



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**

***CAMPUS DE CHAPECÓ***

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO – PPGE**

**DANIELE VANESSA KLOSINSKI**

**UMA AVALIAÇÃO DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA PROINFÂNCIA  
EM ERECHIM: A POLÍTICA DOS ESPAÇOS ESCOLARES**

**CHAPECÓ**

**2016**

**DANIELE VANESSA KLOSINSKI**

**UMA AVALIAÇÃO DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA PROINFÂNCIA  
EM ERECHIM: A POLÍTICA DOS ESPAÇOS ESCOLARES**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação – PPGE da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Silvia Cristofoli

**Chapecó**

**2016**

**DGI/DGCI - Divisão de Gestão de Conhecimento e Inovação**

KLOSINSKI, DANIELE VANESSA  
UMA AVALIAÇÃO DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA  
PROINFÂNCIA EM ERECHIM: A POLÍTICA DOS ESPAÇOS  
ESCOLARES/ DANIELE VANESSA KLOSINSKI. -- 2016.  
133 f.:il.

Orientadora: MARIA SILVIA CRISTOFOLI.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da  
Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação  
(PPGE) , Chapecó, SC, 2016.

1. AVALIAÇÃO DE POLÍTICA PÚBLICA. 2. EDUCAÇÃO  
INFANTIL. 3. ESPAÇO ESCOLAR. 4. PROINFÂNCIA. I.  
CRISTOFOLI, MARIA SILVIA, orient. II. Universidade  
Federal da Fronteira Sul. III. Título.

**DANIELE VANESSA KLOSINSKI**

**UMA AVALIAÇÃO DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA PROINFÂNCIA  
EM ERECHIM: A POLÍTICA DOS ESPAÇOS ESCOLARES**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação – PPGE da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *Campus Chapecó*, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Silvia Cristofoli

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 23/09/2016.

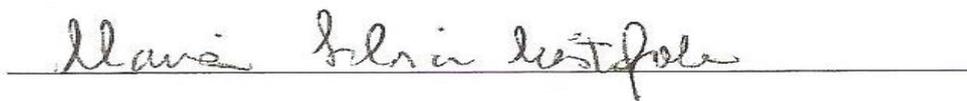
BANCA EXAMINADORA:



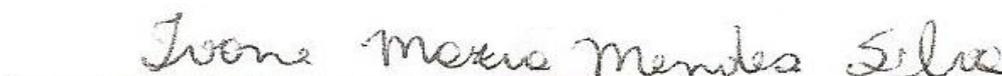
Prof.<sup>a</sup> Dra. Jaqueline Marcela Villafuerte Bittencourt – UFRGS  
Membro Externo



Prof. Dr. Claudécir dos Santos – UFFS  
Membro Interno



Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Silvia Cristofoli – UFFS  
Orientadora



Prof.<sup>a</sup> Dra. Ivone Maria Mendes da Silva  
Suplente

Dedico este estudo às crianças, que desde muito pequenas passam a frequentar os espaços escolares...

Às suas infâncias, que muitas e muitas vezes se perdem na ânsia de conduzir o processo educativo...

Por acreditar no atendimento de qualidade para as crianças em espaços que sejam pensados e projetados respeitando suas necessidades e especificidades.

## AGRADECIMENTOS

Agradecer... Agradeço a todos, indistintamente a todos aqueles que cruzaram meu caminho durante o percurso do Mestrado, àqueles que estiveram sempre ao meu lado incentivando e também àqueles que duvidaram que chegaria até aqui, estes foram os que mais injetaram em mim o combustível da persistência e da força de vontade, a todos minha gratidão!

Concluir esta caminhada para mim é uma grande vitória pessoal, e minha maior realização profissional, tudo isso graças às pessoas que depositaram em mim a sua confiança:

À minha ilustre Orientadora, Professora Dra. Maria Silvia Cristofoli, que em seu vasto conhecimento e sabedoria acreditou na minha proposta de estudo, a qual hoje se torna documentada por meio desta dissertação.

Aos colegas da Secretaria Municipal de Educação de Erechim/RS, que não mediram esforços para fornecer os dados para minha pesquisa, e aqui não poderia deixar de agradecer, em especial, às minhas colegas da Diretoria Pedagógica, da qual faço parte, e da Diretoria de Educação Integral, as quais sempre estiveram ao meu lado.

Às duas unidades do Proinfância que abriram suas portas para que pudesse concretizar minha pesquisa a partir dos seus espaços, em especial a EMEI Lucas Vezzano, espaço este que motivou esta dissertação.

A todos os colegas professores e professoras do Sistema Público Municipal de Erechim/RS.

Às queridas colegas de Mestrado daqui de Erechim.

À minha família, pai e mãe: sei que muitas vezes vocês não compreendem muito o porquê de “tanto estudar”, mas acreditem que é por crer que um mundo melhor é possível, e a Educação é o caminho!

Ao meu irmão, minha querida cunhada e nossa pequena Gabrielle, muito obrigada!

Ao meu amado esposo: agradeço a ti, César, pelas incansáveis discussões sobre educação, economia, sociedade, política, entre tantas outras, pelas quais sempre queríamos resolver os problemas sociais do País... Além disso, e mais importante, por estar ao meu lado sempre me apoiando, incentivando e acreditando em meu potencial: minha eterna gratidão!

Para a criança, o espaço é o que sente, o que vê, o que faz nele. Portanto, o espaço é sombra e escuridão; é grande, enorme ou, pelo contrário, pequeno; é poder correr ou ter de ficar quieto; é esse lugar onde pode ir olhar, ler, pensar.

O espaço é em cima, embaixo, é tocar ou não chegar a tocar; é barulho forte, forte demais ou, pelo contrário, silêncio, são tantas cores, todas juntas ao mesmo tempo, ou uma única cor grande ou nenhuma cor ...

O espaço, então, começa quando abrimos os olhos pela manhã em cada despertar do sono; desde quando, com a luz, retomamos ao espaço. (BATTINNI *apud* FORNERO, 1998, p. 231)

## RESUMO

Avaliar um Programa Governamental, de caráter social, que tem por principal meta estruturar espaços escolares para a Educação Infantil, remete a uma grandiosa responsabilidade com a política de oferta desses espaços para atendimento da primeira infância. A temática que moveu este estudo apresentou-se por meio das Políticas Públicas Educacionais para a Educação Infantil e o Espaço Escolar, com o foco voltado para o Programa Proinfância, um Programa de Governo que objetiva a construção de unidades escolares de Educação Infantil através de um projeto padrão, assim como disponibilizar equipamentos e mobiliários para essas unidades. O trabalho se desenvolveu por meio de estudos voltados para a estruturação desses espaços, partindo de uma compreensão histórica, social e política da infância, dos diferentes contextos em que se apresenta o atendimento a crianças pequenas ao longo dos anos, assim como das políticas sociais e do que determina a lei sobre o financiamento da Educação Infantil. O estudo aborda os memoriais descritivos de cada projeto, disponibilizados pelo Programa, assim como os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para escolas de Educação Infantil. A pesquisa em sua essência se dá por meio de uma incursão na Política de Educação Infantil adotada no município de Erechim/RS, apresentando-se dados sobre Escolas Públicas, Filantrópicas e Comunitárias e a compra de vagas de Escolas Particulares, sobre a utilização e disposição dos espaços físicos que compõem essa Política, assim como sobre o Programa Proinfância já como de responsabilidade municipal. O ápice do trabalho se dá a partir do capítulo em que se desenvolve propriamente a avaliação, de caráter qualitativo, se estabelecem parâmetros a partir dos estudos, muito bem fundamentados, realizados por Kowaltowski (2011) e, a partir dos quais se organizam quadros comparativos entre as escolas, o que tratam os memoriais descritivos e as perspectivas apontadas pela autora. Nas considerações finais, abordam-se os aspectos que se apresentaram nos quadros avaliativos, com apontamentos e sugestões de tópicos essenciais para a reformulação de espaços físicos escolares do Programa, baseados em reflexões e análises contextualizadas e levando em consideração a criança que se encontra inserida nesse espaço. Por fim, afirma-se, com certeza, que esse Programa é o primeiro passo da construção de uma Política de espaços escolares para a Educação Infantil, que muito se precisa avançar e que esta pesquisa vem como um dos suportes para repensar e reestruturar o Programa, visando oferecer aos elaboradores e formuladores de Políticas e Programas Sociais apontamentos que qualifiquem o processo da Educação Pública no Brasil.

Palavras-chave: Educação Infantil. Espaços Escolares. Políticas Públicas. Proinfância.

## ABSTRACT

When we evaluating a governmental and social program whose main purpose is to create school spaces for Early Childhood Education, brings us a great responsibility to these supply policy for the first childhood. The theme of this study is the Educational Public Policy for the First Childhood Education and the School Space, with a focus on the "Proinfância" Program, a government program that aims to build school units of First Childhood Education through a standard project, as well as available equipment and furniture for these units. The research was developed through studies into the structure of these spaces, from a historical understanding, social and childhood policy, the different contexts in which they had the care of small children over the years, as well as social policies and what determines the law on the financing of first childhood education. The study discusses the descriptive memorials of each project provided by the program, as well as Infrastructure Basic Parameters for First Childhood Education schools. Research in essence is through an incursion in first Childhood Education, in Erechim/RS, where the present data on Public Schools, the policy is Philanthropy, Community and buying private schools vacancies, the use and disposition of physical spaces that makes up this policy and the "Proinfância" Program has as municipal responsibility. The labor summit starts from the chapter where exactly develops the evaluation with qualitative data are established parameters from the very well-founded studies conducted by Kowaltowski (2011), from which they organize comparative tables between schools, which treat descriptive memorials and prospects indicated by the author. In the conclusion, we address the issues that were presented in the evaluation tables with notes and essential topics suggestions for the reformulation of school physical spaces of the program, based on reflections and contextualized analysis and taking into account the child lying inserted in this space. Finally, it is stated with all certainty that this program is the first step of building school spaces. Policy for the first Childhood Education, still needs to advance much and this research comes as one of the supports to rethink and restructure the program, aiming to developers, policy makers, and social programs notes that qualify and advance the process of public education in Brazil.

Keywords: Childhood Education. School Spaces. Public Policy. Proinfância.

## LISTA DE SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas  
APP – Avaliação Pré-Projeto  
APO – Avaliação Pós-Ocupação  
CAPES – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior  
CEB – Câmara da Educação Básica  
CF – Constituição Federal  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
COEDI – Coordenação da Educação Infantil  
DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil  
DIGAP – Diretoria de Gestão, Articulação e Projetos Educacionais  
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente  
FGEI – Fórum Gaúcho 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  
GEST – Coordenação Geral de Infraestrutura Educacional  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MDE – Manutenção e Desenvolvimento do Ensino  
MEC – Ministério da Educação  
MI – Metodologias Inovadoras  
MIEIB – Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil  
NBR – Norma Brasileira aprovada pela ABNT  
PAC – Programa de Aceleração do Crescimento  
PAR – Programa de Ações Articuladas  
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação  
PNE – Plano Nacional de Educação  
PROINFÂNCIA – Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil  
RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil  
RDC – Regime Diferenciado de Contratações Públicas

RPN – Registro de Preços Nacional

SIMEC – Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação

SIGARP – Sistema de Gerenciamento de Adesão a Registro de Preço

SMED – Secretaria Municipal de Educação

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Formas de Avaliação .....	32
Quadro 2 – Demonstrativo de responsabilidade de cada segmento .....	44
Quadro 3 – Matrículas de Educação Infantil em Erechim.....	56
Quadro 4 – Crescimento Populacional em Erechim/RS – 1991/2010 .....	57
Quadro 5 – Blocos da Avaliação.....	72
Quadro 6 – Espaços para exposição de trabalhos.....	72
Quadro 7 – Imagens dos “Espaços para exposição de trabalhos” .....	73
Quadro 8 – Laboratórios de ciências, artes e informática .....	74
Quadro 9 – Sala de arte, música e recreação .....	75
Quadro 10 – Sala de psicomotricidade (Educação Física) .....	75
Quadro 11 – Sala de alimentação .....	76
Quadro 12 – Imagem da “Sala de alimentação” .....	77
Quadro 13 – Sala de Atividades .....	77
Quadro 14 – Diferentes espaços .....	78
Quadro 15 – Imagens dos “Diferentes espaços” .....	80
Quadro 16 – Transparências (Conexão e visibilidade entre áreas internas e externas) .....	80
Quadro 17 – Iluminação e ventilação .....	82
Quadro 18 – Iluminação, cores e aprendizagens .....	83
Quadro 19 – Imagens da “Iluminação, cores e aprendizagens” .....	84
Quadro 20 – Pátios .....	85
Quadro 21 – Imagens dos “Pátios” .....	85
Quadro 22 – Acessibilidade .....	86
Quadro 23 – Mobilidade .....	87

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Faixada Principal Proinfância Tipo B.....	51
Figura 2 – Planta Baixa: Programa Proinfância Tipo B.....	52
Figura 3 – Faixada Principal Proinfância Tipo C .....	53
Figura 4 – Planta Baixa: Programa Proinfância Tipo C.....	54

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Entrada da sala de atividades.....	73
Imagem 2 – Palco coberto.....	74
Imagem 3 – Pátio coberto.....	73
Imagem 4 – Pátio descoberto.....	74
Imagem 5 – Espaço para alimentação junto ao pátio coberto .....	77
Imagem 6 – Parque externo com brita moída.....	80
Imagem 7 – Caixa de areia azul.....	80
Imagem 8 – Parque externo com grama.....	80
Imagem 9 – Caixa de areia.....	80
Imagem 10 – <i>Hall</i> de entrada.....	84
Imagem 11 – Solário .....	84
Imagem 12 – Pátio descoberto .....	84
Imagem 13 – Pátio coberto .....	84
Imagem 14 – Jardim .....	85
Imagem 15 – Palco coberto.....	86
Imagem 16 – Gramado.....	85
Imagem 17 – Pátio descoberto.....	86

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>2 PERCURSOS TEÓRICOS E HISTÓRICOS DA PESQUISA.....</b>	<b>22</b>
2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL: INCURSÃO EM SEUS ASPECTOS HISTÓRICOS E POLÍTICOS.....	35
<b>2.1.1 Os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil.....</b>	<b>45</b>
<b>2.1.2 O Programa Nacional de Reestruturação e aquisição de Equipamentos para a Rede escolar Pública de Educação Infantil – Proinfância.....</b>	<b>50</b>
<b>3 A EDUCAÇÃO INFANTIL E AS POLÍTICAS PARA A INFÂNCIA NO MUNICÍPIO DE ERECHIM.....</b>	<b>56</b>
3.1 CONVÊNIOS COM AS INSTITUIÇÕES COMUNITÁRIAS E FILANTRÓPICAS...59	
3.2 PRESSÃO SOCIAL E OS CONTRATOS DE COMPRAS DE VAGAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	61
3.3 OS ESPAÇOS FÍSICOS QUE CONSTITUEM A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	63
3.4 O PROGRAMA PROINFÂNCIA EM ERECHIM.....	67
<b>4 UMA AVALIAÇÃO DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROINFÂNCIA EM ERECHIM: A POLÍTICA DOS ESPAÇOS ESCOLARES.....</b>	<b>71</b>
4.1 UNIDADES ESCOLARES DO PROINFÂNCIA: UM OLHAR, DOIS PONTOS DE VISTA.....	71
<b>4.1.1 Áreas coletivas.....</b>	<b>72</b>
<b>4.1.2 Itens Estruturais.....</b>	<b>80</b>
4.2 AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DO PROGRAMA PROINFÂNCIA NO MUNICÍPIO DE ERECHIM.....	89
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>93</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>98</b>
APÊNDICE A – O Programa Proinfância.....	104

## 1 INTRODUÇÃO

Ao falar sobre educação de crianças pequenas em instituições escolares, creches e pré-escolas, reporta-se às lutas sociais na exigência e garantia de direitos de uma população que sempre foi excluída do sistema educacional. As práticas pedagógicas para a infância e suas concepções surgiram, na sua grande maioria, desses movimentos, constituindo-se em bases concretas que levavam a decisões políticas acarretando regulamentações e legislações que, por sua vez, estabeleciam, em partes, as políticas públicas para a infância.

A escola para crianças pequenas surge da necessidade de se estabelecer uma prática social de cuidado e proteção enquanto suas mães saíam para o trabalho. Em determinados momentos da história, principalmente quando havia essa necessidade das mães deixarem seus filhos nas instituições para poderem trabalhar, esse atendimento era entendido como uma educação compensatória ou assistencialismo<sup>1</sup>, em que se nota uma preocupação por parte dos governantes com os menos favorecidos, que constituíam a classe pobre da sociedade, ligada diretamente à preocupação com a saúde pública (OLIVEIRA, 2011).

Do início do século XX até meados da década de 50, as creches eram ofertadas, na sua grande maioria, pelas indústrias onde as famílias, pai ou mãe, trabalhavam. Poucas eram as instituições que não tinham essa ligação, sobre as quais se destaca que muitas possuíam cunho filantrópico-laico e, outras, religioso. Com o tempo, passaram a receber uma pequena ajuda governamental e doações de famílias das classes mais favorecidas da sociedade (KUHLMANN & FERNANDES, 2012). Nessas instituições, salienta-se a grande preocupação com a alimentação, higiene e a segurança física das crianças.

A preocupação com a infância se deu sempre em âmbito assistencialista, exemplificando com o “Departamento Nacional da Criança”, o qual foi parte integrante do Ministério da Saúde entre os anos 40 e meados dos anos 70, substituído ao final desse período pela “Coordenação Materno-Infantil”. Durante esse tempo e até a promulgação da atual Constituição Federal, predominava uma política de auxílio governamental, voltado para as entidades filantrópicas, assistenciais e comunitárias (OLIVEIRA, 2011).

---

<sup>1</sup> Termo utilizado com base nos estudos de Oliveira, 2011 e Kuhlmann & Fernandes, 2012.

Inicialmente, as creches e pré-escolas voltavam seu atendimento para as crianças carentes. Com a entrada das mulheres de classe média no mercado de trabalho, ocorre uma grande procura de espaços para deixar os seus filhos, o que desencadeou um crescimento significativo de instituições escolares de atendimento infantil privadas. Por sua vez, essas instituições propuseram-se a desenvolver o aprimoramento intelectual, passando a defender um padrão educativo que desencadeasse aspectos cognitivos, emocionais e sociais das crianças (OLIVEIRA, 2011).

