDERAÇÕES FINAIS)

Este capítulo compreende reflexões há tempo anunciadas e debatidas por Rosemberg. No entanto assumem um novo sentido a partir de resultados de uma pesquisa que talvez possa ser considerada precursora na ausência de estudos macroestruturais que considerem a primeiríssima infância transversa por outras categorias sociais, como idade, local de moradia e condições socioeconômicas, acerca do acesso e oferta de Creche Pública. Nesse sentido, as considerações podem ser conceituadas como iniciais pela exiguidade da materialização do direito à Creche Pública, principalmente para as crianças de 0 a 1 ano e 11 meses em Curitiba, o que mostra os primeiros procedimentos dentre do que há de ser feito para o reconhecimento da cidadania de bebês e crianças bem pequenas. O caráter de inicialidade também se constitui pelo obtido por essa dissertação gerar tantos outros questionamentos sobre o acesso à Creche Pública, os quais não foram possíveis responder pelo recorte desta pesquisa diante do tempo que se tem para um mestrado, mas que podem ser desenvolvidos por pesquisas complementares.

Dar visibilidade aos bebês e crianças bem pequenas, em estudos como esse, permite identificar o que é comum à primeiríssima infância e conhecer as variáveis que são “estratégicas para a mudança dos mundos vivenciais” deste grupo etário (QVORTRUP, 2005, p. 80-81). Tal como, o “monitoramento com ética dos acertos e erros” de uma estrutura de acesso e oferta de Creche Pública que consiga favorecer ou não os bebês, as crianças bem pequenas e suas famílias. (ROSEMBERG, 2013).

Diante dessa premissa, a busca pelas desigualdades que se apresentam no acesso e na oferta de Creche Pública no município, em 2017, ao eleger para esta análise as categorias sociais emergentes, idade, local de moradia e contexto socioeconômico, colocou em discussão a primeiríssima infância enquanto categoria social e a cidadania de bebês e crianças bem pequenas como sujeitos sociais e de direitos. Isso gerou a seguinte problemática: em que medida a oferta de Creche Pública está pautada no princípio da equidade e comprometida com o caráter público, gratuito, laico e de qualidade da Educação Infantil.

Por consequência, esse estudo macroestrutural demandou uma metodologia quantitativa com a busca de dados no Censo Escolar 2010-2017 (INEP) e no Censo

Demográfico 2010 (IBGE) para a verificação das taxas de matrícula de crianças de 0 a 3 anos (2010-2017), das mudanças no acesso à Creche Pública de 2010 para 2017, do impacto das estratégias de universalização da Pré-escola no acesso à Creche Pública e da relação do acesso à Creche Pública com as categorias sociais, idade, local de moradia e contexto socioeconômico. Nesse processo, a estimativa populacional de 0 a 3 anos para 2017, baseada no número de nascidos vivos e na taxa de mortalidade de 2014 a 2017 (SINASC), embora seja um cálculo aproximado, colaborou ao indicar um número populacional mais atualizado para as análises gerais quando considerada a população deste grupo etário no município.

Vale ressaltar que, para o local de moradia, a substituição das dez Regionais de Curitiba, uma divisão política territorial realizada pela Prefeitura, pelas áreas de ponderação (55 áreas de ponderação), enquanto uma das menores unidades geográficas determinada pelo IBGE, permitiu uma observação mais detalhada das desigualdades, visto que há várias realidades em uma mesma regional ou em um mesmo bairro. A escolha de uma divisão geográfica, considerada nacionalmente como as áreas de ponderação, propicia à reaplicação desta metodologia por pesquisadores em outros municípios para o conhecimento e monitoramento das desigualdades no acesso à Creche.

Do mesmo modo, a construção de um indicador socioeconômico com base nos dados de moradia, renda familiar domiciliar per capita, escolaridade e ocupação da Mulher, Mãe e Responsável pelo Domicílio, nas 55 áreas de ponderação, retratou contextos socioeconômicos de bebês e crianças bem pequenas. Isso possibilitou uma dupla análise da estrutura do acesso e oferta de Creche Pública, entendendo que esta exerce influência direta às condições sociais da mulher que, por consequência, afeta a vida de seus filhos e filhas.

O tratamento dos dados relacionados por meio de técnicas estatísticas multivariadas, orientado pelas perguntas iniciais de pesquisa, aliado à discussão da base teórica sobre a primeiríssima infância enquanto categoria social; os bebês e crianças bem pequenas como atores sociais e sujeito de direitos; a idade como estruturante das relações de dominação; o direito à Educação Infantil em Creche Pública e as desigualdades sociais e educacionais, confirmaram as hipóteses desta dissertação.

✓ *A oferta de Educação Infantil desconsidera o direito à educação de bebês e crianças bem pequenas.*

A oferta de Educação Infantil Pública desconsidera a equidade entre os grupos de idade, concentrando-se nas crianças de maior idade. Sendo assim, o grupo de crianças de 4 a 5 anos da Pré-escola e, no segmento da Creche, as crianças de 3 anos têm maior acesso. Em suma, pode-se entender que a oferta de Educação Infantil em Curitiba, em sua maioria, acontece de 3 a 5 anos. Portanto, a discriminação de idade faz com que o acesso da Educação Infantil ao Ensino Superior assuma a forma losangular ao invés de piramidal,

porque as crianças de 0 a 3 anos já estão fora, como se não pertencessem ao sistema educacional. Ao incluir os menores nessa análise, particularmente as crianças de 0 a 3 anos, há um funil de entrada e um funil de saída. (ROSEMBERG, 2013, não p.).

Como descrito por Rosemberg (2006), há um descuido da sociedade em relação aos bebês e às crianças bem pequenas enquanto sujeitos sociais, posto que suas necessidades, os seus direitos, sua visibilidade pública enquanto geração se resumem à esfera do espaço familiar.

Sendo assim, a discriminação da faixa etária de 0 a 3 anos no acesso à educação dificulta o reconhecimento pela sociedade dos bebês e das crianças pequenas como atores sociais, sujeitos de direitos e da primeiríssima infância enquanto categoria social.

A propósito, como estão as estratégias da Meta 1 do PME, já se passaram quase quatro anos, do estabelecimento de normas, procedimentos e prazos para a definição de mecanismos de consulta pública da demanda das famílias por creche? Da publicização do levantamento anual da demanda por creche? Da ampliação de vagas a partir de um planejamento baseado no levantamento da demanda? Da busca ativa de crianças em idade correspondente à educação infantil, para ingressá-las na escola em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, preservando o direito de opção da família pela matrícula em relação às crianças de até 3 anos? (CURITIBA, 2015).

- ✓ *A obrigatoriedade da Educação Básica a partir dos 4 anos contribuiu com a diminuição do acesso e da oferta de Creche Pública.*

Apesar da integração dos segmentos da Educação Infantil pela LDBN 1996, a obrigatoriedade da Educação Básica a partir dos 4 anos reduziu o número de matrículas em Creche Pública, reforçando assim a cisão entre Creche e Pré-escola. A concretização da Emenda Constitucional n. 59/2009 agregou atributos de institucionalização e formalização à Pré-Escola e está retomando do passado a identidade de assistência à Creche. Por conseguinte, a Creche ao não ser respeitada como parte integrada à Educação Básica, contraria a concepção de Creche Pública enquanto efetiva experiência de cidadania de bebês e crianças bem pequenas que se concretiza na fruição do direito à educação.

No caso de Curitiba, este processo conferiu a diminuição do acesso e da oferta de Creche Pública e a ampliação do conveniamento com instituições particulares comunitárias, confessionais e filantrópicas sem fins lucrativos. É perceptível uma inversão no atendimento de Educação Infantil quando analisada a série histórica de 2010 a 2017. O acesso à Creche Pública que registrava um constante crescimento começou a decair no prazo limite da universalização do acesso à Pré-escola. Neste mesmo período, o atendimento que se apresentava superior ao da creche particular passou a ser menor.

