

ASSISTÊNCIA AO PRÉ-ESCOLAR: UMA ABORDAGEM CRÍTICA *

MARIA M. MALTA CAMPOS **

RESUMO

O trabalho discute o recente interesse pelo pré-escolar no Brasil, relacionando-o com o contexto social e com o exemplo de outros países. São examinadas as várias modalidades existentes de atendimento e a carência de vagas, sendo sugeridos critérios para uma política de assistência nesta área.

SUMMARY

The article discusses the situation of the pre-school children in Brazil, where there is now a great interest in the development on pre-school education. The lack of assistance and the various kinds of programs that have being started are comented and some suggestions are proposed.

INTRODUÇÃO

De esquecido e ignorado, o pré-escolar foi repentinamente colocado sob os holofotes de educadores, sanitaristas, assistentes sociais, jornalistas e autoridades. No início de forma discreta e depois cada vez mais insistentemente, ele tem se tornado o alvo de inúmeros programas governamentais, projetos de pesquisa, reivindicações de grupos privados, de tal maneira que hoje é possível identificar no discurso e na movimentação que gira em torno deste tema algo que não é mais somente uma preocupação humanitária ou um interesse científico, mas que já se tornou um mito: o mito do atendimento ao pré-escolar, considerado como a solução de todos os males, compensadora de todas as deficiências educacionais, nutricionais e culturais de uma população. Enfim, a panacéia universal.

No entanto, sempre que se tenta distinguir, por trás do emaranhado de estudos, discussões e propostas

de intervenção existentes, as dimensões objetivas do problema e caracterizar, sem paixões, as várias alternativas de ação que se apresentam, dois tipos de obstáculos bem concretos vem se somar ao mito «pré-escolar»:

- 1) em primeiro lugar, apesar de todo o aparato verbal dispendido, existem poucos dados sobre a situação da criança brasileira de 0 a 6 anos de idade, tanto do ponto de vista de uma análise macro como do ponto de vista de suas características psicológicas e culturais;
- 2) em segundo lugar, a preocupação com o pré-escolar é compartilhada por vários órgãos e entidades governamentais, tais como Ministério e Secretarias da Educação, da Saúde, da Previdência Social, do Trabalho, etc. sem que haja uma definição clara das competências de cada um e uma coordenação eficiente de suas atividades.

A partir destas limitações, este trabalho pretende delinear a situação do atendimento ao pré-escolar no país, constituindo uma abordagem ao mesmo tempo preliminar e ampla.

* Trabalho apresentado no Ciclo de Debates sobre o pré-escolar, na Secretaria de Assistência Social do Ministério da Previdência e Assistência Social, em 14/09/1978, no Rio de Janeiro.

** Do Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas.

A DEFINIÇÃO DE PRÉ-ESCOLAR E SUAS IMPLICAÇÕES

A nomenclatura «pré-escolar» indica que estamos definindo uma certa faixa etária da população infantil em relação a um critério específico que é a escola. O uso desta expressão já revela o tipo de abordagem que a condiciona: a criança é definida basicamente em função de sua relação com uma determinada instituição. Assim, o primeiro corte que se faz na população infantil é ligado à frequência compulsória ao ensino de 1º grau: escolar é a criança de 7 anos e mais, pré-escolar aquela que ainda não chegou aos 7 anos.

Sabemos que a própria infância é um conceito construído socialmente e que apresentou inúmeras variações conforme a época histórica. Philippe Aries (1962) mostra que antes do século XV, por exemplo, crianças de 6 e 7 anos já não eram mais consideradas «crianças». Foi a partir do século XVI e somente nas classes altas, que a criança começou a ser considerada como uma criatura especial, diferente do adulto.

Se o próprio conceito de infância é relativo, a compartimentação da infância contida na expressão «pré-escolar» o é ainda mais, pois depende não só de uma determinada cultura e fase histórica, como também está ancorada na organização específica do sistema escolar a que se refere.