Muitas discussões e debates acerca desse atendimento foram estabelecidos, nos quais se apresentou a importância da oferta educacional para crianças no período anterior à escolarização obrigatória. Novos pesquisadores da área surgem, principalmente educadores e pedagogos, afirmando a importância dos primeiros anos de vida e do seu desenvolvimento. Aos poucos, inicia-se um movimento em prol de um trabalho com cunho pedagógico, apresentando atividades sistematizadas, porém a preocupação com a saúde permanecia.

A Educação Infantil, como se apresenta hoje, decorre de muitas conquistas da sociedade e passa a compor a educação a partir da Constituição Federal de 1988. Em seu Artigo 205, a educação apresenta-se como um direito de todos e um dever do Estado. Direito esse que deve ser garantido prioritariamente pelas instituições públicas, por meio de ações governamentais que afirmem e assegurem a oferta da Educação Infantil.

A garantia desse direito vem ser reforçada com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, o qual efetiva as conquistas dos direitos estabelecidos na Constituição Federal. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394, aprovada em 1996, a Educação Infantil apresenta-se como a primeira etapa da Educação Básica, garantindo o acesso e permanência das crianças pequenas em instituições educacionais, com propostas pedagógicas asseguradas igualmente a todas as camadas sociais, em que o cuidar e o educar são indissolúveis.

Após a promulgação da LDB, diversas discussões vêm sendo desencadeadas sobre a Educação Infantil, em fóruns e encontros, tanto federais quanto estaduais, tais como o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB) e o Fórum Gaúcho de Educação Infantil (FGEI). Muitas dessas discussões se dão em torno da qualidade educacional dessa etapa, sendo que a educação infantil é de responsabilidade dos municípios em colaboração com os estados e a união.

Nessa perspectiva, se estabelece a necessidade de receber e acolher essas crianças em espaços pensados e projetados para a faixa etária de zero a cinco anos e 11 meses, que atendam às suas especificidades e proporcionem o seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor. O que até então acontecia era o atendimento de crianças em espaços não educativos, na sua grande maioria adaptados, e quando se realizava esse atendimento em escolas utilizava-se uma sala ou local ocioso da instituição (KUHLMANN, 2011).

A partir da aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), em 2001, entre suas metas e estratégias, encontrava-se a preocupação em projetar espaços educacionais para a oferta da Educação Infantil, creche e pré-escola, de acordo com a faixa etária condizente. Espaços que pudessem receber as crianças proporcionando-lhes os conhecimentos específicos, o conforto e a qualidade, assim garantindo o direito previsto na legislação.

No ano de 2007, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), por meio do Ministério da Educação (MEC), lançou o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância), que tem por finalidade construir escolas de Educação Infantil nos municípios e no Distrito Federal, bem como equipá-las com o mobiliário necessário e adequado para atender crianças na faixa etária de zero a cinco anos e onze meses.

A estruturação de escolas de Educação Infantil integra o direito da criança desde o momento em que a Constituição Federal de 1988 afirma que “A educação é um direito de todos”. Entende-se, a partir dessa premissa, que todos os recursos necessários para que a educação aconteça plenamente estão inclusos, e nessa perspectiva, o Programa Proinfância vem ao encontro de uma necessidade social, sendo planejado e desenvolvido para atender a uma camada da sociedade desprovida de espaços escolares e sem acesso à educação.

Ao deparar-se a autora com o Programa, no contexto de uma escola do Proinfância iniciando suas atividades, foi que surgiu a necessidade da busca de estudos que viessem ao encontro de suas indagações. O principal problema da pesquisa estruturou-se na seguinte questão: a estrutura escolar disponibilizada pelo Programa Proinfância bem como a distribuição de seus espaços estavam atendendo às reais necessidades das crianças? Os espaços que compõem a arquitetura escolar do projeto padrão do Proinfância sempre intrigaram a autora deste estudo, a

composição das salas de aulas, do refeitório, os pátios, assim como os diversos comentários manifestados pelos diferentes profissionais que nessa escola atuavam.

Diante dessas inquietações, o principal objetivo da pesquisa foi avaliar o Programa Proinfância a partir da sua implementação, tendo como foco principal a estruturação do seu espaço escolar. Para tanto a pesquisa objetiva: produzir uma breve retomada histórica acerca das Escolas de Educação Infantil no País, bem como das políticas para a infância a partir da Constituição Federal de 1988; elaborar um estudo a partir dos documentos disponibilizados pelo FNDE, que orientam a implantação do Programa Proinfância; coletar dados juntamente aos sujeitos gestores do Proinfância no município de Erechim sobre como ocorreu a implementação do Programa; conhecer e descrever as experiências do Programa no município de Erechim; realizar uma reflexão crítica através do Proinfância em funcionamento, apontando possibilidades de aprimoramento e elementos pautados em argumentos reais que servirão de indicativos para futuras reformulações e planejamento do próprio Programa.

No andar da pesquisa, surgiram alguns desafios que intrigaram e ao mesmo tempo motivaram a busca por novas possibilidades de estudos. Inicialmente, o próprio Programa Proinfância, por ser uma política de governo recente, pensada e planejada pela gestão do Partido dos Trabalhadores, com o Presidente Lula (2003-2011), a qual poderá vir a ser esquecida como tantas outras. Outro elemento a considerar é a avaliação de um Programa em implementação, ou seja, a escola de Educação Infantil em pleno funcionamento, visto que se apresenta pouca produção científica nessa área para o seu embasamento. E, por último, não menos importante, a escolha ou determinação dos instrumentos para se realizar a avaliação, instrumentos esses que apontassem para uma qualidade social.

Baseados nesses desafios, destacam-se como objetivos específicos da pesquisa: a produção de uma breve retomada histórica acerca da Educação Infantil com um recorte temporal a partir da Constituição Federal de 1988; a elaboração de um estudo a partir dos documentos disponibilizados pelo FNDE e MEC, que orientam a implantação e execução do Programa Proinfância; a coleta de dados qualitativos e, quando necessários, quantitativos referentes à Educação Infantil no município de Erechim; e, por final, buscar junto às experiências do Programa no município de Erechim elementos para subsidiar a avaliação.

Na busca para encontrar produções acadêmicas e científicas que viessem ao encontro da proposta, evidencia-se a pouca produção de materiais, especialmente no que tange a políticas e programas para a Educação Infantil. A revisão da literatura realizada apontou alguns trabalhos que auxiliaram nesta pesquisa. Destaca-se a dissertação de Sabrina Ferreira Moreau, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), intitulada “Itinerários da Educação Infantil: políticas de financiamento, oferta e atendimento em Porto Alegre e Viamão”, a qual teve como tema central as políticas de financiamento, oferta e atendimento da Educação Infantil desenvolvidas por dois municípios gaúchos: Porto Alegre e Viamão.

Também merece destaque a dissertação intitulada “Uma avaliação da efetividade do programa de alimentação escolar do município de Guaíba”, de autoria de Jaqueline Marcela Villafuerte Bittencourt, realizada na UFRGS, que teve por objeto de investigação o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), uma política social pública que atende estudantes da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Basicamente, foram essas duas pesquisas que nortearam o trabalho realizado, os demais materiais utilizados foram sendo buscados na medida em que a pesquisa estava evoluindo.

A organização metodológica sistematizou-se a partir do estudo do Programa Proinfância, com o seu recorte voltado para a avaliação da política a partir da estruturação do espaço escolar. Inicialmente, buscou-se o conhecimento e a forma de estruturação do Proinfância, por meio de pesquisas e estudos bibliográficos; após, realizou-se a pesquisa de campo, que teve por principal objetivo a coleta de dados na Secretaria Municipal de Educação e nas duas unidades do Programa na cidade de Erechim.

Assim, esta pesquisa é de cunho qualitativo e utiliza análise documental e pesquisas de campo, configurando-se como estudo de caso, pois parte do interesse da investigação naquilo que é exclusivo e possui a singularidade do sujeito ou objeto a ser pesquisado. Lüdke e André (1986, p. 17) afirmam que “[...] quando queremos estudar algo singular, que tenha valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso”.

A Dissertação estrutura-se didaticamente em cinco capítulos, sendo que o primeiro capítulo parte da Instrução ao trabalho. No segundo capítulo, retoma-se o Referencial Teórico, com o objetivo de situar o leitor em relação aos principais conceitos teóricos que embasaram o trabalho, no qual caberá a retomada histórica e

das políticas da Educação Infantil, partindo de um recorte temporal a partir da década de 80, marcada por inúmeros movimentos sociais em prol da Educação para crianças pequenas, chegando até os dias atuais, destacando as perspectivas para a Educação Infantil, dentre as quais se apresenta a Política Nacional para a Estruturação de Escolas de Educação Infantil a partir dos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para a Educação Infantil, disponibilizados pelo MEC, que servem de base para a proposta do Programa Proinfância.

No terceiro capítulo, são tratadas a Educação Infantil e as Políticas para a Infância no município de Erechim, fazendo alusão aos convênios mantidos com instituições comunitárias e filantrópicas, à pressão social e aos contratos de compra de vagas em instituições privadas de Educação Infantil, e aos espaços físicos que a constituem, assim como destacando a composição do Programa Proinfância no município, enquanto política municipal.

O capítulo quatro intitula-se Uma avaliação da implementação do Programa Proinfância em Erechim: a política dos espaços escolares, no qual se realiza a avaliação do Programa através dos parâmetros apontados por Doris Kowaltowski (2011), pesquisadora e estudiosa na área de arquitetura de espaços escolares. A estruturação se dá por meio de quadros demonstrativos, em que se descreve, a partir de cada parâmetro, transpostos em “Categorias Analíticas” para a avaliação das unidades do Programa, apresentando o que exigem os Memoriais Descritivos e o que afirma a autora, assim como os apontamentos expostos a partir do viés político da implementação do Proinfância.

As Categorias Analíticas são didaticamente organizadas em dois blocos, o primeiro denominado “Áreas Coletivas” apresenta-se as categorias: Espaços para a exposição de trabalhos; Laboratórios de ciências, artes e informática; Sala de arte, música e recreação; Sala de psicomotricidade (Educação Física); Sala de Alimentação; Sala de atividades; Diferentes espaços. O segundo bloco “Itens Estruturais” constitui-se em: Transparências (conexão e visibilidade entre áreas internas e externas); Iluminação e ventilação; Iluminação, cores e aprendizagens; Pátios; Acessibilidade e Mobilidade.

Finalizando o trabalho, apresenta-se o capítulo cinco, no qual se encontram as considerações obtidas a partir da avaliação realizada, e os apontamentos para futuros estudos. Nas quais cabe salientar que o Programa apresenta uma aceitabilidade da comunidade onde as escolas estão inseridas, mesmo com as divergências entre

aquilo que está escrito e o que realmente se demonstra na prática, destacando-se principalmente os elementos de fechamento dos pátios, sendo que por ser um projeto padrão seus espaços são abertos em demasia, refletindo-se como aspecto negativo, principalmente em função das intempéries climáticas por consequência das estações no ano serem bem definidas nessa região do País. Além do mais, salienta-se a importância de levar em consideração os aspectos pedagógicos e suas especificidades etárias no momento da projeção de estruturas físicas escolares.

O interesse em desenvolver a pesquisa sobre a avaliação da implementação do Proinfância, a partir da estruturação do seu espaço escolar, bem como as políticas educacionais que afirmam a Educação Infantil, aponta para um avanço na qualidade social do Programa em questão. Os elementos reais destacados a partir dessa avaliação darão suporte aos gestores desse Programa, afirmando a garantia do direito à Educação da criança pequena, enquanto cidadã.

## 2 PERCURSOS TEÓRICOS E HISTÓRICOS DA PESQUISA

Este capítulo dará conta de situar os principais conceitos teóricos utilizados durante a pesquisa. Situar o leitor em relação a esses conceitos é fundamental para que se compreenda cada conceito dentro da proposta de avaliação do Programa Proinfância.

O atendimento institucional oferecido para crianças pequenas manifesta-se como uma política assistencial do século XIX, pensada para atender filhos de trabalhadores da classe pobre da população (KUHLMANN JR. & FERNANDES, 2012). A legitimação desse atendimento ocorreu em instituições filantrópicas, ligadas fortemente por cunho assistencialista, nas quais as crianças eram atendidas e cuidadas por médicos para preservar-lhes a saúde, muitas dessas instituições vinculadas ao catolicismo, ensinavam-lhes os primeiros preceitos religiosos.

Com vistas ao reconhecimento do caráter educativo expresso nas instituições de Educação Infantil e pela busca constante desses espaços para o atendimento das crianças surgem movimentos populares em defesa das creches e pré-escolas. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, as creches e pré-escolas passam a constituir a Educação Infantil, integrando a primeira etapa da Educação Básica<sup>2</sup>.

- Sistema Federativo ou Federalismo:

O Brasil, em sua organização política, adotou um sistema que se denomina República Federativa, definindo o Artigo 1º da Constituição: “A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito”. Dessa forma, Sistema Federativo ou Federalismo significa união, aliança, como o próprio termo em Latim *foedus-eris* exprime.

Segundo Cury (2010, p. 152):

Uma federação é a união de membros federados que formam uma só entidade soberana: o Estado Nacional. No regime federal, só há um Estado Soberano cujas unidades federadas subnacionais (estados) gozam de autonomia dentro dos limites jurisdicionais atribuídos e especificados. Daí que tais subunidades não são nem nações independentes e nem unidades somente administrativas.

---

<sup>2</sup> Direito esse que vem ser reafirmado com o ECA/1990, com a promulgação da LDB 9.394/96 e com os RCNEIs em 1998.

Portanto, cada ente federado possui sua parcela de responsabilidade, e cada qual tem a autonomia de gerenciar e administrar, bem como legislar com soberania na elaboração das suas leis e políticas.

O Federalismo pode ser especificado em três linhas gerais, a partir da visão de Cury (2010): Federalismo centrípeto, Federalismo centrífugo e Federalismo de cooperação, aqui destacando-se o Federalismo de cooperação, que permeia a atual Constituição.

O Federalismo de cooperação, evidenciado, fortemente, na atual Constituição Federal brasileira, firma laços de colaboração e equilíbrio de poderes entre os estados-membros e a união, as atividades são planejadas e articuladas entre os membros com o objetivo de se estabelecer os fins comuns.

A educação passa a ser estruturada em regime de colaboração, definindo a Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 211, que: “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”. E afirmando, em seu parágrafo 2º, que: “Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil”. Portanto, a Educação Infantil deverá ser ofertada, prioritariamente, pelos municípios, com a garantia de acesso e qualidade em espaços a ela projetados.

A LDB, em seu Capítulo IV, vai especificar a forma de organização da Educação no País, em forma de regime de colaboração, em que cada ente possui uma parcela de responsabilidade. À União cabe elaborar o Plano Nacional de Educação com a participação dos estados e municípios, gerenciar instituições e órgão do sistema federal e dos territórios, prestar assistência técnica aos municípios e estados, bem como organizar diretrizes curriculares que nortearão o desenvolvimento da Educação Básica. Ainda, organizar normas para a Educação Superior (graduação e pós-graduação), supervisionando-as.

- Educação Infantil:

A Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Educação Básica (CEB) nº 05, de 17 de dezembro de 2009, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e define a Educação Infantil:

Primeira etapa da educação básica, 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. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção. (DCNEI, 2010, p. 12).

A Educação Infantil, criteriosamente definida como a primeira etapa da educação básica e instituída como um direito da criança, propõe inúmeras discussões frente à garantia do direito de oferta, acesso e qualidade. O Estado e seus governantes, enquanto representantes da sociedade, deverão prover esse bem, através da elaboração e disseminação de políticas públicas que garantam a igual oportunidade e reduzam gradativamente as desigualdades entre os cidadãos (CURY, 2002).

Em todo o caso, a ligação entre o direito à educação escolar e a democracia terá a legislação como um de seus suportes e invocará o Estado como provedor desse bem, seja para garantir a igualdade de oportunidades, seja para, uma vez mantido esse objetivo, intervir no domínio das desigualdades, que nascem do conflito da distribuição capitalista da riqueza, e progressivamente reduzir as desigualdades. A intervenção tornar-se-á mais concreta quando da associação entre gratuidade e obrigatoriedade, já que a obrigatoriedade é um modo de sobrepor uma função social relevante e imprescindível de uma democracia a um direito civil. (CURY, 2002, p. 249).

O sistema de ensino brasileiro é organizado e regido por um conjunto de leis que procuram atender a uma demanda social reprimida que se caracteriza pela discriminação, desigualdade, criminalidade e de falta de recursos financeiros, o que por si só não consegue dar conta de atingir toda a sociedade. Essas demandas transitam fortemente entre o direito e o dever dos cidadãos, impulsionadas por políticas públicas que de fato não atendem a todos os interesses sociais (CURY, 2002).

- Políticas Públicas:

As políticas públicas nascem de uma necessidade em comum do povo em uma determinada área social, porém são os governantes que articulam as possibilidades de propor debates e discussões acerca de determinadas ideias e interesses. O poder que emana do Estado, inúmeras vezes, apresenta-se com ideologias governamentais desenvolvidas pelos partidos políticos que o legitimam (SOUZA, 2006).

As políticas públicas repercutem fortemente em diversas áreas da gestão administrativa, na economia, saúde, infraestrutura, sociedade, educação, entre

outras. Pode-se afirmar então que as políticas propõem “colocar o governo em ação”, analisar essa ação e quando necessário apresentar mudanças no curso dessa ação (SOUZA, 2006).

As diferentes formas de políticas públicas encontram-se no meio gerencial do governo, são a sua vertente administrativa, as quais constituem o Estado. Segundo as palavras de Höfling (2001), cabe diferenciar o que é Estado do que é Governo. O Estado é formado por um conjunto de instituições permanentes, os órgãos legislativos, os tribunais, entre outras. O Governo é considerado a partir da estruturação de programas e projetos que partem da sociedade e são destinados a ela com a organização e determinação de um dado partido político que gerencia as funções do Estado por um período.

Assim sendo, as políticas públicas partem de uma determinada ação governamental, a fim de fazer o Estado movimentar-se e trabalhar em benefício de toda a sociedade. Enquanto processo histórico e social, encontram campos de disputa de poder entre os seus fazedores e os seus executores. Inúmeras vezes, o poder público acaba se tornando o maior, se não o único formulador de política. Contudo, é na convergência entre forças dos sujeitos que constituem o meio político do Estado que se tecem as disputas pelas formas de atuação na prática e na dimensão de governo (SOUZA, 2006).