- ✓ *O acesso de bebês e crianças bem pequenas à Educação Infantil em Creche Pública depende da idade, local de moradia e contexto socioeconômico.*

A relação do acesso à Creche Pública com as categorias sociais idade, local de moradia e contexto socioeconômico mostrou que, em Curitiba, o acesso de bebês de 0 a 1 ano independe das variáveis local de moradia e contexto socioeconômico, sendo a idade fator decisivo. Por sua vez, a categoria idade se coloca como determinante da exclusão deste grupo do espaço educacional, pois as chances da garantia do direito à educação e, conseqüentemente, de participação social, são mínimas, quase que inexistentes se a criança for um bebê.

Ao passo que para as crianças de 2 a 3 anos, o acesso à Creche Pública decorre da idade e do local de moradia e contexto socioeconômico. Por certo, o percentual de crianças de 2 a 3 anos que frequentavam Creche Pública nas 55

áreas de ponderação é bastante variável nos diversos contextos socioeconômicos, com exceção do mais favorável. Este fato não permite dizer que há equidade quando se considera os locais de moradia e os quatro contextos socioeconômicos na oferta de Creche Pública; mas, sim, que é concedido um número maior de vagas em Creche Pública para algumas áreas em determinados contextos socioeconômicos.

Os melhores percentuais de frequência deste grupo populacional são aleatórios nos contextos socioeconômicos “menos favorável”, “médio baixo favorável” (nível 2) e “médio alto favorável” (nível 3) e também em relação ao número populacional de 0 a 3 anos. Isto leva à indagação do que afinal é determinante na oferta de vagas em Creche Pública nas 55 áreas de ponderação.

A mobilização de determinadas comunidades na exigência de Creche Pública reúne uma maior oferta? E as áreas de ponderação com menor oferta de vagas contam com a presença de instituições privadas conveniadas com o Poder Público?

Ou que outros fatores fazem, por exemplo, que a área de ponderação 9 (Bairro Vista Alegre) – pertencente ao contexto socioeconômico médio/alto favorável e com a representatividade de 1,38% da população de 2 anos – compute o percentual 16,38% de crianças deste grupo etário com frequência à Creche Pública; sendo que, ao mesmo tempo, a área de ponderação 21 (parte central do Bairro Cajuru) – pertencente ao contexto menos favorável com representatividade populacional de 1,87% – tenha 10,55% da sua população de crianças pequenas de 2 anos com acesso à Creche Pública? Ou então comparando as mesmas áreas no atendimento às crianças de 3 anos, qual a justificativa da primeira área mais central apresentar 26% da população atendida e a área 21 restar o atendimento de 5,7%?

O contexto de desigualdades no acesso à Creche Pública no município, revelado nas tabelas 11 e 12, provoca esse intenso exercício na tentativa de desvelar por que certas áreas de ponderação têm um destaque na distribuição das vagas em relação às demais, considerando as crianças de 2 a 3 anos.

Nesse sentido, pesquisas complementares que abordem o acesso à Creche por idade, considerando as instituições privadas com ou sem convênio com o Poder Público, nas 55 áreas de ponderação, e o contexto socioeconômico de bebês e crianças bem pequenas, em Curitiba, podem favorecer a compreensão de como se articula esta oferta com a da Creche Pública. O cenário da distribuição de matrículas

por idade conforme a dependência administrativa revelou que os bebês também não estão nas instituições privadas com convênio com o Poder Público, no entanto é preciso descobrir o percentual de atendimento de acordo com a idade e contexto socioeconômico que estas instituições abrangem em cada área de ponderação. Qual a relação da oferta privada com a pública?

É importante registrar: o fato deste estudo desvelar as desigualdades e indicar a demanda social por Creche Pública em Curitiba de forma alguma concorda com a ampliação da oferta em que “os modelos formais e completos de educação infantil” sejam substituídos por “novidades”, como políticas familiaristas/domiciliares, serviços terceirizados, educação de baixa qualidade.

✓ *Bebês e crianças bem pequenas estão às margens das políticas públicas de materialidade do direito à educação.*

O sentido das políticas públicas se efetiva com a presença das crianças como destinatárias e intérpretes da construção do espaço público (SARMENTO; FERNANDES; TOMÁS, 2007). Nesse sentido, requerem a materialidade do direito, que se encontra distante no caso da Creche Pública em Curitiba, pois 67% das crianças de 0 a 3 anos não têm acesso ao espaço educacional público. No entanto, a distância aumenta quando verificado o percentual da população⁹⁰ por faixa etária que frequentava Creche Pública em 2017. Ao desagregar as matrículas por idade, constatou-se que da população referente à cada faixa etária, 99,3% de bebês menores de 1 ano, 81,6% dos bebês de 1 ano, 60,7% das crianças bem pequenas de 2 anos e 46,5% das crianças bem pequenas de 3 anos não têm a garantia do direito à educação.

Como visto, a invisibilidade de bebês e crianças bem pequenas na estrutura de acesso e oferta de Creche Pública faz do grupo geracional da primeiríssima infância um tempo social discriminado. Nesse caso, a invisibilidade se coloca como homóloga da exclusão (SARMENTO; FERNANDES; TOMÁS, 2007), mesmo sendo considerados cidadãos plenos perante a CF 1988. Bebês e crianças bem pequenas

⁹⁰ Estimativa da população de 0 a 3 anos para o ano de 2017 em Curitiba, realizada pela autora com base nos dados de nascidos vivos e taxa de mortalidade (SINASC).

continuam sendo excluídas pelas políticas públicas educacionais, sendo a categoria idade o principal fator inibidor do acesso e da participação social.

Diante das constatações de redução da oferta de Creche Pública em relação à privada, do aumento de conveniamento com as instituições privadas comunitárias, filantrópicas e/ou confessionais sem fins lucrativos e da exclusão de bebês de até 1 ano do espaço educacional público, como se avalia o caráter de público, gratuito, laico e de qualidade⁹¹ da Educação Infantil em Creche Pública no município de Curitiba?

Como se pode perceber, as desigualdades retratadas na confirmação das hipóteses resultam na seguinte reflexão iniciada por Rosemberg (2013), e confirmada por este estudo: a discriminação do grupo etário de 0 a 3 anos se reflete no acesso à educação, bem como a falta de acesso à Creche Pública contribui com o aumento da discriminação social de bebês e crianças bem pequenas.

Diante disso, a construção e a utilização de um indicador do contexto socioeconômico baseado em dados da Mulher, Mãe e Responsável pelo Domicílio se tornaram a discussão da indissociabilidade dos direitos da criança e da família à Creche Pública. Apesar do direito à educação ser colocado em discussão a partir das crianças de 0 a 3 anos, é incontestável a relação direta a que se revertem os proveitos de uma família que consegue matricular seu filho ou filha na Creche Pública, tanto para a própria criança como para a emancipação feminina. Diferente do estigma colocado sobre as famílias, que até então estavam em busca de assistencialismo, pesquisas (SCHIFINO, 2015; SILVA, 2017) revelam que estas reconhecem o acesso à Creche Pública como uma das formas de se efetivar a cidadania de bebês, crianças bem pequenas, em especial, a veem como um espaço de garantia da vivência dos bebês com seus pares.

A Creche Pública, expressão de cidadania e participação social, coloca-se como meio de enfrentamento das desigualdades sociais. Entretanto, está distante de uma distribuição equânime que considere os diferentes grupos de idade, o local de moradia (áreas de ponderação), os contextos socioeconômicos e os índices populacionais de 0 a 3 anos.

⁹¹ Como defendido na parte teórica o acesso constitui uma das dimensões da qualidade da Educação Infantil.

Tais circunstâncias da estrutura de oferta de Creche Pública em Curitiba fazem do local de moradia de bebês e crianças bem pequenas espaços de reduzida ação social, desse modo inviabilizam a vivência entre pares e limitam as chances de constituição dos territórios da primeiríssima infância por este grupo geracional. Ainda que esta dissertação não tenha como foco a discussão dos territórios da infância, na exposição dos resultados é bastante visível a designação deste pela geração de adultos ao cercear a construção de espaços sociais para e pelo grupo de 0 a 3 anos. Por sua vez, a oferta de Creche Pública atribui aos territórios da primeiríssima infância somente o significado do que é particular, restrito ao espaço doméstico. Como bem conceituou Rosemberg (2006), esse processo que leva a invisibilidade pública deste grupo pode ser chamado de privatização dos bebês e crianças bem pequenas pelo Poder Público.