A partir da relatividade da definição de pré-escolar algumas questões podem ser formuladas.

Em primeiro lugar, seu caráter compartimentado reflete o tipo de abordagem que tem sido adotado em relação às chamadas «áreas sociais», entre nós. Assim é que vários problemas ligados ao sistema econômico e social são dissociados e encarados separadamente, sob vários rótulos e por diversos organis-

mos oficiais e privados. As conseqüências da pobreza, por exemplo, são isoladas em fenômenos como a desnutrição, o analfabetismo, a marginalização social, o desemprego, a mortalidade infantil, a evasão escolar, e muitos outros. Depois de isolado, cada subproblema é destinado ao órgão oficial encarregado de formular programas para solucioná-lo. Este processo, que carrega consigo o perigo de dificultar a visão geral e integrada dos problemas por parte dos responsáveis pelos vários programas, traz conseqüências também para os indivíduos que deles deveriam se beneficiar. Isto porque as pessoas concretas, as famílias concretas, são obrigadas a percorrer um itinerário nem sempre lógico, de um órgão para outro, atendidos de forma fragmentária em necessidades que compõem, ao nível da realidade, um só quadro de carências.

Quanto ao pré-escolar, na medida em que se define uma faixa etária em relação a uma instituição como a escola, define-se também uma determinada abordagem de seus problemas que os isola tanto do contexto familiar e social como de outras necessidades que porventura a criança tenha que não sejam especificamente ligadas à sua futura escolarização.

Em segundo lugar, considerar o pré-escolar como uma noção limitada e relativa a um determinado contexto, isto é, não considerá-lo como uma entidade absoluta, é encarar criticamente a construção do mito da pré-escola. Assim como a realidade da criança de 0 a 7 anos não é redutível ao conceito de pré-escolar, da mesma maneira a problemática social que se reflete nesta população infantil não pode ser solucionada exclusivamente através da pré-escola. A mitificação da pré-escola constitui, assim a consagração da não solução dos problemas que afligem grande parte de nossa população infantil e suas famílias.

ASSISTENCIA AO PRÉ-ESCOLAR — RETROSPECTIVA HISTÓRICA

Existem vários estudos sobre a origem dos programas de assistência à infância (Takanishi, 1978; Zoberman et al, 1974; Castel, 1978). Embora tenham sido feitos sobre outros países, na medida em que relacionam a preocupação com a situação das crianças pequenas a determinadas fases do processo de industrialização e urbanização, esclarecem também nossa realidade que reproduz, várias décadas depois, a problemática que países como a França e os Estados Unidos já enfrentaram (1).

(1) O paralelismo aqui estabelecido não traz implícita a noção de que todos os países necessariamente percorrem as mesmas etapas de desenvolvimento. Apenas é feita uma comparação com «surtos» de reformismo social ocorridos em países capitalistas mais desenvolvidos, de cujos modelos de pensamento e ação somos dependentes.

Na França, por exemplo, o atendimento à criança pequena respondeu, no século passado, à necessidade de guarda das crianças durante o período de trabalho das mães. Seu objetivo era compensar a ausência materna e manter as crianças longe dos «perigos da rua». No início deste século, a escola material francesa revelava a preocupação com noções de higiene e limpeza e só recentemente adquiriu uma visão mais completa do atendimento à criança.

Nos Estados Unidos, os movimentos de reforma social do século XIX, que surgiram como reação aos terríveis problemas sociais que acompanharam o processo de industrialização e urbanização iniciado após a Guerra Civil, depositavam grande esperança na atuação junto à população infantil. A criança era encarada como um precioso recurso do país, o qual

era preciso preservar a todo custo para o futuro. A infância, principalmente a infância abandonada e a infância miserável, tornou-se assim o principal alvo da ação dos reformadores sociais. Este período, denominado de «era de salvação da criança» (child-saving era), foi acompanhado por medidas como a proibição do trabalho infantil, a proteção da saúde da criança, a assistência à infância abandonada, etc.