- Política Educacional:

Um viés da Política Pública Social é a Política Educacional, com proposições direcionadas ao setor da Educação, e quando se faz referência à Política Educacional reporta-se às ideias e ações de um governo nas quais se expressam a multiplicidade e a diversidade. “Dizem respeito a áreas específicas de intervenção, daí por que se fala em políticas de educação infantil, educação básica, educação superior, etc. Cada uma delas, por sua vez, pode se desdobrar em outras”. (VIEIRA 2007, p. 56).

Inicialmente, faz-se necessária a reflexão sobre a expressão “Políticas Educacionais”, que segundo teóricos, apresenta compreensões diferentes, dependendo do ponto abordado:

A Política Educacional (assim, em maiúsculas) é uma, é a Ciência Política em sua aplicação ao caso concreto da educação, porém as políticas educacionais (agora no plural e em minúsculas) são múltiplas, diversas e alternativas. A Política Educacional é, portanto, a reflexão teórica sobre as políticas educacionais (...) se há de considerar a Política Educacional como

uma aplicação da Ciência Política ao estudo do setor educacional e, por sua parte, as políticas educacionais como políticas públicas que se dirigem a resolver questões educacionais. (PEDRO & PUIG, 1998 *apud* VIEIRA 2007, p. 55-56).

A Política Educacional tem seu objeto de composição teórica por meio das pluralidades e diversidades apresentadas pelas políticas educacionais. Acreditar que as políticas são iniciativas exclusivamente dos atores do Estado, em que os governantes estão de um lado e a sociedade de outro é desconhecer os processos políticos sociais. “Enquanto processo(s) social(is), construído(s) historicamente, a(s) política(s) configura(m)-se como um complexo contraditório de condições históricas que implicam um movimento de ida e volta entre as forças sociais em disputa”. (CURY, 2001 *apud* VIEIRA, 2007, p. 57).

Portanto, a política educacional engloba todos os atores envolvidos nos sistemas educacionais, tais como os setores das secretarias de educação e os das escolas, nos seus eixos administrativos e pedagógicos. É na escola, na gestão da prática cotidiana que as políticas se materializam, transformando-se em um espaço de constantes discussões, oferecendo argumentos para a elaboração de políticas e o aprimoramento das que estão em andamento.

- **Gestão Educacional:**

Ao estabelecer as Políticas Públicas Sociais, o grande desafio está na gestão dessas Políticas, que ao serem transpostas, na prática se constituem em gestão. A forma do gestor conduzir o trabalho no setor público interfere diretamente na implementação das Políticas. Em seus estudos sobre políticas e gestão, Vieira concebe a Gestão Pública em três dimensões: o valor público, as condições de implementação e as condições políticas (VIEIRA, 2007).

O valor público caracteriza-se pela sua origem, determina a intenção da política, valor que se agrega na sua produção e execução; é por meio de ações públicas articuladas às políticas que se efetiva a gestão. O seu valor público está professado na Constituição Federal, que em seu Artigo 205 afirma a “Educação como um direito de todos, dever do Estado e da família”.

As condições de implementação e as condições políticas passam inúmeras vezes despercebidas pelos estudiosos, pois constituem o espaço de atuação prática da política. Essas ações garantem a aplicabilidade e execução que traduzem a

política. “Por melhores e mais nobres que sejam as intenções de qualquer gestor ou gestora, suas ideias precisam ser viáveis (condições de implementação) e aceitáveis (condições políticas)”. (VIEIRA, 2007, p. 59).

A gestão educacional tem sua vertente de estudos e ações em um âmbito mais amplo da educação, referindo-se aos sistemas educacionais. Ou seja, é a forma de gerenciar as políticas desenvolvidas no sistema. Apresenta-se como sistema em níveis Federal, Estadual e Municipal, gerenciados por estes, em suas diferentes instâncias normativas, deliberativas e executivas, e na oferta de educação tanto pública quanto privada.

No âmbito do Poder Público, a educação é tarefa compartilhada entre a União, os Estados, o Distrito Federal (DF) e os Municípios, sendo organizada sob a forma de regime de colaboração (CF, Art. 211 e LDB, Art. 8º). As competências e atribuições dos diferentes entes federativos foram explicitadas através de Emenda Constitucional (EC n. 14/96, Art. 3º) e detalhadas pela LDB (Art. 9º, 10, 11, 16, 17, 18 e 67). A educação básica, que discutiremos em maior detalhe adiante, é uma atribuição dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (VIEIRA, 2007, p. 60).

Porém, a União possui papel determinante nesse processo, ao passo que desempenha a função coordenadora, articuladora e redistributiva<sup>3</sup>, bem como tem responsabilidades com a descentralização da diversidade nacional, sendo de sua alçada a elaboração e aplicação de diretrizes gerais para o processo educacional de todo o País.

Assim como a gestão pública, a gestão educacional necessita das condições de implementação, tais como: o aporte financeiro, os recursos humanos e materiais. Além disso, seu território de atuação é determinado por interesses políticos e particulares, precisando a gestão gerenciar sua negociação e os conflitos que se estabelecem.

As definições advindas da Constituição e da LDB permitem situar o terreno da gestão educacional como espaço das ações dos governos, sejam eles federal, estaduais e municipais. Diz respeito, portanto, aos seus diferentes órgãos, assim como aos seus integrantes, desde detentores de cargos mais elevados aos mais simples servidores. (VIEIRA, 2007, p. 61).

Os sujeitos envolvidos nesse processo convivem, quase que cotidianamente, em disputa política, por meio do encaminhamento de projetos, tanto em nível

---

<sup>3</sup> Artigo 8 da LDB nº 9.394, de 1996.

executivo quanto legislativo, para que prevaleçam suas intenções, através de aliados políticos, a fim de conquistar a maioria de votos, fazendo valer sua proposição.

- Implementação de Políticas Sociais:

A implementação de políticas e programas sociais configura o passo que a gestão pública dá após sua elaboração e execução. Implementar na origem, na concepção de Arretche, é colocar a política em ação, utilizar-se de todos os dispositivos públicos pensados para a sua produção e traduzi-la na prática (ARRETCHE, 2001). Conta com a realidade socialmente instituída, a qual perpassa cenários de interesses, concepções e ideologias diversas, principalmente entre formuladores e implementadores dessas políticas. Segundo Arretche:

Isso implica que a maior proximidade entre as intenções do formulador e a ação dos implementadores dependerá do sucesso do primeiro em obter a adesão dos agentes implementadores aos objetivos e metodologia de operação de um programa. (ARRETCHE, 2001, p. 27).

A realidade da implementação de políticas e programas se estabelece como processo de mudança contínua da realidade, a real administração, a qual, muitas vezes, perpassa as ações dos implementadores. Pode-se destacar a ocorrência de mudanças a partir de: repasses de recursos, alteração das variáveis econômicas, questões de cunho político-partidário, os interesses e influências no momento da formulação e posterior ao implementar da política.

Uma adequada metodologia de avaliação não deve, portanto, concentrar-se em concluir pelo sucesso ou fracasso de um programa, pois como espero haver demonstrado, independente da “vontade política”, da ética ou do interesse dos formuladores e implementadores, a distância entre formulação e implementação é uma contingência da ação pública. Com efeito, uma adequada metodologia deve investigar, em primeiro lugar, os diversos pontos de estrangulamento, alheios às vontades dos implementadores, que implicaram que as metas e os objetivos inicialmente previstos não pudessem ser alcançados. (ARRECHTE, 2001, p. 52).

No Brasil, a implementação de Políticas Públicas ocorre em um contexto de relações intergovernamentais, buscando diversas parcerias da sociedade civil. Para o avaliador, é necessário que se tenha em mente que a implementação modifica a política, modifica seu projeto inicial, ao ponto que a política se dá em ambientes com diversas influências e mudanças. A tendência que deve ser levada em consideração

é a exploração de abordagens com uma maior participação dos sujeitos envolvidos, não apenas com o intuito de se realizar um trabalho democrático, mas com pretensões de melhorar o próprio desempenho da política (ARRETCHE, 2001).

A avaliação desenvolvida a partir da implementação de Políticas Públicas possibilita uma análise mais crítica destas, partindo deste pressuposto, que ela passe a comprometer-se com a ideologia da democratização, universalização e concretização dos direitos dos cidadãos.

O Brasil tem muito que avançar nos processos de avaliação de Políticas Públicas, sendo que estes são realizados apenas para cumprir uma exigência de organismos controladores e financiadores, e que posteriormente são engavetados, perdendo completamente o poder de utilização dos resultados para potencializar um avanço significativo no aprimoramento e aplicação dessas Políticas Públicas (SOUZA, 2006).

- Avaliação de Políticas Sociais:

A avaliação de política pública social, na conjuntura atual, não visa somente verificar suas dimensões técnicas e políticas, mas vem apontando para um caráter científico, de pesquisa acadêmica que produz conhecimento, de forma que avaliar políticas públicas perpassa paradigmas e demonstra-se como pesquisa, para o que necessita respeitar e seguir procedimentos aplicados à metodologia científica.

Parte-se aqui do entendimento de que a pesquisa avaliativa se constitui em uma modalidade de pesquisa social aplicada e que, como tal, se utiliza dos métodos e técnicas da ciência social. Ademais, diferentemente da pesquisa científica pura, que contribui para incrementar o conhecimento disponível, a pesquisa avaliativa, enquanto pesquisa aplicada, tem um importante compromisso com a mudança da realidade, visto que proporciona conhecimentos aos sujeitos que fazem e modificam as políticas públicas, sejam eles os formuladores, os gestores, os implementadores ou os próprios destinatários de tais políticas. (LIMA, 2010, p. 55).

Segundo o autor acima referido, a pesquisa avaliativa de Políticas Públicas deve apresentar-se como uma constante no seu processo de implantação e execução. Porque essa avaliação possui um compromisso com a sociedade, na mudança de paradigmas arcaicos que são mensurados pelos próprios formuladores dessas políticas. Assim, a pesquisa avaliativa tem por propósito servir como aporte aos seus executores, desde o planejamento da política, a sua estruturação, até o momento de sua implementação. Segundo Rua:

A avaliação representa um potente instrumento de gestão na medida em que pode – e deve – ser utilizada durante todo o ciclo da gestão, subsidiando desde o planejamento e formulação de uma intervenção, o acompanhamento de sua implementação, os consequentes ajustes a serem adotados, e até as decisões sobre sua manutenção, aperfeiçoamento, mudança de rumo ou interrupção. Além disso, a avaliação pode contribuir para a viabilização de todas as atividades de controle interno, externo, por instituições públicas e pela sociedade levando maior transparência e accountability às ações de governo. (RUA, 2010 p. 1).

Ao se propor a avaliar uma política pública deve-se levar em consideração os aspectos que compõem a “vida” dessa política, ou o seu ciclo. Existem diferentes métodos de se fazer a avaliação de uma política social, porém aqui se elenca a Avaliação de Implementação de Política, que inclui etapas para o desenvolvimento do seu programa, bem como a sua execução, o que leva a acreditar na não repetição corriqueira.

Entretanto, o interesse da análise de políticas públicas não se restringe meramente a aumentar o conhecimento sobre planos, programas e projetos desenvolvidos e implementados pelas políticas setoriais. Visando à explanação das “leis e princípios próprios das políticas específicas”, a abordagem da ‘policy analysis’ pretende analisar “a inter-relação entre as instituições políticas, o processo político e os conteúdos de política” com o “arcabouço dos questionamentos ‘tradicionais’ da ciência política” (WINDHOFF-HÉRITIER, 1987, p. 7 *apud* FREY, 2000, p. 214).

Portanto, a avaliação de políticas sociais vai mais além, à medida que se utiliza de análises consistentes da vida da política, as relações estabelecidas durante sua implementação, assim como o processo que envolve atores políticos e a própria gestão. Segundo o autor acima citado, a análise de políticas tem seu aporte teórico fundamentalmente originado nos Estados Unidos, posteriormente se notou estudos na Europa, especialmente na Alemanha, já no Brasil esses estudos são recentes, e de certa forma muito primários, o que justifica em muitos momentos deste trabalho um maior enfoque em bibliografias estrangeiras.

Toda avaliação vai enfrentar desafios, Graça Rua (2010) destaca os principais, segundo seus estudos e análises. O primeiro é a falta de documentos e registros por parte da administração; o segundo são os dados dos beneficiários dessas políticas e programas; o terceiro são os contextos nos quais se encontram; o quarto desafio caracteriza-se pela possibilidade de abrir exames de resultados não antecipados; o quinto aponta para a capacidade da avaliação de captar mudanças através dos

tempos; o sexto é a avaliação orientada para a inovação; e por fim, e não menos importante, a capacidade do próprio avaliador, suas habilidades e competências.

Klaus Frey (2000), a partir de seus estudos, permite organizar um aporte teórico claro que possa auxiliar no conhecimento do avaliador de políticas sociais. O autor aponta para a falta de conceituação e de teorias sobre análise de políticas, apresenta definições básicas da abordagem analítica da “*policy analysis*” para sua melhor compreensão, bem como para fundamentação de pesquisas e estudos de casos, conceituando a *policy analysis*, que se ramifica em “*policy*”, “*politic*” e “*polity*”.

- *Policy*: refere-se ao conteúdo da política, sua estruturação teórica e explicativa. Maneira como se configura a política, seus problemas técnicos e as decisões políticas que se encontram em discussão.

- *Politic*: caracteriza-se basicamente como terreno conflituoso, de debates políticos, no qual se verifica a imposição de objetivos aos conteúdos da política e, ainda, as decisões de sua distribuição.

- *Polity*: em sua dimensão institucional, a *polity* configura-se na ordem do sistema político, na sua estrutura sistêmica, delineada judicialmente.

Essas três dimensões da política influenciam-se mutuamente, e faz-se necessária a sua compreensão para o entendimento mais aprofundado das políticas, visto que no Brasil o termo “Política” se basta em si mesmo, não apresenta variáveis teóricas para sua compreensão. E, para realizar um estudo avaliativo de política, levando em consideração a análise de sua implementação, se faz necessária a composição desses elementos, de forma a estruturar os estudos.

A proposta de uma avaliação em profundidade, como então formulada, toma basicamente quatro grandes eixos de análise: conteúdo da política e/ou do programa, contemplando sua formulação, bases conceituais e coerência interna; trajetória institucional; espectro temporal e territorial abarcado pela política ou programa e análise de contexto de formulação dos mesmos. (RODRIGUES, 2011, p. 56).

Ao avaliar a implementação, espera-se que os processos de formulação já tenham sido concluídos, visto que a formulação é o processo de tomada de decisões pelos atores políticos a partir de demandas sociais que determinam as estratégias para a sua implementação. A implementação, por sua vez, compõe outra fase da vida da política, pois compreende processos que envolvem atividades a serem desenvolvidas para que se alcancem os objetivos estabelecidos (ARRETCHE, 2001).

A questão básica que norteia investigações dessa natureza é a de detectar os condicionamentos, no plano dos processos, dos êxitos ou fracassos dos programas. É também a de saber se outras alternativas de processos garantiriam melhores resultados, ou, inversamente, se os mesmos resultados poderiam ser alcançados com alternativas menos caras ou mais rápidas de processos ou sistemas. (DRAIBE, 2001, p. 30).

Para tanto, faz-se necessário conhecer o aporte teórico existente, as formas de avaliação e análise, visto que avaliar políticas sociais pode implicar apontamentos quanto a perspectivas e limites da sua realização. Faria (2005) distingue, pelo menos, quatro formas de avaliação: 1) instrumental; 2) conceitual; 3) como instrumento de persuasão; e 4) para o “esclarecimento”.

Quadro 1 – Formas de Avaliação

Instrumental	Depende da capacidade na divulgação de seus eventos, sua clareza e da viabilidade. Esse tipo de avaliação poderia se aplicar, segundo as descrições do autor, quando as implicações das descobertas da avaliação esporadicamente são contestadas; no momento em que as mudanças sugeridas não são de grande repercussão e/ou fazem parte da organização do programa ou da sequência implementadora; ao passo que o ambiente do programa é relativamente estável, destacando as lideranças, orçamento, tipos de beneficiários, entre outros; e quando o programa apresenta-se em crise, sem saber o que fazer.
Conceitual	Aplica-se as práticas desenvolvidas pelos técnicos locais, estes possuem um restrito poder de decisões quanto ao programa, seu processo de realização e as evidências encontradas alteram, na sua maioria, a maneira de compreensão da natureza do programa, seu modo de operar e os seus impactos.
Instrumento de persuasão	Ocorre principalmente quando seus atores buscam preceitos sobre a posição que detêm sobre as alterações e mudanças sobre a política ou programa, em tese, busca-se conquistar seguidores, induzindo-os a partir de um ponto de vista.
Esclarecimento	Essa forma de avaliação nem sempre é proposta, visto que o conhecimento trazido pelos avaliadores, pelas diversas experiências no campo, exprime impacto nos formadores de opiniões e sobre a rede de profissionais, propositando mudanças na forma de ações das instituições e seus pontos de vista, acarretando influências nas esferas governamentais.

Fonte: Quadro estruturado pela própria autora, com base nos estudos de Faria (2005).

Várias formas podem servir de aporte às distintas maneiras de avaliar uma política, porém ao conduzir esse processo deve-se considerar todos os sujeitos envolvidos, bem como os pressupostos que direta ou indiretamente influenciam na implementação da política ou programa.

Portanto, o trabalho a ser desenvolvido traçará um caminho dentro da proposta de avaliação da implementação de políticas sociais, com a política já em funcionamento, analisando-a a partir dos espaços que compõem a estrutura física do Programa Proinfância.

- Espaços Escolares:

Faz-se necessário retomar que, no Brasil, a educação para a infância passou por diferentes estágios: inicialmente, possuía um vínculo forte de cunho higienista e de cuidado, relacionando-se principalmente com a saúde; ao passo que órgãos públicos sentem-se pressionados a prestar esse atendimento, surgem projetos assistencialistas com propostas vinculadas a proteção, cuidado e alimentação de responsabilidade da Assistência Social.