Possivelmente, para minimizar as desigualdades de acesso à educação, é preciso equidade entre os grupos, já que não se atinge a materialidade do direito a todos e todas (OLIVEIRA, 2013). Lembrando Sen (2011), nesse caso, o sentido de justiça se situa no estreitamento das relações de desigualdades entre os grupos.

Tendo em conta a desigualdade de oportunidades no acesso à Creche, a construção dos quatro níveis do indicador do contexto socioeconômico mostrou que a variável circunstância é bastante diferenciada para os grupos de bebês e crianças bem pequenas. Assim, a busca da equidade na oferta de vagas, considerando a idade e o local de moradia, principalmente nos contextos socioeconômicos menos favorável e do nível 2 (médio baixo favorável) que, por ventura, apresentam os maiores índices populacionais, contribuiria também para o enfrentamento das desigualdades sociais, que, como visto, impactam principalmente o grupo de crianças de 0 a 3 anos.

A ausência da oferta de Creche Pública é percebida por quem tem um bebê ou uma criança bem pequena ou, então, por quem acompanha a angústia de famílias que precisam de uma vaga em um CMEI. No entanto, a parentalidade não pode ser a única condição na luta pela Creche Pública. Fora deste contexto, o grupo etário de 0 a 3 anos, principalmente o de 0 a 1 ano, ocupa um lugar de não existência e, ao não ser percebido em outros espaços, habita um imaginário de proteção e provisão no “seio familiar”, colocando a sociedade alheia ao direito à Creche. Assim, a percepção de não existência do bebê, sustentada pela sua ausência nos espaços educacionais, acarreta o distanciamento da sociedade na

reinvidicação por Creche Pública, o que exime o Poder Público de sua responsabilidade.

A conclusão de Gottlieb (2009, p. 314) de que os bebês são um “não sujeito”, ocupando um espaço negativo, quase impenetrável para o olhar antropológico, parece se aplicar também ao contexto de acesso e oferta de Creche Pública em Curitiba.

A descoberta de que “*Le bébé est une personne*”⁹² (MARTINO, 1984) e o seu reconhecimento de ator social e sujeito de direitos, expresso no arcabouço de leis brasileiras, parece que ainda não faz sentido nas discussões sobre a participação social e o direito à educação. Nessa significação, que entaves ainda dificultam nosso olhar e nos impedem de reconhecê-los como pessoas, cidadãos que são?

No entanto, a representação social de bebês e crianças bem pequenas de “não sujeito”, decorrente também das condições das estruturas de acesso e oferta à Creche Pública, não pode se sobrepor à concepção de ator social e sujeito de direitos, ratificada pelas legislações vigentes e legitimada pelos estudos da Sociologia da Infância.

Definitivamente, é preciso “procurar o indivíduo ou o grupo no interior da cultura que o forma e o faz ser o que é”. (GUSMÃO, 2003, p. 21). As crianças de 0 a 3 anos – sujeitos de experiência e competentes que são –, do seu jeito próprio de ser e estar no mundo, dispõem de diferentes linguagens na interação com o outro. Como partícipes da estrutura social, mesmo sendo excluídas, subvertem a ordem social, influenciam e provocam mudanças na sociedade, mobilizam relações e, junto a seus pares, constroem a cultura da infância. A qual se coloca como resposta para os conflitos intergeracionais (GUSMÃO, 2003; GOTTLIEB, 2009), à medida que os sujeitos se descobrem como sujeitos sociais, históricos e de transformação da sociedade.

Pensar nas possibilidades da cultura possibilita ordenar a conduta e valores de uma lógica adultocêntrica, ao não se deixar assustar e reconhecer a subjetividade, a interatividade corporal, a ludicidade e o faz de conta de bebês e crianças bem pequenas, como formas de apreender e se relacionar com o mundo.

⁹² Documentário científico (1984) que posteriormente virou livro de Bernard Martino, com sua primeira edição em 1985, tem como um dos seus contribuintes o pediatra Dr. Thomas Berry.

Alçar a “experiência dentro de um processo de desalienação” e “mediar a diversidade para pensar uma realidade indivisível” são formas de “resgatar a integridade do ser e o reestabelecimento do nós” (GUSMÃO, 2003, p. 30).

REFERÊNCIAS

- ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. Medidas de nível socioeconômico em pesquisas sociais: uma aplicação aos dados de uma pesquisa educacional. **Opinião Pública**, Campinas, v.15, n. 01, p. 1-30, Jun. 2009.
- ALVES, T.; SILVA, R. M. Estratificação das oportunidades educacionais no Brasil: contextos e desafios para a oferta de ensino em condições de qualidade para todos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 851-879, jul.-set. 2013.
- _____; GOUVÊA, M. A.; VIANA, A. B. N. Proposta de um indicador socioeconômico para alunos das escolas públicas dos municípios brasileiros. **DADOS – Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 57, n. 1, p. 129-166, 2014.
- _____; SILVEIRA, A. D. Oportunidades de acesso e condições de oferta da educação infantil nas regiões de Curitiba-PR. In: SIMPÓSIO LUSO-BRASILEIRO EM ESTUDOS DA CRIANÇA, 2., 2014, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: UFRGS, 2014.
- AMARAL, N. C. PEC 241: a “morte” do PNE (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos educacionais. **RBPAE**, v. 32, n. 3, p. 653-673, set./dez. 2016.
- ARAÚJO, V. C. A Impermeabilidade das “políticas” destinadas às crianças: por uma necessária ressemantização do direito. **Revista Educação**, Porto Alegre, 40, n. 3, p. 405-412, set./dez., 2017.
- ARRETCHE, M. (Org.). **Trajetórias das desigualdades**: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp; CEM, 2015.
- ARTES, A.; UNBEHAUM, S. (Orgs.) **Escritos de Fúlvia Rosemberg**. São Paulo: Cortez, 2015.
- ATKINSON, A. B. **Desigualdade**: o que pode ser feito? Tradução: Elisa Câmara. São Paulo: LeYa, 2015.
- BADER, V.; BENSCHOP, A. **Ongelijkheid**, Groningen: Wolters Noordhoff 1988.
- BAXTER, P. T. W.; ALMAGOR, U. **Sex and Age as Principles of Social Differentiation**. J.S La Fontaine, London, New York, 1978.
- BARBOSA, M. C. S. **As especificidades da ação pedagógica com os bebês**. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7154-2-2-artigo-mec-acao-pedagogica-bebes-m-carmem/file>. Acesso em: 20 ago. 2018.
- _____. **Por amor & por força: rotinas na educação infantil**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2000. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253489>. Acesso em: 27 jul. 2017.

BATISTA, R. Cotidiano da Educação Infantil: espaço acolhedor de emancipação das crianças. In: CONGRESSO DO FÓRUM DE EDUCAÇÃO INFANTIL DOS MUNICÍPIOS DA AMREC, 1., 2003. **Anais...** Criciúma, 2003.

BECKER, M. L. **Inclusão digital e cidadania**: as possibilidades e as ilusões da “solução” tecnológica. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2009.

BERNARDI, B. **Age Class Systems**. Social Institutions and Politics Based on Age. Cambridge University Press, New York, 1985.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Congresso. Brasília, DF, 1988.

_____. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. **Portal da Legislação**. Brasília, MEC, 542 p., 2013.

_____. Proposta de Emenda à Constituição nº 55, de 2016 - PEC nº 241. **Câmara Federal**, Brasília, DF, 2016a. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337?o=c> > Acesso em: 28 jan. 2018.

_____. Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 nov. 2009.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. **Diário Oficial da União**, 16/07/1990, Brasília, DF.