Conforme os órgãos, privados no início e depois também oficiais, se desenvolviam, criaram-se também especializações profissionais na área do serviço social, da medicina, da educação e da psicologia. Esta especialização da atuação junto à infância, acompanhou a mudança gradativa do tipo de enfoque dado a seus problemas. A preocupação original, ligada à situação geral das classes trabalhadoras urbanas, foi substituída pela consideração da criança e da família como problemas individuais, dissociados do contexto social mais amplo.

Porém, nos anos 60, a crença na ação oficial, especialmente na educação, como solucionadora de problemas sociais, sofreu sérios impactos nos Estados Unidos. A partir da constatação do fracasso escolar e do desemprego que prevaleciam nas camadas mais pobres da população, especialmente nas chamadas minorias raciais que habitam os centros deteriorados das grandes cidades americanas, foram organizados vários programas em larga escala que faziam parte da chamada «guerra à pobreza», como por exemplo o Head-Start, programa compensatório para crianças pré-escolares.

Esta concepção de educação compensatória merece ser examinada mais de perto. Por um lado, ela revela uma modificação no conceito de educação igualitária. Isto é, a escola para todos, que inicialmente pretendia oferecer iguais oportunidades para todas as crianças, independentemente de sua origem social, não era mais considerada capaz, por si só, de garantir este resultado. Apesar de seu empenho em oferecer um ensino equivalente para todos, constatava-se que as crianças de origem social mais baixa continuavam a fracassar nos estudos e se evadir prematuramente. Deste fato, acrescido de dados levantados por inúmeras pesquisas psicológicas e antropológicas, inferia-se que o problema era basicamente ligado ao despreparo dessas crianças para a escola. Seus padrões culturais, suas habilidades e conhecimentos eram julgados insuficientes para garantir uma boa carreira escolar. A solução, assim, seria fornecer à esta população infantil, sob a forma de programas compensatórios, algo que outras crianças já traziam de suas casas, sob a forma do chamado «currículo oculto». Isto é, para se obter resultados posteriores equivalentes, era necessário fornecer uma educação diferente para este conjunto de crianças. A escola para todos reconhecia a necessidade de dar mais àqueles que traziam menos.

Por outro lado, esta visão trazia implícita a idéia de que as falhas estavam contidas nas crianças e nas famílias pobres. Não se questionavam nem a adequação da escola, nem da sociedade, pois inadequada era a própria criança que fracassava. Isto é, a causa do problema era localizada nos indivíduos mal sucedidos e os programas eram montados para agir junto a estes indivíduos. Nem o diagnóstico nem as reformas eram levados mais adiante.

Não causou surpresa, portanto, a reação de desilusão que surgiu alguns anos depois, em relação aos resultados destes programas compensatórios. A crença no poder da educação como compensadora das desigualdades sociais era mais uma vez seriamente abalada. Os livros e artigos americanos mais recentes são quase unânimes em reconhecer que qualquer programa educacional compensatório só teria condições de ser bem sucedido se fosse acompanhado de reformas em outras áreas mais estratégicas, principalmente a econômica (Jencks, 1972).

Na Europa, o mesmo tipo de constatação tem sido feita. Pesquisas realizadas na França, por exemplo, onde 100% das crianças de 5 anos e 90% das crianças de 4 anos estão matriculadas na escola maternal, mostraram que os resultados escolares das crianças mais pobres tem evoluído positivamente no início da escola elementar. No entanto, nas séries mais adiantadas, estas crianças voltam a apresentar piores resultados do que as crianças de origem social mais alta.

O Brasil parece reproduzir, com atraso, esta história. Da mesma maneira que na França e nos Estados Unidos, a preocupação com a guarda das crianças pequenas cujas mães tinham de trabalhar, presidiu em São Paulo a criação de creches e parques infantis nas primeiras décadas deste século.