A partir da Constituição Federal de 1988 é que se volta o olhar educacional para o atendimento institucional de crianças pequenas. Porém, a Diretriz Curricular Nacional para a Educação Infantil (DCNEI), que determina as concepções de Educação Infantil, Criança e Proposta Pedagógica com seus tempos, espaços e materiais é aprovada apenas no ano de 2009. Anterior a isso, não se arquitetava o espaço institucional voltado para o desenvolvimento educacional, apenas para seu cuidado, com vistas à saúde e higiene.

A DCNEI (2009) aborda os tempos, espaços e materiais como proposta pedagógica na Educação Infantil, entendendo a educação na sua integralidade, apresentando o cuidado como indissociável ao processo educativo, a indivisibilidade das dimensões expressivo-motoras, cognitivas, afetiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança, a participação da família, assim como o respeito na forma de sua organização, a gestão democrática, o acolhimento da comunidade local e seus conhecimentos, o reconhecimento das singularidades das faixas etárias, especificidades individuais e coletivas, promovendo a interação entre as diferentes faixas etárias.

Aborda também os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos, às salas de referência das turmas e à instituição, a acessibilidade dos espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções e a apropriação pelas crianças das diferentes contribuições histórico-culturais. Dentro dessa concepção, o espaço escolar na Educação Infantil é entendido como o promotor de aprendizagens por meio de sua estruturação, proporcionando diferentes estímulos nas suas diversas formas de composição, com a ambientação de inúmeros materiais e objetos.

Ao pensar em espaço de sala de aula, trata-se de um ambiente fértil em estímulos e comportamentos diversos, pois “as interações entre a criança e seu ambiente são contínuas, recíprocas e independentes” ambos formam

uma unidade inseparável e interligada. O comportamento da criança também pode ser fonte de estímulos para outros que convivem no mesmo ambiente, gerando uma atitude de caráter social. (KOWALTOWSKI, 2011, p. 42).

Partindo das palavras da autora acima citada, a compreensão de espaço escolar e a sua ambientação é de continuidade no processo de interação com a criança: proporcionar um espaço físico acolhedor, em um contexto adequado, confortável, estimulante e seguro causa efeitos diretos sobre a pessoa envolvida, e estes passam a nortear a maneira de condução de todo um processo educativo.

Ainda, o documento Padrões de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil e Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil (2010) apresenta o espaço escolar como promotor do desenvolvimento da criança, a partir de um espaço projetado por uma infraestrutura adequada, bem como com os elementos mobiliários e físicos condizentes com a faixa etária atendida:

Para relacionar o desenvolvimento da criança com a leitura do ambiente físico escolar, propõe-se pensar o espaço físico destinado à Educação Infantil como motivador e promotor da aventura da descoberta, da criatividade, do desafio, da aprendizagem, da interação criança.criança e criança.adulto, além da formação da responsabilidade social. (PADRÕES DE INFRAESTRUTURA PARA AS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL E PARÂMETROS DE QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, 2010, p. 8).

Dessa forma, o espaço escolar reflete a proposta pedagógica e a filosofia da escola, constituindo-se em uma forma de educar:

Na verdade, o espaço físico não apenas contribui para a realização da educação, mas é em si mesmo uma forma de educar. Conforme afirma Antônio Viñao-Frago, referindo-se ao espaço escolar, este não é apenas um cenário onde se desenvolve a educação, mas sim uma forma silenciosa de ensino. (FRAGO, 1995, p. 69) Falar da relação entre espaço e educação revela uma maneira de experimentar a proposta pedagógica numa de suas formas de realização: construir e mobiliar esses espaços. (PADRÕES DE INFRAESTRUTURA PARA AS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL E PARÂMETROS DE QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, 2010, p. 27).

Segundo Kowaltowski (2011), os aspectos que compõem a estrutura física de um ambiente escolar são pouco discutidos pedagogicamente ou a partir de estilos de aprendizagem, em média 20% da população passa a grande parte do seu dia em prédios escolares, faz-se necessário indagar a respeito do impacto dos processos arquitetônicos sobre os níveis de aprendizagem de alunos, assim como a produtividade dos próprios professores.

Partindo dessa premissa, tem-se aqui por propósito estudar o Programa Proinfância em uma perspectiva avaliativa a partir do seu espaço físico, salientando-se que o Programa disponibiliza um projeto arquitetônico padrão de edificação de Escolas Infantis, que atualmente inserem-se em um contexto político-social de aquisição e estruturação de Escolas por parte dos municípios e do Distrito Federal.

## 2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL: INCURSÃO EM SEUS ASPECTOS HISTÓRICOS E POLÍTICOS

O atendimento de crianças de zero a cinco anos em escolas de Educação Infantil vem sendo entendido pela sociedade como o reconhecimento e garantia do direito das crianças enquanto cidadãos, assim como um investimento necessário ao seu desenvolvimento.

No contexto histórico e social do País, a creche servia para oferecer um espaço de cuidados para as famílias que necessitavam trabalhar, bem como àquelas crianças que eram desprovidas de cuidados domésticos. “A creche se apresenta apenas como substituta, limitando-se a desenvolver atividades que restringem o olhar de uma criança a uma esfera muito imediata”. (OLIVEIRA, 2011, p. 43).

Na pré-escola, adotava-se uma concepção de trabalho muito limitada, e até individualista, demasiadamente distante do seu contexto cultural, onde as atividades desenvolvidas pouco ou nada tinham de significativo para suas experiências. Essa fase de pré-escola acabava sendo vista como uma preparação para o ensino fundamental, na qual se organizava com rotinas rígidas, pensadas exclusivamente por adultos e, por consequência, o agrupamento de crianças era organizado seguindo a lógica de seriação (OLIVEIRA, 2011).

Discussões sobre as funções da creche e pré-escola objetivaram a defesa do trabalho pedagógico nessa etapa, com vistas para o desenvolvimento cognitivo, não simplesmente um trabalho assistencialista/compensatório. E para que esse atendimento se apresentasse como uma alavanca contra as desigualdades sociais contidas na Educação.

A década de 1980 foi um cenário de grandes mudanças para a Educação Infantil. As lutas pela democratização da escola pública bem como as pressões dos movimentos feministas e dos movimentos sociais de lutas por creche garantiram que,

na Constituição de 1988, esse atendimento tivesse o seu lugar na educação, constituindo a partir de então um direito da criança e um dever do Estado.

Como consequência, a infância passa a ser vista com outros olhos perante a lei, ganhando espaço na sociedade, e a criança passa a ser sujeito de direitos. O Ministério da Educação reconhece a Educação Infantil vinculada ao campo educacional, e não mais assistencial, concebendo e referenciando o cuidar e educar como fundamentos primordiais no contexto da educação para a infância.

A creche é legitimada como extensão do direito universal da criança de zero a três anos, com a Ementa Constitucional 59/2009, e a obrigatoriedade de ingresso na Educação Infantil passa a ser a partir dos quatro anos, compreendendo a pré-escola. Vale reiterar que, no ano de 1988, com a promulgação da Constituição Federal Brasileira, a criança passa ter a garantia de seu desenvolvimento integral/educacional, com a etapa da Educação Infantil incorporando-se à Educação, passando a complementar a educação familiar. É a partir dessa Constituição que a família, a sociedade e o poder público, na complementaridade entre si, devem fazer valer os direitos das crianças, segundo o seu Artigo 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, Art. 227).

A partir dessa Constituição, a criança e a infância passam a ser reconhecidas por direito; em função disso, o seu desenvolvimento necessita de um espaço adequado e qualificado, o que compreende ações de cuidado e de aprendizagens significativas. O Estado deve promover políticas públicas que proporcionem às famílias e suas crianças espaços educativos de creches e pré-escolas, a partir do que determina a Constituição em seu Artigo 208: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade”.

Segundo Oliveira (2011), nas décadas de 80 e 90, principalmente após a Constituição de 1988, que determinava a garantia da educação infantil para crianças menores de sete anos, foram criadas estratégias para que não houvesse altos índices de retenção escolar na primeira etapa da escolaridade obrigatória, visto que os

espaços para a escolarização da primeira infância eram precários e não havia escolas de Educação Infantil para todos.

Evidencia-se outra legislação que vem afirmar o processo de inclusão da infância nos contextos social e educacional: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Federal nº 8.069/1990, a qual busca garantir os direitos da criança e do adolescente, explicitando os princípios das políticas de atendimento a estes.

O estatuto é constituído de dois livros. O livro I autodenomina-se *Parte Geral* e contém títulos que versam sobre criança e o adolescente como sujeitos de direitos fundamentais e individuais que devem ser assegurados com absoluta prioridade por toda a sociedade e pelo poder público. Já no livro II, *Parte Especial*, podem ser encontrados os artigos que abordam as políticas de atendimento, as medidas de proteção, prática do ato infracional, responsabilidades dos pais ou responsáveis e o Conselho Tutelar. (BAZÍLIO, 2011, p. 29-30).

A cada passo uma conquista para a infância e seu espaço na sociedade. A década de 1990 traz avanços importantíssimos para a Educação Infantil, a iniciar pelo ECA, e em 1996, vai consolidar-se com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394, que vai organizar toda a estrutura educacional do País.

A Educação Infantil passa a ser um direito de toda criança brasileira e dever do Estado ofertá-la, estabelecendo a LDB em seu Artigo 29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (LDB, 9394/96, Art. 29).

A nova LDB reestrutura a educação brasileira, determinando a obrigação de cada esfera de governo. A Educação Infantil permanece como responsabilidade dos municípios, sabido no Artigo 11: “Os Municípios incumbir-se-ão de: V – oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas [...]”. Nesse contexto, as discussões sobre políticas para a infância começam a tomar outras proporções, principalmente nas questões de acesso às creches e pré-escolas e sobre a qualidade na oferta da Educação Infantil. Traz-se essa discussão até Zabalza:

[...] devam ser levados em consideração outros aspectos relativos às “políticas de infância” necessariamente vinculadas à atenção às mães (igualdade de oportunidades de trabalho e desenvolvimento pessoal entre os dois sexos); às famílias (para possibilitar que pais e mães com crianças pequenas possam trabalhar) e aos grupos marginalizados (para enriquecer

as possibilidades de fornecer um cuidado adequado aos pequenos). Mas todas essas dimensões da atenção à infância não podem nos fazer esquecer que estamos falando do direito à criança a “receber uma educação de qualidade desde os seus primeiros anos”. Uma educação que, talvez indiretamente, possa melhorar as suas condições sociais ou familiares, mas está destinada, no fundamental, a potencializar o seu desenvolvimento global. (ZABALZA, 1998, p. 40).

No que tange à reorganização escolar, a LDB aponta para a responsabilidade das unidades escolares, afirmando a autonomia pedagógica garantida pelos seus Sistemas de Ensino, bem como a sua gestão financeira e administrativa. Intensifica a participação dos profissionais que atuam nas unidades escolares a elaborar o projeto político da escola, bem como fomenta a participação dos pais e da comunidade escolar como um todo a participar em conselhos que devem ser constituídos pelas escolas (OLIVEIRA, 2011).

Concomitantemente, as proposições de cunho pedagógico relacionadas ao papel educativo na Educação Infantil são pautadas nas linhas gerais do cuidar e educar. As relações afetivas que se constituem dentro dos espaços educativos das escolas de Educação Infantil, assim como as práticas pedagógicas, devem privilegiar os mais diversos enfoques, principalmente porque têm por meta o desenvolvimento das aprendizagens.

A estruturação do espaço, a forma como os materiais estão organizados, a qualidade e adequação dos mesmos são elementos essenciais de um projeto educativo. Espaço físico, materiais, brinquedos, instrumentos sonoros e mobiliários não devem ser vistos como elementos passivos, mas como componentes ativos do processo educacional que refletem a concepção de educação assumida pela instituição. Constituem-se em poderosos auxiliares da aprendizagem. Sua presença desponta como um dos indicadores importantes para a definição de práticas educativas de qualidade em instituição de educação infantil. (REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, 1998, p. 68, v. 1).

Ao longo dos anos seguintes, diversos debates sobre as questões da infância e dos direitos da criança vão ser delineados. Movimentos em prol da Infância, Fóruns Estaduais e Regionais de Educação Infantil, foram criados a fim de constituir espaços para discussões e reivindicações para a melhoria do trabalho com a Educação Infantil.

A partir destes, novas propostas pedagógicas são discutidas, principalmente acerca do desenvolvimento da cognição e da linguagem da criança. Assim sendo, o Ministério da Educação lançou, no ano de 1998, um documento norteador para o trabalho de qualidade dos professores e escolas de Educação Infantil, intitulado

“Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI”, composto por três volumes.

Ao mesmo tempo em que o MEC elaborou o RCNEI, o Conselho Nacional de Educação definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), de caráter mandatório. De acordo com a Resolução nº 01, de 7 de abril de 1999, no seu Art. 2º:

[...] essas Diretrizes constituem-se na doutrina sobre princípios, fundamentos e procedimentos da Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientarão as instituições de Educação Infantil dos sistemas brasileiros de ensino na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas. (RESOLUÇÃO CNE/CEB nº01/1999, Art. 2).

Os dois documentos vêm subsidiando a elaboração das novas propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil. Em 2000, foi realizado o Censo da Educação Infantil pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) com o intuito de se obter informações mais precisas sobre a Educação Infantil no Brasil (MEC – Política Nacional de Educação Infantil, 2006 p. 13).

As Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil são instituídas por meio de críticas às políticas públicas para a infância, as quais sempre fundamentaram um atendimento compensatório, de assistência à camada mais pobre da população. Essa legislação vem com o intuito de aplicabilidade do que foi estabelecido como direito da criança na Constituição de 1988, em especial o seu atendimento com qualidade em Instituições de Educação Infantil.

Os princípios estabelecidos pelas Diretrizes afirmam o cuidar e educar como indissociáveis na prática educativa da creche pré-escola, a criança como sujeito ativo que interage com o mundo, que produz cultura, a brincadeira como o agente que promove diferentes aprendizagens, a não antecipação de rotinas e práticas desenvolvidas no Ensino Fundamental. Esclarece as concepções e avaliação, formação de profissionais que atuam com essa etapa, a estruturação de espaços e tempos, bem como os princípios curriculares.

Como responsabilidades a partir da aprovação dos Planos Nacionais de Educação, bem como com a grande demanda de vagas para crianças de zero a seis anos, os municípios e seus gestores públicos viram-se obrigados a garantir espaços educativos de qualidade para toda essa clientela, procurando da melhor forma gerir essas questões. Porém, essa garantia só será efetivada perante a autonomia dos

entes federados e garantindo a funcionalidade do Pacto Federativo, mediante a cooperação entre os municípios, estados, Distrito Federal e a União, de acordo com as determinações legais de cada um, contidas na Constituição (CURY, 2002).

No que se refere à distribuição de competências destinadas à Educação Infantil, o PNE (2001) afirma as corresponsabilidades das três esferas de governo, que são constituídas pelo município, estado e União em complementaridade com a família. A articulação com a família tem por objetivo o mútuo conhecimento de processos de educação, valores, expectativas, com vistas à complementaridade e ao enriquecimento entre o que se ensina na escola e na família, produzindo aprendizagens coerentes, mais amplas e profundas. Quanto às esferas administrativas, a União e os estados atuarão subsidiariamente, porém necessariamente, em apoio técnico e financeiro aos municípios, conforme o Artigo 30, parágrafo VI, da Constituição Federal.

A instituição da etapa de Educação Infantil deve garantir experiências significativas às crianças, percebendo que o processo educativo envolve questões ligadas diretamente ao cuidado; as práticas pedagógicas devem estar vinculadas às diferentes linguagens e nas diferentes culturas que compõem o ambiente das crianças. Os educadores também devem estar atentos às possíveis formas de violação da dignidade da criança, que podem ocorrer dentro ou fora das escolas. Conseqüentemente, toda a prática pedagógica que se desenvolve no decorrer da Educação Infantil deve ser garantida no processo seguinte, vivenciado ao longo da Educação Básica.

A Educação Infantil no Brasil encontra-se em constante discussão, em que a valorização e o reconhecimento dessa etapa são fundamentais para o desenvolvimento do ser humano. A garantia do direito da criança à creche e pré-escola está estabelecida pela Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 208, Inciso IV, sendo que o Estado tem o dever de garantir a Educação Infantil, em creches e pré-escolas, para crianças de até cinco anos de idade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 veio afirmar a importância desse atendimento, legitimando em seu Artigo 30, Inciso I que: “a Educação Infantil será oferecida em creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade”; e no Inciso II: “pré-escolas para crianças de quatro a cinco anos de idade”.

A prerrogativa do acesso da criança à Instituição de Educação Infantil está posta na lei. A demanda do atendimento principalmente de quatro e cinco anos, com

a ampliação da obrigatoriedade a partir da Emenda Constitucional 59 e frente à aprovação da Lei nº 12.796/13, fez com que os municípios se preocupassem com a estruturação e organização de espaços escolares, como uma das premissas ao cumprimento da lei. Até porque os municípios, dentro do sistema federativo, são os responsáveis diretos pela oferta do Ensino Fundamental e da Educação Infantil.

A partir da descentralização e estruturação de um Sistema Educacional apresentado pela LDB 9.394/96, a educação para crianças pequenas passa a ser vista como a primeira etapa da Educação Básica, de responsabilidade dos municípios. Antes da afirmação apresentada por meio dessa legislação, muito pouco se fez pela educação da primeira infância, que era fortemente ligada às questões assistenciais, com tendências médico-higienistas, com o intuito de preservar a saúde das crianças.

Previamente a esses aspectos, destaca-se o início de um movimento social na busca pela implantação de políticas educacionais para a Educação Infantil, o que fez os municípios movimentarem-se aspirando à ampliação dessa oferta para a população. Foi um processo de inúmeras falhas, principalmente no que se refere à formação adequada para os profissionais atuantes, bem como aos espaços físicos insuficientes, muitos inadequados, alinhados aos quais uma política de financiamento extremamente precária.

Concomitantemente ao movimento de expansão da Educação Infantil, apontou-se para uma proposta, em nível nacional, que vinha sendo desenvolvida acreditando ter conhecimento sobre essa faixa etária, porém deu-se de forma muito restrita. Em seus aspectos prioritários, já se apontavam falhas, deixaram de considerar itens como: a criança como protagonista, suas necessidades, os cuidados, uma atuação pedagógica condizente e principalmente o investimento financeiro que deveria ser aplicado. Inicialmente, foi o investimento de destaque nacional, porém com um planejamento fragmentado, os municípios não deram conta do projeto.