_____. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Programas Proinfância**. Brasília, DF: FNDE, [200-]. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-apresentacao>>. Acesso em: 15 jun. 2018.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo escolar**. 2010 a 2017.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1996.

_____. Lei n. 12.499, de 29 de setembro de 2011. Autoriza a União a transferir recursos financeiros aos municípios e ao Distrito Federal, com a finalidade de prestar apoio financeiro à manutenção de novos estabelecimentos públicos de educação infantil. **Portal da legislação** – Governo Federal. Brasília, DF, 2011b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20112014/2011/Lei/L12499.htm>. Acesso em: 14 set. 2017.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 05**, 17 de dezembro de 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília, 2006.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação 2001-2010**. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Edições Câmara, 2001.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. [recurso eletrônico] : Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília : Edições Câmara, 2014.

_____. Ministério da Educação, da Cultura e do Desporto. **Políticas Públicas Educacionais Destinadas à Primeira Infância no Brasil**. Estudo técnico com consultoria legislativa Paulo de Sena Martins. Consultor Legislativo da Área XV Educação, Cultura e Desporto, Brasília, 2017.

_____. Ministério da Educação, da Cultura e do Desporto. INEP. **Relatório do 2. Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018**. Brasília, 2018.

_____. Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Brasil carinhoso**. Brasília, DF: [201-]. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/brasilsemmiseria/brasil-carinhoso>>. Acesso em: 13 abr. 2018.

_____. Ministério da Saúde. Portal da Saúde: **SINASC**. Disponível em: <http://portal.saude.gov.br/portal/svs/visualizar_texto.cfm?idtxt=2132339> Acesso em: 20 jun. 2017.

_____. Ministério da Transparência e Controladoria-Geral da União Secretaria Federal de Controle Interno. **Relatório de Avaliação da Execução de Programa de Governo nº 80**. Implantação de Escolas para Educação Infantil. República Federativa do Brasil, Brasília, 2017.

BAUMAN, Z. A riqueza de poucos beneficia todos nós? Tradução Renato Aguiar. 1. edição. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

CAMPOS, M. M.; ESPOSITO, Y. L. E.; GIMENES, N. A. S. A Meta 1 do Plano Nacional de Educação Observando o Presente de Olho no Futuro. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 329-352, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

CASTRO, J. A. Evolução e Desigualdade na Educação Brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 673-697, out. 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 18 fev. 2018.

CHOI, S. Financiamento na educação infantil: perspectiva internacional. In: COELHO, R. C.; BARRETO, A. R. (orgs). **Financiamento da educação infantil: perspectiva em debate**. Brasília, UNESCO/Brasil, 2004.

CORSARO, W. A. O estudo sociológico da infância. In: CORSARO, William. *Sociologia da Infância*. Tradução de Lia Gabriele Regius Reis. Porto Alegre: Artmed, 2011.

_____. **The sociology of childhood**. California: Pine Forge, 1997.

COSTA, A. B; SILVA, M. R. Desigualdade, pobreza e exclusão social: entre legitimações e realidades de ontem e hoje. Pobreza e exclusão social em Portugal – Contextos transformações e estudos (Prefácio). Portugal, 2016.

COUGO, F. F. O Enfoque das Capacidades em Amartya Sen. **Revista Enciclopédia** – Revista de Filosofia. Pelotas, vol. 05, p. 150-177, Inverno 2016.

COUTINHO, A. M. S. **As crianças no interior da creche**: educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2002.

_____. **A ação social dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Minho, 2010.

_____. O corpo e a ação social de bebês na creche. **POIÉSIS**, Tubarão, v. 4, n. 8, p. 221-233, jul./dez. 2011.

_____; SILVEIRA, A. D. As políticas de priorização para o acesso ao direito à educação infantil em creches. **Trama Interdisciplinar**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 64-84, maio/ago. 2016.

_____. As políticas para a educação de crianças de 0 a 3 anos no Brasil: avanços e (possíveis) retrocessos. **Laplage em Revista**, v. 3, p. 19-28, 2017.

_____; SESIUK, P. Do direito às desigualdades perante o acesso à educação em creche. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 13., 2017. **Anais...** Curitiba, 2017.

CRUZ; M. C. M. T.; FARAH, M. F. S.; SUGIYAMA, N. B. Normatizações federais e a oferta de matrículas em creches no Brasil. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 25, n. 59, p. 202-241, set./dez. 2014.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. **Instrução Normativa Nº 7**. Orienta matrículas para o ano letivo de 2017 nas Instituições de Educação e Ensino da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Curitiba, 22 set. 2016.

_____. **Plano Municipal de Educação 2015-2025**. Lei nº 14.681, de 24 de junho de 2015. Curitiba: Câmara Municipal de Curitiba, 2015. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-curitiba-pr>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

_____. **Diagnóstico Comunitário**: oficinas nas regionais. Plano Diretor de Curitiba. IPPUC, 2014.

CURY, C. R. J. A. A educação infantil como direito. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental. **Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil**. v.2. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

_____. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.

_____. Educação Básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008.

DEBERT, G. G. Velhice e o Curso da Vida Pós-moderno. **Revista USP**, São Paulo, n. 42, p. 70-83, jun./ago. 1999.

DOMICIANO, C. A.; FRANCO, D.; ADRIÃO, T. Educação infantil de zero a três anos. **Retratos da Escola**, v. 5, p. 1-25, 2011.

_____; MARTUCELLI, D. **En la escuela**: sociología de la experiencia escolar. Buenos Aires: Losada, 1996.

ENDLER, K. D. **Otimização na Localização de Centros Públicos de Educação Infantil**: Caso de Curitiba-PR. Dissertação (Mestrado Engenharia de Produção) – Setor de Tecnologia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

FARIA, A. L. G. Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na educação infantil, primeira etapa da educação básica. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1013-1038, out. 2005.

_____; FINCO, D.; GOBBI, M. A. (Org.). **Creche e Feminismo**: Desafios atuais para uma educação descolonizadora. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas – FCC, 2015.

FERNANDES, F. S.; DOMINGUES J. R. Educação Infantil no Estado de São Paulo: condições de atendimento e perfil das crianças. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 145-160, jan./mar. 2017.

FERNANDES, F. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.

FRASER. N. Reconhecimento Sem Ética? **Lua Nova**, São Paulo, n. 70, p. 101-138, 2007.

GARCIA; F.E.S. **Cidade Espetáculo**: política, planejamento e city marketing. Curitiba: Palavra, 1997.

GASPAR, M. L. R. Os impactos do FUNDEB na Educação Infantil brasileira: oferta, qualidade e financiamento. **Evidência**, Araxá, n. 6, p. 121-136, 2010.

GATTI, B. A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

GHIRALDELLI JR., P. **História da Educação**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GIDDENS, A.; SUTTON, Philip W. Curso da Vida. In: GIDDENS, Anthony; SUTTON, Philip W. **Conceitos essenciais da Sociologia**. São Paulo: UNESP, 2016. p. 190-194.

GOBBATO, C. A.; BARBOSA, M. C. S. (Dupla) Invisibilidade dos bebês e das crianças bem pequenas na Educação Infantil. **Revista Humanidades e Inovação** v. 4, n. 1, p. 31-36, 2017.

GOTTLIEB, A. Para onde foram os bebês? Em busca de uma antropologia de bebês (e de seus cuidadores). **Psicologia USP**, São Paulo, p. 313-336, jul./set., 2009.

_____. Do infants have religion? The spiritual lives of Beng babies (Côte d'Ivoire). **American Anthropologist**, 100(1), 122-135, 1998.

GUIMARÃES, D. **Relações entre crianças e adultos no berçário de uma creche pública na cidade do Rio de Janeiro**: técnicas corporais, responsividade, cuidado. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2008.

GUSMÃO, N. M. M. de. Infância e Velhice: Desafios da Multiculturalidade. In: GUSMÃO, N. M. M. de. (Org.). **Infância e velhice**: pesquisa de ideias. Campinas/SP: Alínea, 2003.