Recentemente, o tema da assistência ao pré-escolar ressurgiu com grande ímpeto, como reflexo da preocupação da comunidade e das autoridades frente ao problema da pobreza das populações que se concentram na periferia das grandes cidades. As consequências da pobreza têm sido objeto da preocupação de vários órgãos, provocando o lançamento de inúmeros programas.

Surge o Programa de Nutrição e Saúde, parte do PRONAN, que define como seu grupo prioritário as gestantes, nutrizes e crianças pré-escolares. Incentiva-se a criação de programas de emergência, como CEAPES, que sob diversas nomenclaturas (PROAPE em Pernambuco, PLANEDI em São Paulo, entre outras) procuram atender irmãos pequenos de escolares utilizando instalações já existentes e a ajuda gratuita das mães. A lei 5.692, que reformulou o sistema educacional brasileiro, sofre inúmeras críticas por sua omissão em relação ao ensino pré-escolar. As secre-

tarias municipais de ensino são levadas a atuar nesta área, mesmo sem respaldo legal e com poucos recursos.

Por outro lado, a própria comunidade começa a reivindicar um atendimento para as crianças pequenas. Na Grande São Paulo, associações de moradores de bairros periféricos têm como um de seus principais objetivos a luta pela criação de creches e parques infantis. Alguns sindicatos e advogados trabalhistas têm chamado atenção para o não cumprimento, por parte das empresas, da obrigação legal, instituída há 35 anos atrás, da manutenção de creches para os filhos de suas empregadas.

A preocupação com esta faixa da população provocou também o surgimento de algumas pesquisas e trabalhos acadêmicos (Baldo, 1971; Poppovic et al, 1975; Patto, 1973), que revelaram uma grande carência nutricional e um grande despreparo para a escolarização na população infantil de baixa renda.

As dimensões do problema na situação atual

Sempre que se pensa na faixa da população de 0 a 6 anos de idade, é preciso ter em mente a condição de extrema dependência que estas crianças ainda guardam em relação à família, principalmente em relação à mãe. Ou seja, examinar as alternativas de atendimento para esta faixa etária, implica em considerar também a situação da família e especialmente da mãe, salvo nos casos extremos das crianças abandonadas.

Assim é que, qualquer instituição escolar que atenda crianças de 0 a 6 anos, estará, de maneira mais ou menos completa, preenchendo duas funções:

- a educacional, propriamente dita, que responde às necessidades da criança em seus primeiros anos de vida;
- a função de guarda de filhos, que atende às necessidades da mulher que tem um emprego fora de casa e não pode se responsabilizar sozinha pelos cuidados com os filhos pequenos.

A partir destes dois parâmetros é possível caracterizar os vários tipos de atendimento que existem. A creche, por exemplo, funcionando em período integral, preenche a função de guarda; quanto à educacional, ela poderá ser mais ou menos satisfatória conforme o tipo de estimulação que oferece às crianças. A pré-escola propriamente dita, poderá responder mais ou menos à função de guarda de filhos, dependendo de seu horário de funcionamento. Programas de emergência, como o CEAPE, na medida que exigem o auxílio gratuito das mães, provavelmente não respondem à necessidade de guarda; porém, dependendo do tipo de recreação que desenvolvem, podem corresponder, em parte, às necessidades educacionais da criança.

Por outro lado, é preciso não esquecer que além das funções educativa e de guarda, a pré-escola, do

mesmo modo que a escola elementar, preenche também a função de distribuidora de alimentos. Isto tanto por causa da constatação de que crianças famintas não têm condições de aprender e se concentrar nas aulas, como também porque a escola é a instituição que atinge regularmente o maior número de crianças, apresentando condições mais satisfatórias para a distribuição de suplementação alimentar à população infantil.