Paralelamente à distensão e abertura políticas, as administrações municipais se revelaram sensíveis aos reclamos populares, de tal modo que um estudo considerou o aumento da matrícula da educação pré-escolar e a contribuição dos Municípios como fenômenos nacionais, talvez os maiores da década (Brasil, 1989; Instituto de Planejamento e UNICEF, 1990). Essa ampliação do atendimento se fez de modo precário, com as redes municipais concentrando o maior percentual de professores sem formação específica. Ainda assim, as maiores prioridades declaradas pelos estabelecimentos eram de natureza pedagógica. Já as creches tinham caráter assistencial, embora toda a educação até seis anos tivesse modesto financiamento, com poucos recursos e orçamentos instáveis. (GOMES, 2004, p. 34).

Destaca-se, a partir desse contexto, um dos entraves nas políticas sociais para a infância: enquanto a pré-escola se desenvolvia muito mais no âmbito educacional, as creches, por sua vez, continuavam desempenhando o papel assistencialista vinculadas a diversas fontes de financiamento.

Estudos mostram que, nos anos de 2003, 2004 e 2005, não houve por parte do governo investimentos reais na Educação Infantil, conforme Carneiro e Mesquita (2006 *apud* FLORES, 2007):

Fica comprovado que o governo não manifestou intenção de investir na educação destinada às crianças de 0 a 6 anos, ficando a cargo dos poderes públicos estaduais e municipais a obrigação de prover as necessidades das crianças matriculadas em creches e pré-escolas, por meio de programas financiados com recursos próprios. (CARNEIRO & MESQUITA, 2006 *apud* FLORES, 2007, p. 52).

Com a aprovação de lei do FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, uma questão de grande discussão passa a ser o financiamento de matrículas de Educação Infantil em instituições Filantrópicas e Comunitárias. A lei previa o financiamento apenas de escolas públicas, porém os municípios, anteriormente à aprovação da lei, já vinham mantendo esses convênios em função de poucos espaços escolares públicos disponíveis. Salienta-se que esses convênios acarretariam repasses de verbas públicas para instituições privadas. Para garantir esses atendimentos, o que se buscou fazer foi uma adequação no texto da lei, o qual vai dispor de um parágrafo em que consta a distribuição de verbas, afirmando a inclusão em caráter excepcional de instituições particulares sem fins lucrativos que ofertam Educação Infantil.

Para o efetivo funcionamento e regulamentação do FUNDEB, em 20 de junho de 2007 a medida foi aprovada, constituindo-se na Lei 11.494. É assegurado em seu Artigo 10 todas as etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino que o FUNDEB engloba. Para seu acompanhamento, são criados em âmbito Federal, Estadual e Municipal, Conselhos de acompanhamento, controle social, comprovação e fiscalização dos recursos, a fim de acompanhar e fiscalizar a transparência na distribuição e aplicação dos recursos.

Atualmente, acompanha-se uma acirrada discussão sobre a demanda reprimida da Educação Infantil, principalmente com a aprovação da Lei nº

12.796/2013, que altera a atual LDB, a qual estabelece matrículas obrigatórias para crianças de quatro e cinco anos na pré-escola. É preciso que os governantes no Brasil atentem de forma especial a essa etapa de ensino, para a garantia desse acesso, bem como de crianças em idade de creche (zero a três anos).

Em primeiro lugar é preciso repetir que a educação infantil é uma política pública de atendimento da criança, centrada na educação, sim, e não mais na assistência social às mães trabalhadoras, mas que engloba ações de saúde, de alimentação e de outras áreas sociais. Portanto, seu financiamento não se esgota em verbas de “manutenção e desenvolvimento do ensino” (MDE), disciplinadas pelos artigos 70 e 71 da LDB. Sabiamente, a mesma LDB nomeou a primeira etapa da educação básica de “educação infantil” e não de “ensino infantil”, como nos casos do fundamental e médio.

Em segundo lugar, embora possamos estabelecer custos a partir de parâmetros do que atualmente se gasta em creches e pré-escolas, não é proibido sonhar e desejar o melhor para nossos filhos. (MONLEVADE, 2004, p. 164-165).

Para se garantir matrículas das crianças em fase de escolarização, faz-se necessário projetar espaços para esse atendimento. Planejar estruturas que se apresentem de forma a garantir a aprendizagem por meio de experiências significativas, partindo de uma proposta que tenha por base a Diretriz Curricular Nacional.

### **2.1.1 Os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil**

No ano de 2006, o Ministério da Educação, a partir da Secretaria da Educação Básica, produziu um documento de referência para a estruturação de espaços para a Educação Infantil denominado “Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil”, material esse também utilizado como referência no processo de elaboração dos Projetos de Espaços Escolares do Programa Proinfância.

Ao elaborar um projeto de escola para atendimento da Educação Infantil, o ponto inicial são as demandas que advêm dessa clientela. Parte-se da necessidade de um planejamento, estudos de viabilidade e de características ambientais, e da formulação de um projeto arquitetônico, o qual deve incluir o projeto executivo, o detalhamento técnico, e as especificações de materiais e acabamentos.

Além disso, os Parâmetros Básicos de Infraestrutura apresentam a incorporação das metodologias participativas, as quais devem incluir as necessidades

e desejos dos usuários, assim como a proposta pedagógica e a interação com as características ambientais. Dessa forma, a proposição de um projeto de escola deve ser participativa, envolvendo toda a comunidade escolar, além dos engenheiros e arquitetos.

Os espaços na Educação Infantil devem ser planejados e preparados pelos professores juntamente às crianças, sendo que cada ambiente oferece inúmeras interações e possibilidades de aprendizagens. A partir disso, o espaço torna-se um grande aliado do professor, no sentido de tornar-se um grande plano de fundo em todas as suas ações pedagógicas.

Busca ampliar os diferentes olhares sobre o espaço, visando construir o ambiente físico destinado à Educação Infantil, promotor de aventuras, descobertas, criatividade, desafios, aprendizagem e que facilite a interação criança-criança, criança-adulto e deles com o meio ambiente. O espaço lúdico infantil deve ser dinâmico, vivo, “brincável”, explorável, transformável e acessível para todos. (PARÂMETROS BÁSICOS DE INFRAESTRUTURA PARA INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 2006, p. 8).

Ao planejar e estruturar um projeto de escola para crianças pequenas, tem-se por organização a sua formatação como um todo, e esse processo necessita de um conjunto de ações que perpassam a estrutura física. Tem-se como sugestão orientar cada segmento que estará acompanhando a projeção e edificação da obra.

Segue um quadro demonstrativo onde constam as responsabilidades de cada segmento:

Quadro 2 – Demonstrativo de responsabilidades de cada segmento

Aos dirigentes municipais de educação	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Criar uma equipe multidisciplinar para a definição de diretrizes de construção e reforma das unidades de Educação Infantil.</li> <li>✓ Procurar integrar os responsáveis (engenharia/arquitetura) pela Secretaria de Obras com os responsáveis pela Secretaria de Educação (administradores e diretores).</li> <li>✓ Considerar o enfoque do desenvolvimento sustentável na arquitetura das unidades de Educação Infantil. Para tanto, envolver universidades e institutos de pesquisa regionais na elaboração dos projetos, integrando tecnologias regionais e tecnologias tradicionais adequadas ao clima da região.</li> <li>✓ Considerar critérios de qualidade para a realização das obras em seus vários aspectos: técnicos; funcionais; estéticos e compositivos.</li> <li>✓ Proporcionar o diálogo dos diferentes atores sociais envolvidos no planejamento e na concepção arquitetônica das unidades de Educação Infantil.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Propor diretrizes e desenvolver o esboço inicial de uma concepção arquitetônica para a unidade de Educação Infantil, fundamentada</li> </ul>

<p>À equipe multidisciplinar</p>	<p>na diversidade dos contextos físico-geográficos, socioeconômicos e culturais das comunidades locais.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Delinear estratégias gerais para a concepção e a construção de unidades de Educação Infantil, considerando o envolvimento e as demandas das crianças, os profissionais e as lideranças locais.</li> <li>✓ Criar e orientar comitês específicos para cada empreendimento, composto da equipe responsável pelo projeto, de profissionais da Educação Infantil e de representantes das comunidades locais. O objetivo desses comitês é integrar conceitos de arquitetura escolar sustentável e métodos e processos participativos de projeto, garantindo a interdisciplinaridade no processo.</li> <li>✓ Elaborar cadernos e manuais adequados ao uso pelas comunidades locais das práticas e dos conceitos relativos a: 1- sustentabilidade na arquitetura das unidades de Educação Infantil e a preservação das edificações; 2- métodos participativos para a concepção e a manutenção das edificações; 3- normas e recomendações dos respectivos conselhos estaduais e municipais, quando for o caso.</li> <li>✓ Atualizar normas, códigos de obras e cadernos de encargos, adequando-os aos padrões sustentáveis de desempenho das unidades de Educação Infantil e às características específicas de cada região.</li> <li>✓ Propor indicadores para a avaliação da qualidade das edificações ao longo de sua realização.</li> <li>✓ Propor metas a serem atingidas e processos sistemáticos de avaliação pós-ocupação para assegurar a qualidade do processo educativo e das condições de bem-estar, conforto, salubridade e acessibilidade dos usuários.</li> <li>✓ Propor ações de reconhecimento ou de premiação pela autoridade municipal aos gestores das creches e das pré-escolas pelos esforços e pelas iniciativas realizados em prol da manutenção e da segurança de sua unidade, do conforto e da salubridade dos usuários e suas implicações no processo educativo.</li> <li>✓ Estabelecer parcerias com universidades e instituições de pesquisa para oferecer cursos e seminários aos planejadores, aos arquitetos e aos engenheiros, aos gestores e aos educadores, mostrando a necessidade do projeto colaborativo nas unidades de educação, com base nos conceitos de sustentabilidade e escolas inclusivas, garantindo os aspectos de acessibilidade universal.</li> </ul>
<p>Aos arquitetos e aos engenheiros</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Atuar a partir das orientações definidas pela equipe multidisciplinar.</li> <li>✓ Atuar para que a arquitetura das unidades de Educação Infantil seja fundamentada na diversidade dos contextos físico-geográficos, socioeconômicos e culturais da comunidade local.</li> <li>✓ Realizar estudos, pesquisas e projetos de ambientes educacionais envolvendo a localização, a implantação, a avaliação e a reabilitação de edificações.</li> <li>✓ Considerar e difundir a utilização de recursos materiais e técnicas locais à luz dos conceitos de sustentabilidade, atuando para incrementar a capacidade local no segmento da construção civil.</li> <li>✓ Considerar que o desenvolvimento de unidades de Educação Infantil inclusivas requer um maior conhecimento sobre o processo de projeto, procurando uma integração entre o usuário, o ambiente construído, o ambiente natural e a metodologia educacional.</li> </ul>
<p>Aos gestores e aos demais profissionais</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Encaminhar às autoridades competentes quadro de necessidades e solicitações dos itens básicos para construção ou reforma da sua unidade.</li> <li>✓ Após a obra, realizar periodicamente relatórios sobre o estado da unidade, apontando problemas surgidos e possíveis soluções.</li> </ul>

da instituição de Educação Infantil	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Orientar os demais usuários e pais nos cuidados que devem ter em relação à manutenção e à segurança da edificação escolar, suas instalações e seu entorno ambiental.</li> <li>✓ Procurar integrar as atividades pedagógicas e de lazer ao espaço físico da unidade.</li> <li>✓ Promover palestras e outras iniciativas com a comunidade para discutir questões ligadas à sustentabilidade: salubridade; acessibilidade; conforto ambiental; segurança e proteção ao meio ambiente (água potável, efluentes, vegetação, poluição, fontes alternativas de energia, etc.).</li> <li>✓ Subsidiar os profissionais de engenharia e arquitetura nos itens relativos às necessidades pedagógicas no que diz respeito à construção e à reforma dessas unidades.</li> </ul>
-------------------------------------	---

Fonte: Quadro demonstrativo estruturado pela própria autora com dados retirados dos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil, 2006.

Tendo por base as orientações, nota-se a importância de ter presente todo o contexto onde esse espaço escolar estará inserido, a participação ativa de toda uma equipe preparada e composta com os diferentes olhares sobre o projeto, desde o olhar especificamente técnico até a análise dos gestores que estarão desenvolvendo as atividades pedagógicas no cotidiano dessa escola.

Para o bom andamento do projeto, apresentam-se cinco etapas para a sua elaboração: a Programação, o Estudo Preliminar, o Anteprojeto, o Projeto Legal e o Projeto de Execução.

A Programação: etapa que necessita da participação da comunidade e seus usuários, pois é quando se define o perfil da escola, envolvendo: filosofia da escola, suas especificidades pedagógicas e o programa de necessidades. Isso além das condições de acesso, acessibilidade universal, condições de infraestrutura básica, legislação arquitetônica e urbanística atual, população e seus entornos, mão de obra e os materiais de construção, condicionantes físicos locais e o processo participativo. Nessa primeira etapa, também são definidas metas para se alcançar uma “qualidade ambiental” futura.

No Estudo Preliminar é definida a organização espacial da escola, de acordo com a proposta pedagógica, uma proposta preliminar das áreas e ambientes que serão construídos, seu fluxograma, assim como as interações e relações entre si, já prevendo a necessidade de áreas externas para o uso pedagógico. Seu principal produto está na elaboração de desenhos das plantas e no memorial justificativo.

O Anteprojeto tem por finalidade avaliar as características dos materiais e as soluções construtivas alternativas, a fim de evitar problemas futuros após a obra concluída. O Anteprojeto deve conter o relatório síntese, os desenhos das plantas de

situação, dos pavimentos, de cobertura, de cortes esquemáticos, de elevações ou fachadas.

O Projeto Legal é a etapa em que deve ser apresentado o projeto aprovado pelas autoridades legais, com seus respectivos memoriais, relatórios técnicos e desenhos, os quais são necessários para obtenção dos alvarás da obra.

A quinta e última etapa é o Projeto de Execução, em que constam as informações e orientações indispensáveis para a execução da obra. Seu produto final deve conter: os cadernos de encargos e os desenhos com as plantas de implantação, plantas de forro, os detalhes de execução, bem como todos os elementos necessários à execução e andamento da obra.

As escolas de Educação Infantil apresentam como principais protagonistas as crianças, os espaços devem ser projetados pensando no desenvolvimento físico, intelectual, psicológico e social destas, que se caracterizam como requisitos essenciais ao planejar espaços escolares para crianças. Assim sendo, esses espaços devem buscar:

[...] a relação harmoniosa com o entorno, garantindo conforto ambiental dos seus usuários (conforto térmico, visual, acústico, olfativo/qualidade do ar) e qualidade sanitária dos ambientes; o emprego adequado de técnicas e de materiais de construção, valorizando as reservas regionais com enfoque na sustentabilidade; o planejamento do canteiro de obras e a programação de reparos e manutenção do ambiente construído para atenuar os efeitos da poluição (no período de construção ou reformas): redução do impacto ambiental; fluxos de produtos e serviços; consumo de energia; ruído; dejetos, etc.; a adequação dos ambientes internos e externos (arranjo espacial, volumetria, materiais, cores e texturas) com as práticas pedagógicas, a cultura, o desenvolvimento infantil e a acessibilidade universal, envolvendo o conceito de ambientes inclusivos. (PARÂMETROS BÁSICOS DE INFRAESTRUTURA PARA INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 2006, p. 21)

Com base nos apontamentos acima, seguem os Parâmetros para a construção dos espaços físicos escolares para a Educação Infantil:

- Características do terreno: recomenda-se que a área corresponda a 1/3 do total do terreno, que não ultrapasse 50%, considerando a proporção área construída e áreas livres; atentar aos terrenos com declive/active em função da segurança e acessibilidade das crianças, o que deve prever rampas de acesso;
- Localização: atentar à disponibilidade de infraestrutura (saneamento básico, água, luz, telefonia, *internet*, etc.), ter cuidado com a localização junto a zonas de ruído e

poluição, próxima a indústrias e antenas de TV ou telefonia. Prever a localização da entrada da escola, facilitando seu acesso pelos usuários;

- Adequação da edificação aos parâmetros ambientais: considerar uma estrutura física adequada e integrada ao clima (locais mais quentes ou frios), com uso de materiais compatíveis. A adequação térmica, prevista já no projeto, assim como a ventilação e insolação adequadas, enfatizando a iluminação natural e os elementos de proteção ambiental.

- Parâmetros funcionais e estéticos: os parâmetros funcionais compreendem a organização espacial e dimensionamento dos conjuntos funcionais, acessos, percursos, segurança e adequação do mobiliário, e estes já devem ser previstos no planejamento. Quanto aos estéticos, destacam-se a imagem e aparência, configuradas em cores, texturas, formas, símbolos, entre outros aspectos.

- Organização espacial: a planta baixa deve prever a setorização dos espaços, para que se facilite a funcionalidade da escola. A parte administrativa deve ser de fácil acesso tanto de professores quanto de crianças, projetada próxima ao acesso principal da escola, onde estarão disponíveis salas de acolhimento das famílias na instituição. Os banheiros devem ser de fácil acesso e próximas das salas de atividades, prevendo o fácil deslocamento para funcionários. As salas de atividades para as crianças devem estar livres de barreiras, interligadas por áreas adjacentes, estimulando o convívio entre os pares, assim como ter ligação entre áreas internas e externas. Áreas de preparo e cozimento de alimentos devem ser de difícil acesso para as crianças, evitando-se acidentes. Possibilitar um espaço multiuso, com área coberta e central, sem obstáculos para que as crianças possam interagir.

- Áreas de recreação e vivência: dentro das possibilidades, devem ser planejados espaços de recreação e vivências disponibilizando diferentes materiais para recobrimento do solo; proporcionar paisagismo com a utilização da vegetação local, disponibilizando caminhos a serem percorridos; pensar espaços de vivência para crianças menores, que não sejam muito amplos; projetar locais semiestruturados e espaços-atividades com mobiliários externos para diferentes faixas etárias e que proporcionem conforto e segurança. Disponibilizar brinquedos móveis para que as crianças possam interagir com estes, transportando de um local para outro, bem como espaços reservados, que respeitem a individualidade da criança.