HAESBAERT, R. O mito da desterritorialização: do "fim dos territórios" a multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

HECK, B.T.M. **A Carreira das educadoras da Educação Infantil no município de Curitiba**: integração com a educação ou consolidação da marginalização? Dissertação (Mestrado em Políticas Educacionais) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010a. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br>>.

_____. **Base de Informações do Censo Demográfico 2010** – resultado do Universo por Setor Censitário. Documentação do arquivo. Rio de Janeiro: IBGE, 2011.

_____. **Descrição das variáveis dos microdados do Censo Demográfico 2010** Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

_____. PNAD. **Metas do PNE**. Observatório do PNE – Todos pela Educação. 2015. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/1-educacao-infantil/dossie-localidades>> Acesso em: 10 jul. 2017

_____. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Aspectos dos Cuidados das Crianças de Menos de 4 Anos de Idade** (PNAD). Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

IZQUIERDO, M.J. **Uso y abuso del concepto de género**. Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona, 1994.

JANNUZZI, P. M. **Indicadores Sociais no Brasil** – conceitos, fontes de dados e aplicações. Campinas: Editora Alínea, 2017.

JOBIM E SOUZA, S. Re-significando a psicologia do desenvolvimento: uma contribuição à pesquisa da infância. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel. (Orgs). **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas: Papyrus, 1996. p. 39-55.

KOAN, W. O. Infância e Educação em Platão. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 11-26, jan./jun. 2003.

KUHLMANN, M.J. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998. 210p.

LEHER, R. Florestan Fernandes e a Defesa da Educação Pública. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 121, p. 1157-1173, out./dez. 2012. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 10 jul. 2018.

LOPES, J. J. M. Produção do território Brasileiro e Produção dos Territórios de Infância: Por Onde Andam Nossas Crianças? In: REUNIÃO ANUAL – ANPED, 29., Caxambu, out. 2006. **Anais...** Disponível em: <<http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT07-1734--Int.pdf>> . Acesso em: 15 nov. 2017.

_____; VASCONCELLOS, T. **Geografia da Infância**. Reflexões sobre uma área de pesquisa. Juiz de Fora: FEME, 2005.

MANNHEIM, K. O problema das gerações. Tradução: Maria da Graça Barbedo. In: MANNHEIM, KARL. **Sociologia do conhecimento**. Vol. II. Porto: RES-Editora, 1928. p. 115-176.

MANTAGUTE, E. I. I. **Educar a Infância Estudo sobre as Primeiras Creches Públicas da Rede Municipal de Educação de Curitiba (1977-1986)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de História e Historiografia da Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

_____. “Não ficarão mais ao deus dará: já existem as creches!” História da Educação Infantil em Creches Públicas de Curitiba: entre normas e práticas – 1977 a 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Setor Linha de História e Historiografia da Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

MARCONDES, M. M. A política de creches do PAC-2 e o cuidado: análise na perspectiva da indivisibilidade e interdependência de direitos. In: FARIA, A. L. G.; FINCO, D.; GOBBI, M. A. (Orgs.). **Creche e Feminismo: Desafios atuais para uma educação descolonizadora**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas – FCC, 2015. p. 115-135.

MARTINO, B. **Le bébé est une personne**. Apprendre à communiquer avec son bébé dès la grossesse. França: Éditions Balland, 1985. Collections J'ai lu. Bien-être.

MAYALL, B. The sociology of childhood in relation to children's rights. In: **The International Journal of Children's Rights**, 8, 2000.

_____. An afterword: some reflections on a seminar series. **Children's Geographies**, 10:3, p. 347-355, 2012.

MIGUEL, L. F. **Desigualdades e Democracia**. O Debate da Teoria Política. São Paulo: Editora Unesp, 2016.

MILL, J. S. **Philosophy of Scientific Method**. Ed. Ernest Nagel, 1950.

NASCIMENTO, M. L. B. P. Como se conduz a pesquisa da infância quando a educação é mais um campo a compor seus estudos? Alguns elementos para discussão. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 1, p. 79-93, jan./abr. 2015.

NOGUERA, J.A. **Sobre el concepto de desigualdade em ciências sociais**. Pre-borrador para sesión, TSA, 2004.

NOZOE, N. H.; BIANCHI, A. M; RONDET, A. C. A. A Nova Classificação Brasileira de Ocupações – anotações de uma pesquisa empírica. **São Paulo em Perspectiva**, v. 17 (3-4), p. 234-246, 2003.

OXFAM. **A Distância que Nos Une** – Um Retrato das Desigualdades Brasileiras. Disponível em: <https://www.oxfam.org.br/sites/default/files/arquivos/Relatorio_A_distancia_que_nos_une.pdf> Acesso em: 20 dez. 2017.

OLDEMAN, D. **Conflito e acomodação entre ideológicos na regulação dos direitos da criança**. Milão, 1991.

OLIVEIRA, R. P.; BAUER, A.; FERREIRA, M. P. Análise das desigualdades intraescolares no Brasil. **Estudos & Pesquisas Educacionais**, São Paulo, Fundação Victor Civita, n. 4, p. 19-112, 2013.

_____; SAMPAIO, G. T. C. **Dimensões da desigualdade educacional no Brasil**. RBPAE, v. 31, n. 3, p. 511-530, set./dez. 2015.

OLIVEIRA, R. R. A. **Judicialização da Educação**: a atuação do Ministério Público como mecanismo de exigibilidade do direito à educação no município de Juiz de Fora. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, 2011.

_____. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud). **Os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio**. Disponível em: <http://www.pnud.org.br/odm.aspx>. Acesso em: 15 de jul. 2017.

_____. Assembleia Geral. **Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável**. Nova Iorque, 2015. 42 p. Disponível em: <<http://www.undp.org/content/dam/brazil/docs/agenda2030/undp-br-Agenda2030-completo-pt-br-2016.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2017.

PASTORE, J.; SILVA, N. V. **Mobilidade Social no Brasil**. São Paulo: Markron, 2000.

PETITAT, A. **Produção da escola/produção da Sociedade**: Análise socio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente. Porto Alegre, Artes Médicas, 1994.

PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (Coords.) **As crianças**: contextos e identidades. Braga: Universidade do Minho, 1997.

PIRES, A. P. Sobre algumas questões epistemológicas de uma metodologia geral para as ciências sociais. In: **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 43-94.

POSTMAN, N. **O Desaparecimento da Infância**. Tradução: Suzana Menescal de A. Carvalho e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia Editorial, 1999.

PROUT, A.; JAMES, A. Introduction in A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, promise and problems. 2. ed. In: JAMES, Allison; PROUT, Alan. **Constructing and Reconstructing Childhood**. London and New York: Routledge, 2010.

QVORTRUP, J. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. 2, p. 631-644, 2010a.

_____. Infância e política. **Cadernos de pesquisa**, n. 141, p. 777-792, set./dez. 2010b.

_____. A Tentação da Diversidade: e seus Riscos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1121-1136, out./dez. 2010c.

_____. Childhood as a Social Phenomenon Revisited. In: M. Bois-Reymond, & H. Sunker. **Childhood in Europe**. Approaches, Trends, Findings. New York. Peter Lang Pub, 2001. p. 215-241.

_____. Childhood as social phenomenon: An introduction to a series of national reports. **Eurosocial**, 1990, 36.

_____. **Projeto internacional Infância como Fenômeno Social** – Implicações para Políticas Sociais Futuras (Projeto Infância), realizado entre 1987 e 1992.

_____. From useful to useful: the historical continuity of children's constructive participation. In: AMBERT, Anne-Marie (Org.). **Sociological Studies of Children**, v. 7, p. 49-76, 1995.

_____. Macro análise da infância. In: CHRISTENSEN, Pia; JAMES, Allison (edited by). **Investigação com as crianças**: perspectivas e práticas. Porto, 2005.

_____. Nove teses sobre a “infância como um fenômeno social”. **Pro-Posições**, Campinas, v. 22, n. 1 (64), p. 199-211, jan./abr. 2011.