Apesar de serem poucos os dados disponíveis sobre a proporção da população que está sendo atendida e, principalmente, sobre a dimensão do contingente que ainda está por ser atendido, é possível levantar alguns indicadores para uma primeira avaliação da situação.

Para efeito didático, será discutida, em primeiro lugar, a situação das mães de crianças pequenas que trabalham fora de casa e em segundo, a condição das próprias crianças.

Mulheres trabalhadoras no Brasil

e a necessidade de creches (2)

Segundo os dados do censo de 70, 18,6 % da população feminina estava engajada na força de trabalho nesta data, o que correspondia a cerca de 6 milhões e duzentas mil mulheres.

Destas, 81% concentra-se nas camadas mais pobres da população, recebendo até dois salários mínimos mensais; 77% são analfabetas ou possuem apenas instrução primária; 10% são chefes de família (PNAD/73). Por outro lado, 48% das mulheres que trabalham estão na faixa etária mais fértil: 20 a 39 anos de idade (PNAD/73).

Podemos supor, portanto, que grande parte das mulheres que trabalham enfrentam o problema da guarda dos filhos durante o tempo que ficam fora de casa. Se nas classes médias e altas é comum contar-se com uma ou mais empregadas domésticas que se incumbem dos cuidados com as crianças, e também com pré-escolas particulares, as quais, em 1974, ofereciam 48% das vagas existentes no país o mesmo não ocorre no caso das mulheres mais pobres, ou seja, para 8 dentre cada 10 mulheres que estão engajadas na força de trabalho.

Premidas pela falta de recursos para manter a família, estas mulheres são obrigadas a deixar seus filhos menores em condições precárias de guarda. Um estudo realizado pela Secretaria do Trabalho e Administração do Estado de São Paulo (1970) sobre mão-de-obra feminina empregada nas indústrias da Capi-

(2) Nesta parte, utilizei extensamente os dados levantados por ocasião do depoimento que, juntamente com uma equipe da Fundação Carlos Chagas, realizei no Senado Federal, na Comissão de Parlamentar de Inquérito sobre a Situação da Mulher. (5)

tal em 1970, no qual foram pesquisadas 500 trabalhadoras, entre administrativas, adestradas e braçais, revela que dentre as não solteiras, 72,8% tinham filhos. Destas, 46,4% costumavam deixá-los com parentes, 21,6% sozinhos e apenas 1% em creches ou instituições equivalentes. A porcentagem das que deixavam crianças pequenas sozinhas era maior no caso das empregadas braçais: 30%. Justamente a categoria onde se encontra o maior número de mulheres com filhos: 82,7 %.

Examinando-se a legislação que regula a obrigatoriedade das empresas de manterem creches para suas empregadas, diretamente ou através de convênios, vê-se que a lei (artigo 389, § 1º e § 2º da CLT - 1943) define como obrigação para empresas onde trabalham 30 mulheres ou mais, o atendimento às crianças, somente durante o período de amamentação (Cardone, 1976). Sabe-se que esta exigência, já em si limitada, não é cumprida pelas empresas. Dados colhidos pela Secretaria do Trabalho e Ação Social do Rio Grande do Sul em 1975, revelaram que 73% das empresas no Estado, com mais de 30 mulheres empregadas, não estavam cumprindo a exigência legal.

No entanto, mesmo que fosse possível assegurar o cumprimento da lei pelas empresas, o problema não estaria resolvido. Não só grande parte das mulheres

que trabalham estariam excluídas desse benefício, como é o caso das empregadas domésticas, das trabalhadoras autônomas e das trabalhadoras rurais, como a maioria das crianças entre 0 e 6 anos também o estariam. É preciso também considerar que mesmo nos casos em que a empregada conta com esse equipamento na empresa em que trabalha, nem sempre é possível, nas grandes cidades, transportar com segurança recém-nascidos por longas distâncias, dentro de vagões ou ônibus superlotados, fato que se agrava ainda mais no caso das empresas que mantêm convênios com creches distantes do local de trabalho.