- Ambientação, dimensionamento, configuração e aparência: a ambientação está fortemente atrelada à proposta pedagógica e ao desenvolvimento da criança. O

mobiliário deve ser à escala da criança, mesas e cadeiras leves e coloridas, com diferentes formatos, prateleiras e armários que contenham uma diversidade de materiais pedagógicos e que estejam ao alcance das crianças. A configuração do espaço deve estar disposta para que haja circulação entre mesas e cadeiras. Atentar à durabilidade da mobília, assim como a cantos arredondados para evitar acidentes, disponibilizar quadros e painéis ao alcance das crianças. Janelas amplas e ao alcance da criança, proporcionando a interação visual dentro/fora.

Salas para crianças menores devem oferecer ambientes pequenos, de aconchego e segurança, à medida que as crianças vão crescendo, pode-se disponibilizar diferentes ambientes no espaço para a interação. Os banheiros infantis devem ser adaptados às crianças, proporcionando autonomia, com pisos antiderrapantes e cantos arredondados nos equipamentos.

O refeitório deve ser dividido em dois ambientes, espaço para o preparo dos alimentos e local para a alimentação, proporcionando segurança, higiene e ventilação, com mobiliário adequado às crianças.

As cores são fundamentais em escola para crianças pequenas, pois reforçam o lúdico, despertando os sentidos e a criatividade. Em locais de maior circulação das crianças, como salas de atividades e biblioteca, deve-se evitar cores quentes, fortes e excitantes, usando-as apenas para detalhes externos da construção. Em ambientes de convivência, sugere-se o uso das cores primárias, em tons mais fortes, enfatizando e destacando o ambiente da paisagem natural. As salas de atividades também podem ser pintadas com cores para diferenciar cada grupo de estudantes.

- Acessos e percursos: alternar espaços-corredores com espaços-vivências com o intuito de promover uma dinâmica espacial, na qual as pessoas se encontram, trocam experiências ou descansam. Esses locais servem para a exposição de trabalhos em murais, atentar a barreiras e entraves que podem se apresentar, o percurso de entrada da unidade escolar deve ser valorizado, no sentido de preparar o ambiente interno, diferenciando do paisagismo externo, criando ao longo dos ambientes locais acolhedores e convidativos. Proteger esses acessos no sentido de preservar a instituição da violência urbana.

Entre os Parâmetros Técnicos, aponta-se para os serviços básicos de infraestrutura, que são compostos de água potável, esgoto sanitário e energia elétrica, além de rede de telefone. Assim como para os materiais e acabamentos, os quais devem considerar a qualidade local e durabilidade, características térmicas,

racionalidade construtiva e facilidade de manutenção. Os pisos devem ser antiderrapantes, com acabamentos lisos nas paredes das salas de atividades e berçários. Planejar os ambientes internos para que as crianças possam “explorar com as mãos e com a mente”.

A partir do século XX, surgem sistemas de avaliação conhecidos, respectivamente, como Avaliação Pré-Projeto (APP) e Avaliação Pós-Ocupação (APO), que têm por objetivo avaliar as edificações e seus projetos, a fim de acompanhar seu desempenho. E, a partir desses diagnósticos, é possível propor recomendações e gerar diretrizes para qualquer tipo de edificação, especialmente para aquelas de uso coletivo, havendo a possibilidade de se adotar uma sistemática de prevenção em vez de correção nos programas de manutenção desses projetos, estabelecendo padrões nas edificações.

### **2.1.2 O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – Proinfância<sup>4</sup>.**

A Educação Infantil apropria-se de aspectos muito particulares, caracterizando-se por suas individualidades e peculiaridades, tanto no atendimento das crianças pequenas e bem pequenas quanto na estruturação de uma proposta pedagógica voltada para o desenvolvimento integral.

Nessa perspectiva, surge a preocupação da oferta de vagas em espaços escolares apropriados, que garantam o bem-estar físico, oferecendo segurança e conforto, que proporcionem o desenvolvimento cognitivo e social da criança, por meio das interações e experiências propostas a partir desse espaço educativo. Pensando em promover esses espaços, elabora-se um Programa, por meio do Ministério da Educação, que vem a garantir esses espaços de aprendizagem para crianças da Educação Infantil, o Programa Proinfância.

O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – Proinfância constitui-se em uma política pública de cunho educacional, a qual tem por principal objetivo construir escolas com um padrão arquitetônico nos municípios brasileiros e no Distrito Federal, bem como a aquisição de mobiliários em forma de equipamentos para a rede física escolar.

---

<sup>4</sup> O documento na íntegra que trata especificamente dos detalhes da estruturação dos Projetos Escolares do Programa Proinfância, encontra-se como Apêndice desta Dissertação.

Instituído pela Resolução FNDE nº 06 de abril de 2007, o Programa apresenta alguns critérios para sua aquisição, os municípios inserem os dados no sistema do PAR – Programa de Ações Articuladas, solicitando os novos Projetos Escolares, que segundo a demanda de cada município, poderá receber o Projeto Tipo B ou Tipo C.

O sistema de acompanhamento da execução da obra pelo MEC ocorre via SIMEC, onde regularmente os gestores municipais lançam os dados referente ao andamento da construção. Os recursos financeiros são transferidos por meio de um Termo de Compromisso acordado entre o FNDE e os municípios/Distrito Federal. Para a realização da compra do mobiliário e dos equipamentos para as escolas do programa, deve-se seguir as especificações técnicas e os quantitativos que são fixados pelo FNDE, no qual esses recursos financeiros serão repassados após a comprovação da concretização da obra, por meio eletrônico, no módulo de monitoramento das obras. (MEMORIAL DESCRITIVO, 2012).

- Projeto Proinfância Tipo B

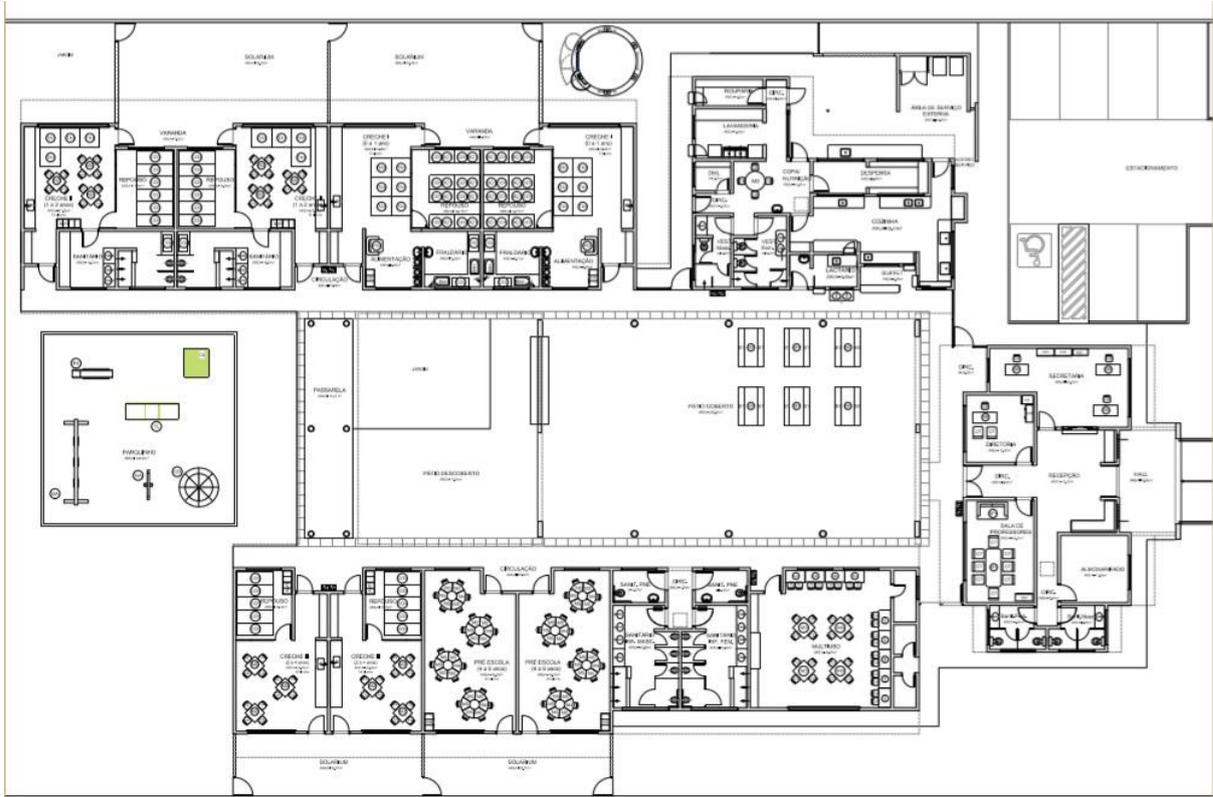
Figura 1 – Faixada Principal Proinfância Tipo B



Faixa Principal Proinfância Tipo B  
Fonte: FNDE.

Estrutura arquitetônica projetada para o atendimento de 224 crianças em dois turnos (matutino e vespertino) ou 112 crianças em tempo integral. Este espaço escolar destina-se para crianças de 0 a 5 anos e 11 meses. Composta basicamente por oito salas de aula, divididas em dois blocos pedagógicos, um bloco administrativo, um bloco de serviços, um bloco multiuso, castelo d' água, *playground*, pátio coberto e espaço não coberto, caracterizando-se como pátio da escola.

Figura 2 – Planta Baixa: Programa Proinfância Tipo B



Planta Baixa: Projeto Proinfância Tipo B  
Fonte: FNDE

Suas cores são alegres, das quais se destaca o azul, vermelho e amarelo, contando com texturas em diferentes ambientes, as quais projetam-se para estímulo e desenvolvimento da criança, bem como à faixa etária atendida. O projeto tem por intuito o respeito à infância e suas especificidades.

- Projeto Proinfância Tipo C

Figura 3 – Faixada Principal Proinfância Tipo C

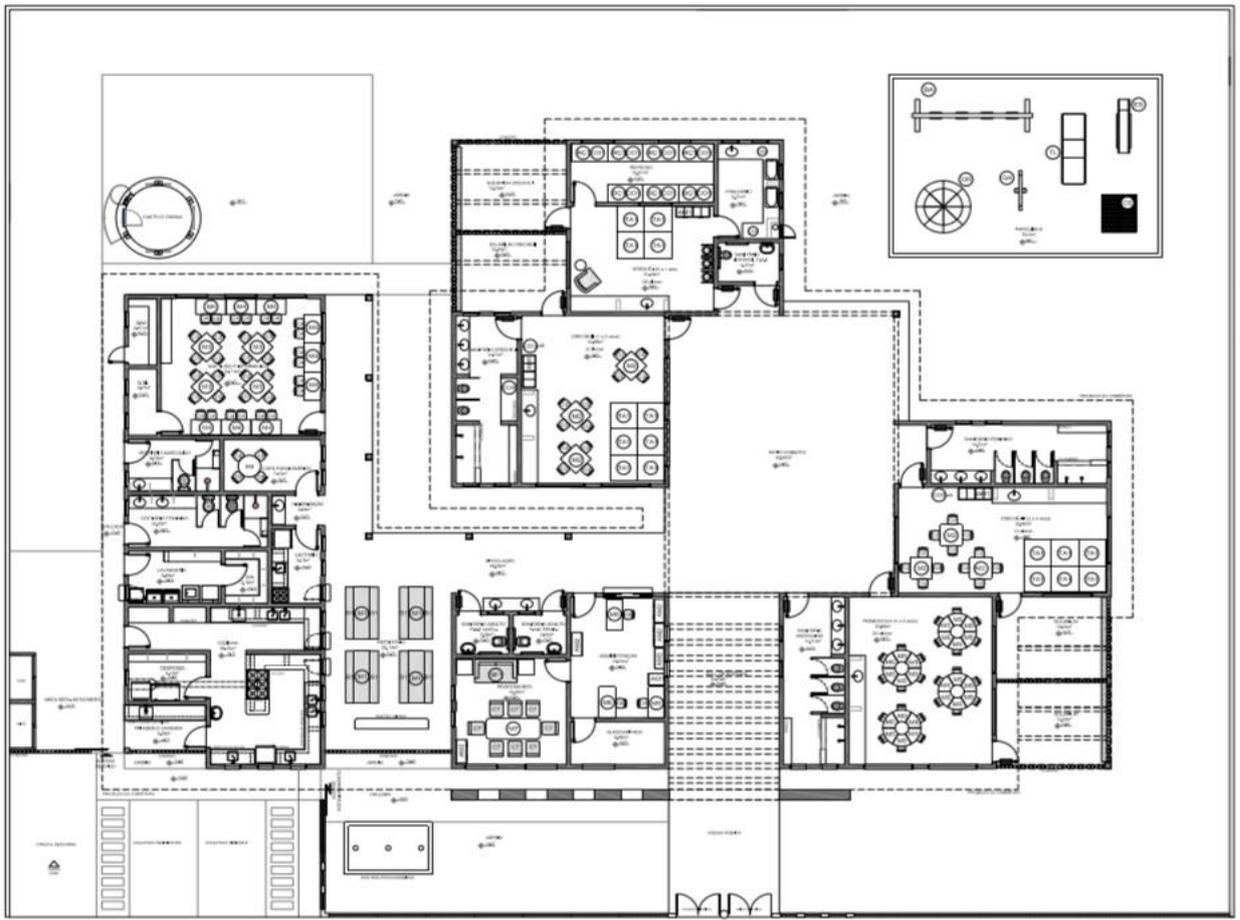


Faixa Principal Proinfância Tipo C  
Fonte: FNDE.

Escola de Educação Infantil financiada através do FNDE, constitui-se objeto do Programa Proinfância. Possui a capacidade de atendimento em turno integral de 60 crianças ou 120 crianças em turno parcial (matutino e vespertino). A faixa etária que a estrutura projetada recebe é de 0 a 5 anos e 11 meses.

Sua estrutura física é composta por quatro salas de aula em dois blocos pedagógicos, por um bloco administrativo, bloco de serviços, com sala multiuso e sala de informática, pátio coberto, anfiteatro, *playground* e refeitório.

Figura 4 – Planta Baixa: Programa Proinfância Tipo C



Planta Baixa: Projeto Proinfância Tipo C  
Fonte: FNDE

Esta arquitetura escolar é pensada na dinâmica de atendimento estabelecida pela faixa etária, levando em consideração a inserção cultural, a diversidade climática e geográfica do país, as intervenções pedagógicas, aplicando aos espaços cores e texturas variadas, objetivando o desenvolvimento das crianças e sua atuação em um espaço de ambientes inclusivos. (MEMORIAL DESCRITIVO, 2012).

Ainda, no ano de 2015, foram lançados dois outros projetos arquitetônicos, Proinfância Tipo 1, apresenta uma capacidade de atendimento de 188 crianças em turno integral e/ou 396 em turno parcial, matutino e vespertino e a Proinfância Tipo 2 foi idealizada para atender crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, num montante de 94 crianças em turno integral e/ou 188 em turno parcial, matutino e vespertino.

- Metodologias Inovadoras (MI)

No ano de 2013, o MEC juntamente com o FNDE, desenvolveram em conjunto com a Diretoria de Gestão, Articulação e Projetos Educacionais – DIGAP, a

Coordenação-Geral de Infraestrutura Educacional – GEST e o Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças – SIMEC, um novo processo de implantação e construção das escolas padrão do Proinfância.

As Metodologias Inovadoras apresentam como proposta principal a agilização do processo de construção das escolas de educação infantil, a melhora da qualidade na edificação e a redução de custos na utilização e aquisição de materiais. Os repasses parlamentares aos municípios, a partir do ano de 2013, serão para construir escolas padrão a partir dessas metodologias.

Para a sua funcionalidade elas englobam novos produtos e sistemas construtivos, as quais caracterizam-se por algumas expressões que são utilizadas cotidianamente nesse meio: monobloco, painéis e elementos pré-fabricados e pré-moldados. Segundo o Manual Técnico de Emendas Parlamentares (2013): Construção de Escolas de Educação Infantil, elaborado pelo MEC em parceria com as demais instituições envolvidas, o sistema de Metodologias Inovadoras constitui-se basicamente de três princípios: tempo de execução, qualidade da construção e custo da construção.

### 3 A EDUCAÇÃO INFANTIL E AS POLÍTICAS PARA A INFÂNCIA NO MUNICÍPIO DE ERECHIM

O município escolhido para desenvolver a pesquisa é Erechim. Situado na região norte do estado do Rio Grande do Sul, Erechim que vem se destacando nos cenários estadual e federal pelo nível de investimento e qualidade de Educação, principalmente no campo da Educação Infantil. Possui atualmente uma população aproximada de 96.087 habitantes, em uma área territorial de 430,668km<sup>2</sup>, apontando uma densidade demográfica de 223,11hab./km<sup>2</sup>. O PIB *per capita* em 2012 chegou a R\$ 29.475,32, contando com uma população alfabetizada de 86.616 pessoas<sup>5</sup>.

A Educação no município vem apresentando fortes traços de melhorias, principalmente na sua oferta com qualidade. O principal destaque que se faz é na primeira etapa da educação básica, aqui compreendida como a Educação Infantil, que abrange a faixa etária de zero a cinco anos e 11 meses. Segundo dados do INEP, é possível observar dados de matrículas nessa etapa a partir de 1999, dados de Pré-Escola (quatro e cinco anos). Pode-se acompanhar a evolução de matrículas da Educação Infantil a partir do quadro demonstrativo abaixo, porém este trabalho se pautará pelos os dados de a partir do ano de 2008:

**Quadro 3 – Matrículas de Educação Infantil em Erechim de 1999 a 2014**

Ano	Creche	Pré-escola	Total
1999	-	705	705
2000	-	706	706
2001	121	781	902
2002	82	795	877
2003	167	887	1.054
2004	191	987	1.178
2005	305	1.360	1.665
2006	327	1.335	1.662
2007	527	1.031	1.558
2008	575	1.100	1.675
2009	684	1.166	1.850
2010	638	1.218	1.856
2011	767	1.248	2.015
2012	1.043	1.290	2.333
2013	1.113	1.378	2.491
2014	1.183	1.595	2.778

Fonte: Dados INEP, tabulação da própria autora.

<sup>5</sup> Dados segundo último Censo do IBGE.