RIBEIRO, M. S. R., SANTOS, C. P. S.; TORRES, M. E. A.; FERREIRA, A. A. Estudos sociais da infância: uma revisão. In: ARTES, A.; UNBEHAUM, S. **Escritos de Fúlvia Rosemberg**. São Paulo: Cortez, 2015. p. 29-59.

RIO GRANDE DO SUL. Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul – TCE - RS. **Radiografia da Educação Infantil no Rio Grande do Sul**. Edições 2010 – 2017. Disponível em: http://www.tce.rs.gov.br/portal/page/portal/tcers/publicacoes/estudos/estudo_pesquisas/educacao_infantil. Acesso em: 15 maio 2019.

ROSEMBERG, F. Criança pequena e desigualdade social no Brasil. In: FREITAS, Marcos Cezar de. **Desigualdade social e diversidade cultural na infância e na juventude**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. A Criança Pequena na Agenda de Políticas para a Infância: Representações e Tensões. **Educação infantil e igualdade racial**, biblioteca, artigo, p. 1-20. [200-]. Disponível em: <http://www.diversidadeducainfantil.org.br/>. Acesso em: 15 jan. 2018.

_____. Crianças e adolescentes na sociedade brasileira e a Constituição de 1988. **Educação infantil e igualdade racial**, biblioteca, artigo, p. 1-38. [200-]. Disponível em: <http://www.diversidadeducainfantil.org.br/PDF/Crian%C3%A7as%20e%20Adolescentes%20-%20F%C3%BAlvia%20Rosemberg.pdf> > Acesso em: 15 nov. 2018.

_____. A Criança Pequena e o Direito à Creche no Contexto dos Debates sobre Infância e Relações Raciais. In: BENTO, Maria Aparecida Silva. **Educação infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: CEERT, 2012.

_____. Algumas questões para o debate sobre o estatuto da igualdade racial e a ação afirmativa. (2006) In: ARTES, A.; UNBEHAUM, S. **Escritos de Fúlvia Rosemberg**. São Paulo: Cortez, 2015.

_____. Avaliação de Programas, Indicadores e Projetos em Educação Infantil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 16, p. 19-26, jan. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n16/n16a02>. Acesso em: 20 jan. 2013.

_____. Desigualdades de Raça e Gênero no Sistema Educacional Brasileiro. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL AÇÕES AFIRMATIVAS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS: o contexto pós-Durban. Brasília: Ministério da Educação, Câmara Federal, 20-22 set. 2005.

_____. Educação Infantil, classe, raça e gênero. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 96, p. 58-65, fev. 1996.

_____. Educação infantil e relações raciais: a tensão entre igualdade e diversidade. **Caderno de Pesquisa**, v. 44, n.153, p. 742-759, 2014.

_____. Educação Infantil Pós-FUNDEB: Avanços e Tensões. In: SEMINÁRIO EDUCAR NA INFÂNCIA: perspectivas histórico-sociais. Curitiba, agosto 2007.

_____. Expansão da educação infantil e processo de exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, n. 107, p. 7-41, jul. 1999.

_____. Incluir os Bebês é Preciso. **Revista Educação**, 15 set. 2014. Entrevista. Disponível em: <http://www.revistaeducacao.com.br/incluir-os-bebes-e-preciso/>. Acesso em: 20 jun. 2018.

_____. Políticas públicas e qualidade da educação infantil. (2014) In: ARTES, A. e UNBEHAUM, S. **Escritos de Fúlvia Rosemberg**. São Paulo: Cortez, 2015.

SARMENTO, M. J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação & Sociedade**, Campinas, São Paulo, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005.

_____. Sociologia da Infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, M.; GOUVEA, M. C. S. (Org.) **Estudos da infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 17-39.

_____. **Sociologia da Infância: Correntes e Confluências**. Texto digitalizado, 2010. Disponível em: <<http://www2.fct.unesp.br/simposios/sociologiainfancia>> Acesso em: 15 abr. 2017.

_____; FERNANDES, N.; TOMÁS C. Políticas Públicas e a Participação Infantil. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 25, p. 183-206, 2007.

_____. **Análise, observações, anotações**. [S/1.}, 2014. (Mimeo.).

SCHIFINO, R. S. **Direito à creche**: um estudo das lutas das mulheres operárias no município de Santo André. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

_____. Direito à creche: um estudo das lutas das mulheres operárias no município de Santo André. In: FARIA, A. L. G.; FINCO, D.; GOBBI, M.A. (Org.). **Creche e Feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas – FCC, 2015.

SCHILDKROUT, E. Age and Gender in Hausa Society: Socio-Economic Roles of Children In Urban Kano. **Sex and Age as Principles of Social Differentiation**. J.S La Fontaine, London, New York, 1978.

SCHMITT, R. V. **Mas eu não falo a língua deles!** As relações sociais de bebês em creche. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

SEN, A. **A Ideia de Justiça**. Tradução: Denise Bottmann e Ricardo Doninelli Mendes. Companhia das Letras, 2011.

_____. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SERUTE, M. **O Lugar da Criança na Pólis: Sócrates e a Ausência do Reconhecimento Público da Criança**. Tese (Doutorado em História, Sociedade, Cultura e Políticas Educacionais) – Setor de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2017.

SILVA, M. R. **Desigualdade, pobreza e exclusão social: entre legitimações e realidades de ontem e hoje**. Pobreza e exclusão social em Portugal – Contextos transformações e estudos. Portugal, 2016.

SILVA, M. V. **As Alternativas que as Famílias encontram diante da Falta de Vagas nas Creches**. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

SILVA, M.; ARENHART, D. Entre a Favela e o Castelo: Infância, Desigualdades Sociais e Escolares. **Cadernos Ceru**, série 2, v. 25, n. 1, p. 59-82, jun. 2014.

SIMÕES, P. M. U.; LIMA, J. B. Infância, Educação e Desigualdade no Brasil. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 72, 2016.

SOARES, A. Z. et al. **Proposta de aceleração da oferta de vagas em creches na cidade de São Paulo**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Políticas Públicas) – Escola de Administração de Empresas, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2011.

TAPOROSKY, B. C. H. **O Controle judicial da qualidade da oferta da educação infantil: um estudo das ações coletivas nos tribunais de justiça do Brasil (2005-2016)**. Dissertação (Mestrado em Políticas Educacionais) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

TELES, M. A. A. A participação feminista na luta por creches. In: FARIA, A. L. G.; FINCO, D.; GOBBI, M. A. (Org.). **Creche e Feminismo: Desafios atuais para uma educação descolonizadora**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas – FCC, 2015.

UNICEF. Caderno Brasil – Unicef. **Situação da Infância Brasileira 2005**. UNICEF, Nova Iorque, 2005. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/cadernobr.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2018.

USP. Comissão dos direitos humanos. **Declaração dos direitos da criança 1959**. Biblioteca virtual dos direitos humanos, 1989. Disponível em:

<<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Crian%C3%A7a/declaracao-dos-direitos-da-crianca.html>> Acesso em: 22 fev. 2018.

XIMENES, S. B. **Padrão de qualidade do ensino**: desafios institucionais e bases para a construção de uma teoria jurídica. Tese (Doutorado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

_____; GRINKRAUT, A. Acesso à Educação Infantil no Novo PNE: parâmetros de planejamento, efetivação e exigibilidade do Direito. **Cadernos CENPec**, São Paulo, v. 4, n.1, p. 78-101, jun. 2014.

Obras consultadas

ARTES, A.; RICOLDI, A. M. Acesso de negros no ensino superior: o que mudou entre 2000 e 2010. **Cad. Pesquisa**, [online], v. 45, n. 158, p. 858-881, 2015.

BRITTO DA MOTTA, A. Gênero, idades e gerações. **Caderno CRH**, Salvador, v.17, n. 42, p. 349-355, set./dez. 2004.

DIOGO, F.; CASTRO, A.; PERISTA, P. **Pobreza e Exclusão Social em Portugal**: contextos, transformações e estudos. Ribeirão: Humus, 2016.