É assim que o encargo da manutenção de creches acaba por ser assumido em grande parte por órgãos governamentais e por instituições privadas de assistência. Obter dados sobre a capacidade de atendimento do conjunto dessas instituições, entretanto, é tarefa quase impossível. Por um lado, não há uma definição de creche uniformemente adotada nas estatísticas oficiais, que incluem sob esta denominação tanto berçários e hospitais como abrigos para menores delinquentes. Por outro, a creche costuma ser omitida de publicações sobre atendimento pré-escolar.

Cálculos realizados em 1977 na Fundação Carlos Chagas indicaram que a porcentagem de crianças atendidas em creche não chegava a 5%.

VAGAS EM CRECHES E ESTIMATIVAS DE DEMANDA POTENCIAL

Município	A - total de crianças de 0-6 anos	B - estimativa — crianças de 0-6 anos — filhas mulheres que trabalham	C - estimativa — crianças de 0-6 anos — filhas mulheres que trabalham sem instrução ou com instrução elementar	D - vagas em creches registradas oficialmente			Fontes dos dados do item D
				Nº	% de C	% de A	
Município do Rio de Janeiro	904.727 (PNAD/72)	241.823	177.449	6.800	3,83	0,75	Convênio com o Ministério do Trabalho/SENAI/SENAC 1976
Estado de São Paulo	3.135.540 (PNAD/73)	1.488.424	980.276	16.852	1,71	0,53	COBES+FEDEM 1977
Estado da Bahia	1.688.065 (PNAD/72)	583.887	514.696	3.314	0,64	0,19	LBA + SEAM + Secretaria do Trabalho e Bem Estar Social 1976
Estado do Rio Grande do Sul	1.179.309 (PNAD/72)	514.050	404.865	1.300	0,32	0,11	Secretaria do Trabalho e Ação Social 1976

Apesar de reduzida, a porcentagem de crianças atendidas é provavelmente ainda menor do que indica a tabela. Em primeiro lugar, as estimativas da demanda baseiam-se em dados de 72 e 73, enquanto o número de vagas existentes refere-se aos anos de 76 e 77. Em segundo lugar é possível que se o número de vagas fosse maior, também seria maior o número de mulheres que se dispõem a ingressar no mercado de trabalho. Terceiro, as taxas de crianças de 0 a 6 anos por mulheres em idade fértil, foram calculadas para o grupo total de mulheres. Ora, são justamente as mulheres mais pobres que têm maior número de filhos, segundo várias pesquisas já demonstraram. Finalmente, os estados e o município considerados talvez não sejam os mais representativos do país como um todo.

Crianças de 0 a 6 anos e a necessidade de pré-escola

Em artigo publicado em 76, Ana Bernardes da Silveira Rocha, diretora do Departamento de Ensino Fundamental do MEC, reconhecia que a taxa de matrícula da população de 4 a 6 anos de idade é baixíssima no Brasil. De fato, dentre as 9.746.712 crianças de 4 a 6 anos, apenas 686.390, ou seja, 7,04 % estavam matriculadas em pré-escola naquela data. Dos atendidos, a maior parte estava freqüentando escolas particulares (44,1 %), o que significa que a carência de vagas é ainda maior para aquelas que mais necessitam de atendimento.

Recente levantamento da equipe técnica de planejamento da CONESP (Companhia de Construções Escolares do Estado de São Paulo), permitiu que as modalidades de atendimento público existentes no país fossem caracterizadas por 4 tipos:

De tudo que foi dito, emerge a certeza de que quase tudo nesta área ainda resta por fazer. No entanto, se é problemático definir desde já qual o caminho a seguir, acredito que é importante estabelecer algumas linhas básicas de ação que poderão servir de ponto de partida para a definição de uma política de atendimento a crianças de 0 a 6 anos de idade.