A partir da tabulação dos dados retirados do INEP, pode-se fazer a seguinte leitura: o atendimento em creche até os anos 2000 era nulo, não foram obtidos dados dessa etapa; de 2001 a 2004, apenas uma pequena parcela da população recebia esse atendimento, em quatro anos foram criadas 561 vagas de creche. Entre 2005 a 2011, percebe-se pouco crescimento, salientando-se que em sete anos apenas 206 novas vagas de creche foram criadas: comparando-se com os quatro anos anteriores, muito pouco se investiu em creche. De 2012 a 2014, percebe-se um ligeiro avanço na ampliação do acesso à creche, em três anos foram destinadas 416 novas vagas para crianças de zero a três anos. O maior crescimento está entre os anos de 2011 e 2012, quando foram abertas 276 vagas.

Já a Pré-Escola manteve uma constante até 2004, no ano de 2005 teve uma ampliação de 373 vagas, mantendo a média em 2006, caindo o atendimento no ano seguinte, em uma diferença de 300 vagas em média, mantendo essa média nos anos de 2008 e 2009. A partir de 2010, percebe-se um crescimento gradativo, que vai refletir-se nos cinco anos seguintes, destacando-se os anos de 2013 e 2014, quando se apresenta um aumento de 217 novas vagas em média.

Com esse quadro demonstrativo, conclui-se que a partir de 2005 o foco de atendimento se dá, principalmente, para a faixa etária de quatro e cinco anos, a Pré-Escola, e que muito recentemente tem-se a preocupação em ofertar vagas de Creche, para crianças de zero a três anos, salientando-se o grande avanço no ano de 2012. Pode-se verificar que o atendimento de Creche e Pré-Escola vai se dar em Erechim, efetivamente, a partir de 2001, após cinco anos da aprovação da atual LDB e 13 anos após a promulgação da Constituição Federal.

Na sequência estrutura-se um quadro demonstrativo do crescimento populacional de Erechim a partir de 1991, onde por meio desses dados serão realizadas algumas considerações.

**Quadro 4 - Crescimento Populacional em Erechim/RS – 1991/2010**

Ano	População
<b>1991</b>	72.318
<b>1996</b>	81.405
<b>2000</b>	90.347
<b>2007</b>	92.945
<b>2010</b>	96.087

Fonte: Dados IBGE, tabulação da própria autora.

É possível relacionar esses dados com o breve histórico da Educação Infantil no município de Erechim, o surgimento de novas escolas é o marco de ampliação e oferta de vagas. A primeira instituição que inicia o atendimento de crianças pequenas abre suas portas no ano de 1961 com o nome de “Escola Jardim de Infância Maria Inês”, contando com a direção da Irmã Agnes Graber, e em 1970, o município passa a ceder seus professores para auxiliar no atendimento das crianças.

A instituição passa a ser escola municipal em 1986, compondo a Escola de Ensino Fundamental D. Pedro II como anexo desta. A partir do Decreto Municipal de Criação, Denominação e Designação nº 2.461, de 1998, a escola passa a chamar-se “Escola Municipal de Educação Infantil São Cristóvão”, a qual atende hoje crianças de dois a cinco anos e 11 meses, em turno parcial, contando com dois anexos, a Instituição Madre Alix e o CECRIS, que atendem crianças de três a cinco anos e 11 meses em turno integral.

Em 1990, iniciam-se oficialmente as atividades na Escola Municipal de Educação Infantil Ruther Alberto Von Mülhen, pelo Decreto Municipal de Criação e Denominação nº 1.801, primeiramente como um convênio entre a Prefeitura Municipal e o Serviço Social da Indústria (SESI), com o intuito de atender os filhos de pais trabalhadores da indústria local, funcionários da prefeitura e a comunidade como um todo. Atualmente, atende crianças de um a cinco anos e 11 meses em turno parcial, contando com o anexo Irmão Roberto Teódulo, que oferta vagas para crianças em turno parcial na faixa etária de três a cinco anos e 11 meses.

Após mais de dez anos, reinaugura-se, em 2004, para o atendimento de crianças pequenas, a Escola Municipal de Educação Infantil Bôrtolo Balvedi, ofertando atualmente vagas para crianças de dois a cinco anos e 11 meses em turno parcial. No ano seguinte, 2005, iniciam suas atividades duas escolas de Educação Infantil, ano esse que, segundo o quadro demonstrativo, teve um avanço significativo no atendimento de pré-escola. As duas escolas inauguradas respectivamente foram a Escola Municipal de Educação Infantil Irmã Consolata e a Escola Municipal de Educação Infantil Dom João Aloísio Hoffmann. Ambas inicialmente possuíam o mesmo projeto estrutural e arquitetônico; hoje, porém, a EMEI Irmã Consolata está reformulada estruturalmente, seus espaços foram ampliados para ofertar qualidade em seu atendimento. Essas escolas possuem vagas para crianças na faixa etária de dois a cinco anos e 11 meses em turno parcial.

A Escola Municipal de Educação Infantil Estevam Carraro iniciou suas atividades em 2006; atende crianças, em turno integral, dos dois aos cinco anos e 11 meses. Mais recentemente, foram inauguradas a Escola Municipal de Educação Infantil Lucas Vezzano, em 2012, e a Escola Municipal de Educação Infantil Doutora Vera Beatriz Sass, em 2014. Ambas ofertam vagas em turno integral.

Seguindo o breve histórico das Instituições que passam a ofertar a Educação Infantil no município, o quadro de matrículas e os dados referentes ao crescimento populacional, afirmam-se espaços para atendimento de crianças maiores (4 e 5 anos), as quais, segundo dados da Central de Vagas da Educação Infantil, vem sendo atendidas sem haver falta de vagas ou escolas.

O maior destaque se dá perante o aumento da procura de vagas para bebês e crianças bem pequenas, com idade de creche (0 a 3 anos), o que se retrata a partir dos dados coletados sobre o crescimento populacional do município (Quadro 4), salientando ainda, que a crianças de creche necessitam de espaços maiores e com especificidades que as escolas mais antigas não oferecem. Destaca-se então, que atualmente a principal preocupação da gestão municipal está em atender a demanda que compreende a faixa etária de creche.

### 3.1 CONVÊNIOS COM INSTITUIÇÕES COMUNITÁRIAS E FILANTRÓPICAS

Partindo do breve histórico sobre as escolas municipais de Erechim, pode-se traçar uma organização temporal sobre essas instituições. Em meio à construção e criação de novas escolas de Educação Infantil, surge a necessidade de firmar convênios com as instituições que ofertavam esse atendimento no município<sup>6</sup>.

A Associação de Amparo à Maternidade e a Infância (ASSAMI), ONG de atendimento à Educação, tem como finalidade a educação, assistência e proteção social. Foi fundada em 12 de outubro de 1980 e é considerada a primeira creche de Erechim<sup>7</sup>. Atende em turno integral crianças de zero a cinco anos e 11 meses. Com o intuito de promover a educação na instituição, o município mantém convênio com esta, repassando valores para vagas de Educação Infantil, bem como subvenção financeira

---

<sup>6</sup> Dados obtidos através da Secretaria Municipal de Educação a partir de termo de autorização para a sua divulgação.

<sup>7</sup> Informação retirada do *site* <http://wp.clicrbs.com.br/erechim/tag/tia-gesulmina/>, matéria em comemoração aos 30 anos da instituição.

para sua manutenção. Atualmente, a instituição recebe mensalmente do município valores referentes a 280 vagas, em média.

A Obra Promocional Santa Marta caracteriza-se como ONG de atendimento educacional, com a finalidade de educação e proteção social. A instituição mantém convênio com o município para o atendimento de até 50 vagas para a Educação Infantil, para crianças de três a cinco anos e 11 meses, oriundas de famílias de baixa renda. O município repassa valores referentes a cada vaga e subsidia a complementação da merenda escolar, disponibilizando professores para o atendimento educacional no turno da manhã. Em contrapartida, a instituição oferece mais três horas diárias no turno da tarde, com atendimento educacional, social e cultural, disponibilizando materiais necessários para isso.

A Associação Assistencial Madre Alix é uma instituição que oferece atendimento a crianças de três a cinco anos e 11 meses em turno integral. Mantém convênio com a Prefeitura Municipal, disponibilizando até 50 vagas, sendo repassado para essa instituição um valor mensal por vaga atendida, bem como uma subvenção para a aquisição de materiais. No turno da manhã, o poder público municipal oferece professores e uma coordenação pedagógica, inclusive durante o meio-dia. No turno da tarde, há a contrapartida da própria instituição, que oferece atividades pedagógicas e sociais.

O Centro Cultural e Assistencial São Cristóvão (CECRIS) é uma instituição que disponibiliza um prédio para atendimento da Educação Infantil, espaço que comporta, atualmente, 71 crianças de três a cinco anos e 11 meses em turno integral. Esse prédio compreende um dos anexos da EMEI São Cristóvão, mantido pela Prefeitura Municipal, que provê todos os recursos materiais e humanos. Dessa forma, o município mantém um contrato de locação do prédio, o qual é gerenciado pela Secretaria Municipal de Educação (SMEd).

Essas instituições prestam mensalmente contas sobre o dinheiro público que lhes é repassado, apresentando um demonstrativo financeiro, bem como os comprovantes em forma de notas fiscais e recibos de pagamentos realizados no período.

Com essas ações desenvolvidas pela Prefeitura Municipal de Erechim, através da Secretaria Municipal de Educação, somam-se anualmente 451 vagas de Educação Infantil que são ofertadas em convênio com essas instituições.

### 3.2 PRESSÃO SOCIAL E OS CONTRATOS DE COMPRA DE VAGAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL<sup>8</sup>

A partir de 2008, o atendimento da Educação Infantil em nível de creche e pré-escola vem demonstrando números significativamente elevados. Porém, nota-se a partir dos dados coletados na Central de Vagas da Educação Infantil da SMEEd, a busca diária por vagas de creche (zero a três anos). Segundo dados da própria Central, crianças de quatro e cinco anos têm vaga garantida nas escolas públicas municipais, portanto o município não enfrenta a situação de defasagem desse atendimento, sendo que conforme a Lei Federal nº 12.796/2013 é obrigatório o atendimento de crianças a partir dos quatro anos de idade na Educação Básica. Assim sendo, o município já cumpre com antecedência a Meta do Plano Nacional de Educação (PNE), que é ofertar, até 2016, atendimento para todas as crianças de quatro e cinco anos na Educação Infantil.

Através de dados da própria Central de Vagas, constatou-se que outra Meta do PNE já é atingida pelo município, a oferta de 50% de atendimentos em creche para crianças de zero até três anos de idade, ofertando atualmente uma média de 53% das vagas para essa faixa etária, sendo que os municípios do País têm até 2024 para garantir tal meta.

Entretanto, os dados coletados comprovam que as famílias, a cada dia que passa, optam mais pela adesão à educação pública municipal de Erechim. Isso pode ser observado pelos números expressivos da lista de espera: em 2013, eram 885 crianças; em 2014, eram 497; em 2015, 512 crianças; neste ano de 2016, no primeiro semestre, 374 crianças. Observa-se um movimento expressivo realizado pela administração municipal para garantir o atendimento para todas as famílias, porém isso acaba esbarrando na falta de espaços adequados para a disponibilização de vagas de creche, e por ser uma etapa peculiar, o atendimento de crianças de zero a três anos exige uma estrutura física qualificada e de acordo com as especificidades desse público.

Outra situação enfrentada pela equipe da SMEEd é a solicitação quase que diária de vagas via Ministério Público, exigindo que se faça cumprir o direito da criança, que é o acesso a uma creche pública. De um lado, a lista de espera que

---

<sup>8</sup> Dados obtidos através da Secretaria Municipal de Educação a partir de termo de autorização para a sua divulgação.

crece diariamente; de outro, as solicitações via Ministério Público; e, como agravante, os espaços para esses atendimentos são insuficientes.

Contudo, partindo da grande demanda reprimida por vagas, em especial em nível de creche, o poder público optou por comprar vagas de instituições privadas que ofertem Educação Infantil, proporcionando assim mais uma possibilidade de oferta e acesso das crianças à Educação.

Em 2014, foram compradas 168 vagas, em três escolas; em 2015, esse número aumentou para 334 vagas em seis escolas; e em 2016 são 724 vagas em oito escolas. Essas vagas são para o nível de creche (zero a três anos e 11 meses), pagas mensalmente às instituições particulares. Os contratos preveem um atendimento de 9 horas diárias, fornecimento de material escolar, agenda e uniforme, caso sejam obrigatórios, o mínimo de três refeições diárias e o atendimento pedagógico de qualidade em conformidade com as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, durante os duzentos dias do ano letivo. Periodicamente, as Instituições recebem a fiscalização da SMEd para verificar se o atendimento está sendo prestado conforme contratado firmado<sup>9</sup>.

A Educação, como bem descrita na legislação, é um direito de todos, sem distinção; todavia, tendo em vista a função social que a Educação desempenha, o município de Erechim estrutura, anualmente, uma portaria que normatiza as matrículas e rematrículas de todo o sistema público municipal, com vistas a organizar os atendimentos das vagas que são disponibilizadas.

Para o ano letivo de 2016, foi publicada a Portaria nº 1.423/2015, a qual em seu Artigo 11 orienta:

Art. 11 – Ficam estabelecidos os seguintes critérios para a matrícula de novas crianças e/ou adolescentes:  
I – Têm prioridade nas vagas as crianças ou jovens com deficiência;  
II – Crianças em situação de vulnerabilidade social;  
III – Pai, mãe ou responsável residir no Município de Erechim, obedecendo ao critério de zoneamento, mediante comprovação de residência ou contrato de aluguel;  
IV – Sorteio por zoneamento;  
V – Pai, mãe ou responsável trabalhar na região próxima da escola, caso haja vaga.

---

<sup>9</sup> Dados coletados na Secretaria Municipal de Educação de Erechim, Divisão de Educação Infantil, 2016.

Dessa forma, a partir da grande demanda da sociedade por escolas de Educação Infantil, especialmente por creche, a Secretaria Municipal de Educação organiza a distribuição das vagas disponíveis por meio dessa normativa.

### 3.3 OS ESPAÇOS FÍSICOS QUE CONSTITUEM A EDUCAÇÃO INFANTIL EM ERECHIM

A Educação Infantil constitui etapa da Educação Básica com características específicas e muito peculiares, a qual abrange crianças de zero a cinco anos e 11 meses, as quais se subdividem em: Creche, de zero a três anos e 11 meses, e Pré-Escola, de quatro a cinco anos e 11 meses. Cada faixa etária exige atendimento em espaços propícios, observando as suas necessidades.

Aqui, faz-se necessário retomar que, no Brasil, a educação para a infância passou por diferentes estágios. Inicialmente, possuía um vínculo forte de cunho higienista e de cuidado, relacionando-se principalmente com a saúde. Na medida em que órgãos públicos sentem-se pressionados a prestar esse atendimento, surgem projetos assistencialistas com propostas vinculadas a proteção, cuidado e alimentação, de responsabilidade da assistência social.

Apenas com a determinação da Constituição Federal de 1988 é que a faixa etária de zero a cinco anos e 11 meses passa a compor a etapa da Educação Infantil, de responsabilidade direta da Educação. Quando se efetiva o ECA, em 1990, e sanciona-se a LDB 1996, a criança passa a ser considerada cidadã de direitos.

A expansão da oferta da Educação Infantil caracterizou-se como uma das responsabilidades dos gestores municipais e sua principal preocupação. E esse atendimento precisa dar-se em espaços adequados para a infância. Principalmente, quando se ofertam escolas para crianças em nível de creche, visto que são crianças muito pequenas. Muitas vezes, são bebês, os quais acabam apresentando mais necessidades de cuidados.

Atualmente, o Sistema Público Municipal de Erechim conta com quinze escolas que ofertam a Educação Infantil. Sete escolas ofertam a Educação Infantil e Ensino Fundamental, a maioria constituindo um único prédio. Com espaços de atendimento da Educação Infantil separados do Ensino Fundamental. E muitas dessas estruturas físicas são adequadas apenas para atendimento de pré-escola.

A oferta de Educação Infantil em espaços únicos acontece nas oito escolas restantes. Muitas dessas escolas, construídas em meados de 2005, hoje já estão sendo reformadas e ampliadas, pois suas estruturas atendiam apenas à faixa etária de pré-escola, não podendo assim atender à creche.

Ao programar o atendimento de crianças pequenas, deve-se partir de propostas pedagógicas coerentes nessas instituições, assim como para a ampliação de vagas de Educação Infantil, torna-se necessário projetar estruturas físicas pensando em espaços que possam proporcionar aprendizagem às crianças.

A discussão sobre a importância do espaço no desenvolvimento infantil tem, nas diversas correntes da psicologia, um suporte fundamental. A corrente cognitivista, por exemplo, enfatiza a função desempenhada pelas experiências espaciais primárias na construção das estruturas sensoriais da criança. Frago (1998) cita como um dos exemplos dessa vertente os estudos piagetianos sobre a psicogênese das estruturas topológicas na infância, nos quais destaca a valorização das primeiras experiências sensoriais na casa e na escola como fatores essenciais do desenvolvimento sensorial, motor e cognitivo. (HORN, 2004, p. 15).

A criança permanece por um período significativo na escola, os espaços institucionais caracterizam-se como instrumentos do seu desenvolvimento cognitivo, físico e social, o que torna imprescindível que essa estrutura física e a composição de espaços sejam planejados e arquitetados para que venham ao encontro de suas necessidades.

Pensando em ampliar as estruturas para oferecer um trabalho pedagógico com qualidade na Educação Infantil, o município vem buscando alternativas para disponibilizar novos espaços. Uma delas foi estabelecer uma parceria com a Secretaria da Educação do estado, com a qual disponibilizou em forma de comodato um prédio em desuso por aquela Secretaria, para ser reformado e empregar um local para oferta de Educação Infantil para crianças de três a cinco anos e 11 meses. Salienta-se que, por ser um prédio antigo, as reformas não deram conta de adaptar o espaço para atendimento de creche, e o prédio tornou-se uma escola anexa de outra do município.

Outra forma de ampliação foi a locação de um prédio, o qual disponibiliza espaço para atendimento de crianças de três a cinco anos e 11 meses. Passou por diversas reformas, mas por ter dois andares e também ser mais antigo, não possibilitou adequações para atendimento de berçário. Destacam-se ainda os atendimentos de Educação Infantil por meio de convênios. Muitas das instituições são

ONGs, que ofertam espaços educativos adequados para a faixa etária à qual disponibilizam vagas.