CORSARO, W. A. Friendship and peer culture in the early years. Norwood, N.J.: Ablex, 1985. (Reimpresso em: HANDEL, G. (Ed.). Childhood socialization. New York: Aldine, 1989, 2001.

FERREIRA, F. O enfoque das capacidades em Amartya Sen. **Enciclopédia**, Pelotas, v. 5, p. 150-177, inverno 2016.

FRANCO, M. A. C. Lidando pobremente com a pobreza – análise de uma tendência no atendimento a crianças “carentes” de 0 a 6 anos de idade. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 51, p. 13-32, nov. 1984.

GIDDENS, A. **New rules of sociological method**. London: Polity Press, 1993.

_____. **Dualidade da estrutura**. Agência e Estrutura. Oeiras, Portugal: Celta Editora, 2000.

HEIDRICH, A. **A emergência da multiterritorialidade**: a resignificação da relação do humano com o espaço. 1. ed. Porto Alegre (RS): Editora da ULBRA e Editora da UFRGS, 2008. p. 19-36.

APÊNDICE 1 – RESULTADOS GERAIS DA ANÁLISE FATORIAL

Por meio do método estatístico da análise fatorial a partir das quatro variáveis, com os aspectos da moradia, renda domiciliar per capita, escolaridade e ocupação da Mulher, Mãe e Responsável pelo Domicílio obtidos através do Banco de dados do Censo Demográfico 2010 (IBGE), construiu-se um indicador de Nível Socioeconômico das 55 áreas de ponderação do Município de Curitiba.

A análise fatorial, conhecida também como técnica estatística exploratória, é um conjunto de métodos estatísticos que ao considerar a correlação entre as variáveis permite reduzir o número relativamente grande de variáveis observadas a um número menor de variáveis latentes ou fatores.

Conforme as estatísticas gerais da técnica, KMO; Teste de Bartlett; percentual da variância dos dados explicada por todos os fatores juntos, permitiram verificar a adequabilidade da análise fatorial para o respectivo banco de dados:

A medida de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) demonstrado na tabela 1, que deve ser maior do que 0,5 até próximo a 1, neste caso 0,832 aponta que o tamanho da amostra se apresentou adequado ao uso da ferramenta de análise fatorial e que as correlações totais são mais expressivas que as correlações residuais, possibilitando e indicando a análise fatorial.

O Teste de esfericidade de Bartlett com p-valor (Sig.) = 0,000 indica a existência de correlação suficientemente forte para que a análise fatorial possa ser aplicada. Sendo assim, a hipótese nula é rejeitada, indicando que a análise é adequada e que há correlação suficiente entre as variáveis.

TABELA 1: TESTE DE KMO E BARTLETT

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,832
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	285,850
	df	6
	Sig.	,000

FONTE: A autora (2018) a partir das notas metodológicas e banco de dados da MULHER_MÃE_RESPONSÁVELDOMICÍLIO_55AREASPONDERACAO_CURITIBA.

Na sequência os valores da matriz de correlações anti-imagem, acima de 0,6 para todas as variáveis, confirmam a adequação das variáveis à amostra. Como não

existem valores inferiores a 0,5 de correlação anti-imagem, nenhuma das variáveis foram removidas da análise.

TABELA 2 - MATRIZES ANTI-IMAGEM

		Escolaridade	Ocupação	Moradia	Rendimento_ Per capita_MP
Covariância anti-imagem	Escolaridade	,130	-,027	,019	-,051
	Ocupação	-,027	,136	,001	-,046
	Moradia	,019	,001	,215	-,064
	Rendimento_ Per capita_MP	-,051	-,046	-,064	,062
Correlação anti-imagem	Escolaridade	,859 ^a	-,204	,111	-,567
	Ocupação	-,204	,889 ^a	,007	-,498
	Moradia	,111	,007	,868 ^a	-,552
	Rendimento_ Per capita_MP	-,567	-,498	-,552	,741 ^a

a. Medidas de adequação de amostragem (MSA)

FONTE: A autora (2018) a partir das notas metodológicas e banco de dados da MULHER_MÃE_RESPONSÁVELDOMICÍLIO_55AREASPONDERACAO_CURITIBA.

Na tabela 3 são apresentadas as comunalidades para cada variável. Pode-se perceber que não se teve variáveis consideradas muito prejudicadas (abaixo de 0,5), ao contrário, todas as variáveis apresentaram comunalidade muito favorecida (acima de 0,8).

TABELA 3 - COMUNALIDADES

	Inicial	Extração
Escolaridade	1,000	,905
Ocupação	1,000	,910
Moradia	1,000	,843
Rendimento_Per capita_MP	1,000	,966

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

FONTE: A autora (2018) a partir das notas metodológicas e banco de dados da MULHER_MÃE_RESPONSÁVELDOMICÍLIO_55AREASPONDERACAO_CURITIBA

Na tabela 4, os quatro fatores escolhidos para a elaboração da análise são apresentados com seus autovalores iniciais, após extração e rotação. Esta análise fatorial, por meio do método componentes principais com a adoção do método varimax de rotação ortogonal ao modelo, possibilitou a extração de um fator, capaz de explicar 90,597% da variância total do modelo.

TABELA 4 - VARIÂNCIA TOTAL EXPLICADA

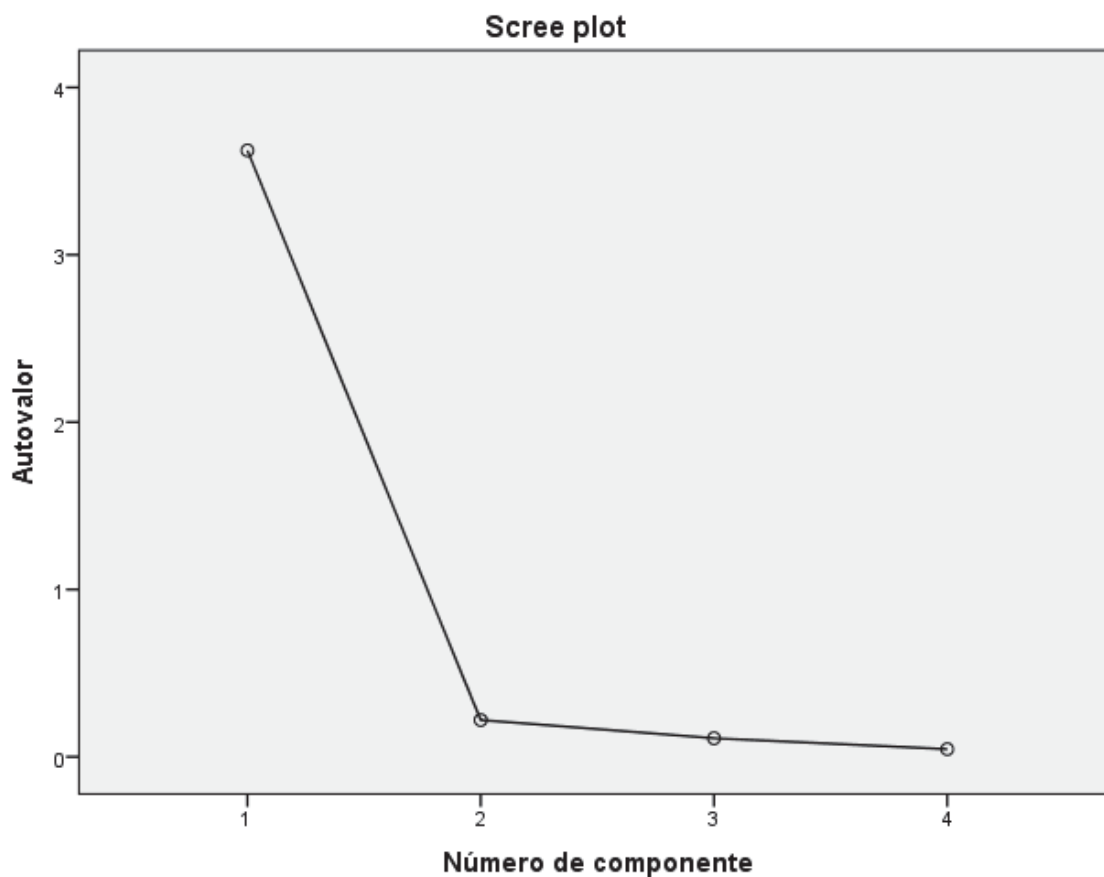
Componente	Valores próprios iniciais			Somadas de extração de carregamentos ao quadrado		
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa
1	3,624	90,597	90,597	3,624	90,597	90,597
2	,220	5,489	96,086			
3	,111	2,773	98,860			
4	,046	1,140	100,000			

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

FONTE: A autora (2018) a partir das notas metodológicas e banco de dados da MULHER_MÃE_RESPONSÁVELDOMICÍLIO_55AREASPONDERACAO_CURITIBA

A determinação de um fator pode ser confirmada também por meio da análise do gráfico de Scree Plott ou Diagrama de declividade, representado no gráfico 1.