Em primeiro lugar, no planejamento de programas para o pré-escolar é fundamental que se leve em consideração não só as necessidades específicas da criança, como também as necessidades da mãe e da família da qual ela ainda depende em grande parte.

Com relação a criança, se os objetivos de alimentá-la convenientemente e reforçar seus conhecimentos e habilidades em vista da escolaridade futura são importantes, é preciso não esquecer de suas necessidades específicas de criança. É preciso respeitá-la

- a creche, que atende crianças de 0 a 6 anos de idade em período integral, com objetivo educacional e de guarda de filhos;
- a pré-escola completa, que conta com local de funcionamento, currículo e corpo docente apropriados, constituindo um sistema de ensino pré-escolar que atende crianças a partir de 2, 3 ou 4 anos de idade, em período integral ou meio período, com objetivos educacionais amplos, além de visar a preparação para a escolaridade posterior;
- as classes de pré, anexas aos estabelecimentos de 1º grau, geralmente atendendo apenas a crianças de 6 anos, constituindo uma extensão do ensino de 1º Grau para a faixa de idade anterior aos 7 anos, com o objetivo de preparo para a alfabetização;
- a pré-escola de emergência, cujo modelo mais conhecido é o CEAPE, que procura fornecer alimentação e recreação a irmãos de escolares, aproveitando espaços ociosos de instalações já existentes e ajuda gratuita das mães, atendendo crianças a partir de 2 anos de idade.

É claro que existem inúmeras variações dentro de cada tipo e mesmo modalidades de atendimento que combinam características de um e de outro. O PLANEDI, por exemplo, programa da Prefeitura de São Paulo, atende preferentemente crianças de 6 anos de idade, adotando o modelo do CEAPE.

Além destes, existem vários programas que fornecem exclusivamente atendimento de saúde e suplementação alimentar a pré-escolares, como é o caso dos programas de saúde materno-infantil do Ministério da Saúde.

CONCLUSÃO

como ser humano, tanto em suas necessidades afetivas e lúdicas, como também na cultura que compartilha com seu grupo familiar, social e regional.

Quanto às necessidades da mãe, principalmente da mãe que trabalha fora de casa, é preciso considerar que ao se criar uma instituição de apoio como a creche ou mesmo a pré-escola de período integral, não se está somente aliviando um problema individual. A necessidade da creche e da pré-escola é uma necessidade da sociedade como um todo, e não somente da mulher que trabalha.

Em segundo lugar, a enorme carência de vagas indica que é preciso diversificar as formas de atendimento conforme as condições de cada região, de forma a viabilizar a médio prazo a extensão da pré-escola a maiores parcelas da população.

Terceiro, é preciso discutir um pouco a tão lamentada falta de recursos. Na área de planejamento educacional, existe no Brasil a crença de que a falta de recursos para a pré-escola é muito grande. Entretanto, é preciso considerar que esta falta de recursos é consequência de uma determinada política de alocação de verbas que nem sempre reconhece a importância das áreas sociais, como é o caso da educação. O que ocorre, então, é que a partir da escassez de verbas, acredita-se que os recursos devam ser destinados em primeiro lugar para a escola de 1º Grau, opção legítima, a meu ver. Mas é preciso ir além dos limites da situação de fato, e questionar esta alegada falta de recursos. Sabemos, por exemplo, que países muito mais pobres do que o Brasil em termos de renda «per capita», possuem um atendimento pré-escolar de massa (Sidel, 1973).

Em quarto lugar, é preciso não vacilar frente a escolha de prioridades. Ou seja, tanto na localização de unidades de atendimento como na determinação do tipo de programa a ser adotado é necessário definir

grupos de crianças e famílias mais necessitadas, que sejam atendidas prioritariamente, a curto prazo. Conforme diagnóstico elaborado pelo Ministério da Educação (1975), os grupos mais carentes não vêm sendo atendidos com a urgência necessária.

Finalmente é preciso não esquecer as lições de outros países que já passaram pela fase em que nos encontramos agora: a pobreza e suas consequências, como a fome e a falta de preparo para a escola, não é passível de ser combatida somente através de programas de atendimento infantil. As crianças de hoje não serão recuperadas para amanhã exclusivamente por meio de um determinado método pedagógico ou de uma determinada suplementação nutricional. Os programas pré-escolares têm uma esfera de ação limitada pelas próprias condições de vida que a sociedade possibilita a seus membros. Se as forças econômicas e sociais atuam no sentido da deterioração da qualidade de vida de grandes parcelas da população, não há de ser a pré-escola ou a creche, que poderão inverter o sentido e as consequências desse processo.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ARIES, Philippe. *Centuries of childhood: a social history of family life*. New York, Alfred A. Knopf, 1962.
- BALDO, Helena A. P. C. Silva. *Má nutrição protéico-calórica da criança de 05 anos do Distrito de São Paulo*. Departamento de Nutrição da Faculdade de Saúde Pública da USP. Tese de doutoramento. São Paulo, 1971.
- CAMPOS, Maria M. Malta. *As creches no Brasil*. Depoimento apresentado em 28-04-77, à Comissão Parlamentar Mista de Inquérito sobre a Situação da Mulher.
- CARDONE, Marly. *Bergários e Creches no Direito do Trabalho*, São Paulo, 1976, mimeo.
- CASTEL, Robert. La «guerre à la pauvreté» aux États Unis: le statut de la misère dans une société d'abondance. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, Paris, 19, pp. 47-60, Janvier 1978.
- COMISSÃO CENTRAL DO CEAPE. Faculdade de Saúde Pública da USP. *Normas de instalação do CEAPE - Centro de Educação e Alimentação do Pré-escolar*. S. Paulo, 1973.
- JENCKS, Christopher et alii. *Inequality. A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America*. Basic Books, New York, 1972.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Departamento de Ensino Fundamental. Coordenação de Educação Pré-Escolar. *Diagnóstico preliminar da educação pré-escolar no Brasil*. Brasília, 1975.
- PATTO, M. Helena. *Privação cultural e educação pré-primária*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1973.
- POPPOVIC, Ana Maria; ESPOSITO, Yara Lúcia e CAMPOS, Maria M. Malta. Marginalização cultural: subsídios para um currículo pré-escolar. *Cadernos de Pesquisa*, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n. 14, set./1975, pp.7-73.
- ROCHA, Ana Bernardes da Silveira. Educação Pré-escolar e Universalização do Ensino de 1º Grau. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 61, n. 140, pp. 471-480, out./dez. 1976.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO — Prefeitura do Município de São Paulo. *Planedi - plano de Educação Infantil*, Documento Básico. São Paulo, 1976.
- SECRETARIA DO TRABALHO E AÇÃO SOCIAL DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, «Programa Estadual de Implantação de Casas da Criança». Documento interno s. d.
- SECRETARIA DO TRABALHO E ADMINISTRAÇÃO DE SÃO PAULO. *Mão-de-obra feminina — levantamento sócio-econômico em indústrias da Capital*. São Paulo, 1970, mimeo.
- SIDEL, Ruth. *Women and Child Care in China — A First-hand Report*, Penguin Books, Baltimore, 1973.
- TAKANISHI, Ruby. Childhood as a Social Issue: Historical Roots of Contemporary Child Advocacy Movements. *Journal of Social Issues*, vol. 34, n. 2, pp. 8.28, 1978.
- ZOBERMAN, Nicole; PLAISANCE, Eric; BURGUIERE, Evelynne. *L'école maternelle, pour quoi faire? C.B.E.S.A.S. - Centre de Recherche de l'éducation spécialisée et de l'adaptation scolaire*, n. 68, Paris, 1974.

[Recebido para publicação em outubro de 1978]