GRÁFICO 1 – SCREE PLOT DA RELAÇÃO ENTRE OS AUTOVALORES E NÚMEROS DE COMPONENTES



FONTE: A autora (2018) a partir das notas metodológicas e banco de dados da MULHER_MÃE_RESPONSÁVELDOMICÍLIO_55AREASPONDERACAO_CURITIBA

Na matriz de componente rotativa da tabela 5 é possível verificar que o fator 1 possui variáveis com carga fatoriais altas e é composto pelas 4 variáveis iniciais da análise.

TABELA 5: MATRIZ DE COMPONENTE^A

	Componente
	1
Rendimento_Percapita_MP	,983
Ocupação	,954
Escolaridade	,951
Moradia	,918

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

a. 1 componentes extraídos.

FONTE: A autora (2018) a partir das notas metodológicas e banco de dados da MULHER_MÃE_RESPONSÁVELDOMICÍLIO_55AREASPONDERACAO_CURITIBA

Desta forma, com a confirmação da adequacidade da análise fatorial se efetuou a padronização em uma escala de 0 a 100 da carga fatorial extraída nas 55 áreas de ponderação.

APÊNDICE 2 – RESULTADOS GERAIS DA ANÁLISE DE CLUSTER

De acordo com estudos que envolvem o Nível Socioeconômico, a medida mais utilizada para agrupamentos de contextos socioeconômicos é a Distância Quadrática Euclidiana (ou absoluta), a qual analisa a variância interna dos grupos, por meio das medidas de distância. Neste sentido, a análise de Cluster pelo método não hierárquico permitiu o agrupamento por similaridade das 55 áreas de ponderação conforme indicadores socioeconômicos obtidos pela análise fatorial.

Seguindo o método não hierárquico, a indicação de 4 agrupamentos pela pesquisadora está baseada na análise do conjunto dos valores dos indicadores socioeconômicos e também na primeira testagem com 5 agrupamentos a partir da metodologia utilizada por Alves e Silveira (2014) na construção de indicadores socioeconômicos para verificar as oportunidades de acesso e condições de oferta da educação infantil nas regiões de Curitiba. A análise por quintis não atendeu a especificidade do banco de dados conforme as variáveis escolhidas nesta pesquisa. A análise apontou que a opção de agrupamento em quartis favoreceria grupos com maior homogeneidade de indicadores entre si e com maior heterogeneidade em relação aos demais agrupamentos.

Seguindo a análise de Cluster, o resumo de processamento de casos indica que os indicadores das 55 áreas de ponderação foram válidos na análise de Cluster.

TABELA 1: RESUMO DE PROCESSAMENTO DO CASO^A

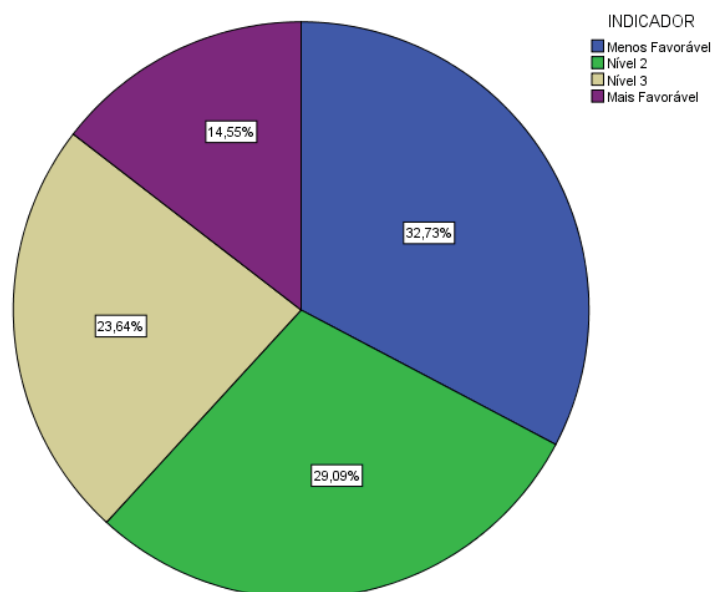
Casos					
Válido		Ausente		Total	
N	%	N	%	N	%
5	100,0	0	,0	5	100,0
5				5	

a. Ligação média (entre grupos)

FONTE: A autora (2018) a partir das notas metodológicas e banco de dados do INDICADOR_SOCIOECONOMICO_55AREASPONDERACAO_CURITIBA

O agrupamento por quartis das 55 áreas de ponderação ocorreu de acordo com a similaridade dos indicadores (cf. Gráfico 1).

GRÁFICO 1: AGRUPAMENTO DOS CASOS



FONTE: A autora (2018) a partir das notas metodológicas e banco de dados da INDICADOR_SOCIOECONOMICO_55AREASPONDERACAO_CURITIBA

Neste caso, a tabela 2 complementa a visualização do resultado final da aglomeração, ou seja, em quais clusters está cada área de ponderação.

TABELA 2: ASSOCIAÇÃO DO CLUSTER

(continua)

Caso/Áreas	Cluster	Indicador
41	1	Menos Favorável
48	1	Menos Favorável
50	1	Menos Favorável
54	1	Menos Favorável
20	1	Menos Favorável
42	1	Menos Favorável
43	1	Menos Favorável
46	1	Menos Favorável
44	1	Menos Favorável
45	1	Menos Favorável
21	1	Menos Favorável
47	1	Menos Favorável
52	1	Menos Favorável
49	1	Menos Favorável
32	1	Menos Favorável
51	1	Menos Favorável
23	1	Menos Favorável
22	1	Menos Favorável
25	2	Nível 2
7	2	Nível 2
28	2	Nível 2

Caso/Áreas	Cluster	Indicador
38	2	Nível 2
4	2	Nível 2
11	2	Nível 2
33	2	Nível 2
40	2	Nível 2
29	2	Nível 2
26	2	Nível 2
12	2	Nível 2
39	2	Nível 2
1	2	Nível 2
17	2	Nível 2
15	2	Nível 2
10	2	Nível 2
18	3	Nível 3
27	3	Nível 3
16	3	Nível 3
24	3	Nível 3
8	3	Nível 3
55	3	Nível 3
37	3	Nível 3
35	3	Nível 3
36	3	Nível 3
9	3	Nível 3
19	3	Nível 3
13	3	Nível 3
34	3	Nível 3
53	4	Mais Favorável
31	4	Mais Favorável
14	4	Mais Favorável
30	4	Mais Favorável
3	4	Mais Favorável
5	4	Mais Favorável
6	4	Mais Favorável
2	4	Mais Favorável

FONTE: A autora (2018) a partir das notas metodológicas e banco de dados do INDICADOR_SOCIOECONOMICO_55AREASPONDERACAO_CURITIBA.

Ao considerar a análise de Cluster, uma técnica estatística que exige do pesquisador a decisão final pelo número de agrupamentos, com base em argumentos a partir das análises, a escolha exposta anteriormente se apresentou como a que melhor atende o objetivo de agrupar as áreas de ponderação conforme as características do indicador socioeconômico baseado nos dados da Mulher, Mãe e Responsável pelo Domicílio.