Muitas ações vêm sendo desenvolvidas; porém, questionamentos surgem no decorrer do processo. Ao estruturar novos espaços para a Educação Infantil, como se devem apresentar os espaços de qualidade? O que se pode considerar como qualidade na educação? Qualidade na educação ou educação de qualidade? Muitas são as indagações e reflexões acerca dos espaços, diversos são os elementos que influenciam no fator qualidade. Por exemplo, a gestão da escola, o trabalho pedagógico, a formação do educador, a estruturação e a organização dos espaços escolares.

Portanto, as condições e os insumos para oferta de um ensino de qualidade são fundamentais para a construção de uma boa escola ou uma escola eficaz, sobretudo se estiverem articuladas às dimensões organizativas e de gestão que valorizem os sujeitos envolvidos no processo, os aspectos pedagógicos presentes no ato educativo e, ainda, contemplem as expectativas dos envolvidos com relação à aquisição dos saberes escolares significativos e às diferentes possibilidades de trajetórias profissionais futuras. (DOURADO *et al.*, 2007 p. 7).

Como afirmação acima, de Dourado *et al.*, a qualidade perpassa os espaços físicos, se faz necessário ir além, ofertando profissionais qualificados, materiais pedagógicos adequados, uma estrutura administrativa/pedagógica que formalize o processo educativo. Cada escola de Educação Infantil estrutura-se por uma Equipe Diretiva, composta por diretor, vice-diretor e um coordenador pedagógico, além de um profissional de apoio ao processo de ensino-aprendizagem e um professor de atendimento educacional especializado, os professores regentes, estagiários e demais funcionários. Por conta disso, e retomando a expressão “qualidade em educação”, entende-se que esta caracteriza-se a partir da abordagem de diferentes significações. Um estudo realizado com 34 países membros da Cúpula da Américas buscou identificar conceitos, dimensões e fatores de avaliação na qualidade da educação.

Os estudos de Dourado *et al.* (2007) apresentam as dimensões intraescolares e extraescolares que influenciam diretamente na qualidade da educação. As dimensões extraescolares são as influências apontadas através de processos educativos e os resultados escolares com vistas a uma aprendizagem significativa. O espaço social aponta para determinantes como: a cultura, questões econômicas, o

poder aquisitivo, problemas sociais, desde a vulnerabilidade até outros elementos que influenciam diretamente o contexto escolar. Os aspectos de qualidade em educação deparam-se diretamente com as questões de cunho social, desigualdades tanto econômicas e culturais quanto sociais. Assim sendo, pensando-se nas dimensões de qualidade extraescolares, aponta-se para a criação de programas sociais e políticas públicas que tratem de estabelecer projetos compensatórios sob a ótica do resgate social e inclusão dos sujeitos (DOURADO *et al.*, 2007).

Uma das políticas apresentadas e contraídas pelo município foi o Programa Proinfância, o qual tem por objetivo principal a construção de escolas de Educação Infantil com o auxílio do Governo Federal. Atualmente, Erechim conta com duas unidades do Programa em funcionamento. Seus espaços são projetados pensando no desenvolvimento da criança pequena, bem como nas especificidades exigidas pela faixa etária. As escolas recebem crianças que permanecem em jornada ampliada, tempo integral.

A obrigatoriedade da ampliação do nível de escolaridade e tempo de permanência das crianças na escola aponta, diretamente, para a garantia dessa oferta pelo Estado, a qual deve ser laica e gratuita. Apontam-se outros fatores para essa exigência, como: avaliações externas, metas estabelecidas pelos planos de educação, pela própria modificação na forma de estrutura social, as quais trazem perspectivas e apontam para alterações no sistema de ensino. A complexidade educacional tem demonstrado a necessidade de uma visão mais ampla sobre os sistemas educacionais, principalmente no que diz respeito à qualidade desses serviços. Isso se dá à medida que a sociedade passa a acompanhar e exigir uma educação de qualidade, buscando a efetivação do direito à educação e a garantia da sua oferta por meio do Estado.

Nas dimensões intraescolares, apontam-se os elementos avaliativos no contexto da organização escolar, sua gestão, organização curricular, prática formativas de professores, participação da comunidade escolar, com vistas ao sucesso na aprendizagem dos alunos. No âmbito da oferta de ensino, destaca-se o financiamento direto de cada instituição, seus gastos com os profissionais, os materiais pedagógicos e de expediente, para aquisição de materiais de suporte e manutenção da estrutura, salientando o custo de cada aluno atendido. Afirma-se, com as palavras de Dourado *et al.* (2007 p. 18), que: “De maneira geral, as pesquisas e estudos indicam a importância do financiamento para o estabelecimento de condições

objetivas para a oferta de educação de qualidade e implementação de escolas eficazes”.

Configura-se em um item de qualidade a estrutura mínima para o atendimento dos alunos, a qual possua espaço adequado para seu desenvolvimento e o aprimoramento de suas competências, assim como um ambiente que garanta a sua segurança e sua integridade física. A gestão democrática da escola é um item essencial para a qualificação da educação, suas relações com a comunidade escolar são fundamentais para a garantia do sucesso escolar. A profissionalização e valorização do docente é indispensável para o desenvolvimento de uma educação de qualidade. Ofertar condições para que o trabalho se desenvolva é imprescindível, sendo que essa é uma das garantias de permanência do aluno na instituição, assim como do seu sucesso no desempenho escolar.

A partir desses pressupostos baseados em Dourado *et al.*, pode-se ter uma visão polissêmica de qualidade na educação, sendo que diversos elementos, sejam eles institucionais, coletivos ou individuais, são característicos da qualidade. Pensar o espaço escolar de qualidade para a Educação Infantil requer planejar uma estrutura física adequada, mas além dela, deve-se prever ou pelo menos ter em vista os fatores intra e extraescolares que influenciam e caracterizam o atendimento de toda uma instituição escolar.

### 3.4 O PROGRAMA PROINFÂNCIA EM ERECHIM

Esta seção será dedicada à apresentação do Programa Proinfância no município de Erechim. Para tanto, inicialmente, é importante retomar os aspectos gerais do seu funcionamento a partir da Resolução CD/FNDE nº 25, de junho de 2013, a qual determina a participação e as atribuições diretas da administração municipal no Proinfância, relevante no momento em que se trata o Programa Proinfância como política municipal.

O Programa Proinfância caracteriza-se como uma política do atual governo, objetivando em sua concepção atender às metas de Educação Infantil contidas nos Planos Nacionais de Educação, os quais preveem a ampliação dos atendimentos para a Educação Infantil em espaços adequados e qualificados.

O FNDE, por meio desse Programa, disponibiliza projetos padrão para serem angariados pelos municípios do País. Conforme já exposto, é através da adesão ao

Programa que os municípios recebem as verbas para a construção de novas escolas de Educação Infantil, bem como para a aquisição de mobiliários, sendo previstas contrapartidas por parte dos municípios. A partir do que já foi explicitado sobre o Programa neste estudo, afirma-se que o Proinfância caracteriza-se como uma das formas de financiamento e garantia de acesso para a Educação Infantil.

No entanto, existem normativas postas pelo Ministério da Educação, através do FNDE e do Conselho Deliberativo para o desenvolvimento e avanço da implementação do Programa Proinfância. A Resolução CD/FNDE nº 25, de junho de 2013, determina critérios para a gestão e execução financeira dos recursos do Programa por parte do FNDE e pelos municípios.

Segundo essa Resolução, cabe ao FNDE: a elaboração de orientações técnicas referentes à construção em formato de manuais; abrir a conta corrente específica para a transferência dos recursos; realizar o controle e administração do Sistema de Registro de Preços, dos registros de fornecedores, da Ata de Registros de Preços; aplicar as penalidades pelo descumprimento das ações pactuadas na Ata, bem como a suspensão de pagamentos, se necessário; monitorar a sua execução e analisar a prestação de contas dos recursos transferidos aos municípios e ao Distrito Federal. Assim sendo, ao FNDE cabe o papel de articulador e fiscalizador do Programa nos municípios e no Distrito Federal, viabilizando os projetos e recursos financeiros, acompanhando o seu andamento, bem como a correta aplicação dos recursos e aplicando, quando necessário, os cortes previstos pelo não cumprimento do cronograma estabelecido através da normativa.

Os municípios e o Distrito Federal serão responsáveis pela execução da obra, observados prazos, respeitando a correta utilização de recursos e a qualidade técnica, firmados por meio do Termo de Compromisso, bem como por fiscalizar e acompanhar a execução correta do projeto, registrando se houver falhas, indicar um profissional da área da Engenharia Civil ou Arquitetura para exercer as funções de fiscalização, registrar os passos no SIMEC, informando qualquer anormalidade encontrada, oferecer os recursos de terraplanagem, contenções e infraestrutura de redes, comunicar o FNDE sobre a aplicação de recursos, firmar contrato com a empresa vencedora, assegurar e destacar obrigatoriamente a participação do Governo Federal, Ministério da Educação e do FNDE em toda e qualquer ação, promocional ou não, relacionada com a execução do objeto pactuado, obedecendo ao modelo-padrão estabelecido, bem como fixar a marca do Governo Federal em placas de identificação

da obra, custeada com os recursos transferidos à conta do Programa. Ainda, manter os documentos sempre atualizados para fins de fiscalização física e financeira via MEC/FNDE, lavrar o termo de aceitação definitiva da obra e registrá-lo no Módulo de Monitoramento de Obras no SIMEC, prestar contas ao FNDE/MEC dos recursos recebidos, emitir os documentos comprobatórios das despesas em nome do município ou do Distrito Federal, com a identificação do FNDE/MEC e do Programa e arquivar as vias originais em sua sede, ainda que utilize serviços de contabilidade de terceiros, pelo prazo de vinte anos contados da data da aprovação da respectiva prestação de contas ou do julgamento da Tomada de Contas Especial pelo Tribunal de Contas da União (TCU), quando for o caso, e submeter-se às orientações emanadas do FNDE no que tange às condutas vedadas em período eleitoral (RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 25 de 14/06/2013).

Segundo a citada resolução, após a assinatura do Termo de Compromisso por parte dos municípios e do Distrito Federal, o Programa Proinfância passa a ser uma política gerida por estes. E a estes cabe todo o manejo e execução dos recursos financeiros, o acompanhamento da obra a partir de um arquiteto ou engenheiro civil da própria prefeitura, bem como cientificar o FNDE por meio do SIMEC sobre o andamento do projeto. Destacam-se as contrapartidas por parte dos municípios, nos itens da disponibilidade de terrenos e das adequações necessárias para a execução da obra. Portando, toda a responsabilidade do controle, acompanhamento e execução das escolas em construção é dos municípios.

Isso posto, a política de construção de novas escolas de Educação Infantil passa a ser vista como proposição dos municípios, planejada e angariada a partir de recursos federais, porém de responsabilidade das prefeituras, as quais optam por sua adesão. Consequentemente, neste estudo, as análises sobre o Programa Proinfância serão realizadas olhando-se a partir de uma política pública municipal de implantação de escolas de Educação Infantil, assim como da decorrente ampliação de vagas, através do Programa Proinfância, em âmbito municipal.

A adesão por parte do município ao Programa deu-se pela primeira vez em 2009, através do Plano de Ações Articuladas. Nessa ocasião, foram apresentados os dados necessários e, por avaliação do FNDE, o município se enquadrou nos itens exigidos. As solicitações eram cadastradas a partir da disponibilidade de infraestrutura para a construção das escolas. Então, foram sendo requeridos os projetos escolares,

e estes sendo aprovados. Inicialmente, o município recebeu duas unidades escolares, uma em 2010 e outra em meados de 2011.

Essas duas escolas foram licitadas a partir da Metodologia Convencional do Programa, no próprio município, por meio de pregão presencial. Em 2013, Erechim recebeu outras duas unidades do Programa, já com os trâmites e encaminhamentos via Metodologias Inovadoras. Porém, esse novo processo apresentou inúmeras falhas, principalmente na execução da obra. A empresa ganhadora do pregão alegou, ao final de 2015, não ter condições de executar o projeto em função dos valores inicialmente licitados, e em função disso, no início de 2016, o município, com o aval do FNDE, rescindiu os contratos de execução das obras. O município aguarda os novos projetos via MEC para encaminhar a nova licitação, visto que fora realizado a partir das Metodologias Inovadoras e agora passa a ser novamente com as Metodologias Convencionais.

Atualmente, o município de Erechim possui duas unidades do Proinfância em funcionamento, construídas em parceria com o Governo Federal. Em 2012, foi inaugurada a primeira escola do projeto padrão Proinfância Tipo B, localizada no Bairro Linho, denominada “Escola Municipal de Educação Infantil Lucas Vezzano” e que atende em turno integral uma média anual de 200 crianças, distribuídas em 15 turmas, na faixa etária de zero a cinco anos e 11 meses.

Em 2014, iniciou suas atividades a segunda unidade do Proinfância Tipo B, cuja sede encontra-se no Bairro Paiol Grande, denominando-se “Escola Municipal de Educação Infantil Doutora Vera Beatriz Sass”. A faixa etária de atendimento é de zero a três anos, em turno integral, com uma média anual de atendimento de 160 crianças, compostas em 12 turmas.

A preocupação do atendimento das crianças na Educação Infantil perpassa todas as instâncias administrativas de uma prefeitura municipal. Garantir o direito das crianças e o acesso a uma escola de qualidade e comprometida com o seu desenvolvimento é fazer valer a sua cidadania, é proporcionar esperança de um futuro digno, com maiores oportunidades para todos. Pensar políticas públicas educacionais para a infância torna quem o faz atuante na busca por uma sociedade mais justa e capaz de acreditar que é a partir da educação para todos que se vivenciará a igualdade de oportunidades, assim como a possibilidade de uma vida digna para todos os cidadãos brasileiros.

## **4 UMA AVALIAÇÃO DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA PROINFÂNCIA EM ERECHIM: A POLÍTICA DOS ESPAÇOS ESCOLARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A apresentação dos dados coletados será realizada de forma descritiva, estruturados metodologicamente em forma de tabela, fazendo-se um comparativo entre os espaços das escolas, denominadas Proinfância A e Proinfância B, conforme o que afirma Kowaltowski a partir de seus estudos, os quais transpõe-se a partir dessa avaliação como “Categorias Analíticas” e as orientações obtidas a partir dos documentos do Programa, considerando-se que a descrição em forma de tabelas facilita a visualização do todo. Na sequência, será dedicada uma parte deste estudo para a retomada avaliativa, tendo por base o olhar na política propriamente dita, com apoio nos aspectos que se apresentaram com maior relevância na implementação do Programa Proinfância.

### **4.1 UNIDADES ESCOLARES DO PROGRAMA PROINFÂNCIA: UM OLHAR, DOIS PONTOS DE VISTA**

Os estudos sobre arquitetura e espaços escolares vêm ganhando grande importância no cenário educacional. Muitos autores da área da educação, juntamente aos estudiosos da arquitetura, estão desenvolvendo trabalhos firmados a partir de um regime de colaboração, no sentido de buscar a edificação de estruturas físicas de qualidade para o desenvolvimento educacional, proporcionando espaços adequados a cada nível da educação.

A arquitetura escolar no olhar de Doris Kowaltowski (2011) constitui-se a partir do projeto de arquitetura, em detrimento das necessidades apontadas pelo estudo de um programa, bem como as carências apresentadas pelos espaços educacionais, objetivando o atendimento das necessidades apresentadas pela clientela de cada comunidade escolar. O prédio que abriga uma escola é materialização de uma ideologia educacional desenvolvida em uma comunidade escolar (Kowaltowski, 2011). A maneira como é pensado e estruturado o espaço escolar aponta muito do que se pensa e desenvolve enquanto processo educativo. A diversidade de espaços dentro da estrutura escolar ou a restrição destes determinam a proposta pedagógica a ser desenvolvida naquela escola.

Assim, com base nos estudos de Kowaltowski (2011), autora que apresenta trabalho consistente na área de arquitetura e espaços escolares, bem como trazendo as peculiaridades da etapa de Educação Infantil, busca-se neste estudo determinar os principais Parâmetros de análise da política pública, que se transpõe em “Categorias Analíticas da Avaliação”, tendo o espaço escolar como seu principal viés de pesquisa.

As categorias serão divididas em dois blocos de avaliação, como segue:

Quadro 5 – Blocos da Avaliação

Áreas Coletivas	Espaços para a exposição de trabalhos;
	Laboratórios de ciências, artes e informática;
	Sala de arte, música e recreação;
	Sala de psicomotricidade (Educação Física);
	Sala de alimentação;
	Salas de atividades;
Itens estruturais	Diferentes espaços;
	Transparências (conexão e visibilidade entre áreas internas e externas);
	Iluminação e ventilação;
	Iluminação, cores e aprendizagens;
	Pátios;
	Acessibilidade;
	Mobilidade;

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

#### 4.1.1 Áreas Coletivas

O primeiro bloco trata de espaços de uso coletivo e comum, os quais são elementos fundamentais no processo de desenvolvimento integral da criança na etapa de Educação Infantil. Segundo Horn e Gobatto (2015), o espaço pode proporcionar interações entre as crianças e crianças com adultos, de forma que o espaço promova a descentralização da figura do adulto, tornando-se um possibilitador de aprendizagens sem obrigatoriamente a intervenção do adulto. Portanto, o espaço deve ser visualizado como algo construído e não natural, uma construção social que estreita relações onde são desempenhadas pelos atores das instituições.

A partir desses pressupostos, avaliam-se:

Quadro 6 – Espaços para a exposição de trabalhos

Proinfância A	O espaço da unidade destinado a expor trabalhos encontra-se em algumas salas de aula,
---------------	---

	no <i>hall</i> de entrada e nas paredes próximas ao palco e pátio coberto.
Proinfância B	Os trabalhos estão expostos em varais adaptados nas salas de aula, e alguns no pátio interno, que dispõe de espaço nas paredes, visto que no pátio, onde não tem cobertura, é inviável a exposição, em função do tempo (chuva, sol, vento, etc.).
Manual do Programa	Não específica.
Kowaltowski	A importância da previsão, no projeto, de espaços para a exposição de trabalhos dos alunos, para a sua valorização. As exposições devem estar em várias áreas, como: entradas, corredores e salas de aulas, ter superfícies horizontais (quadros, <i>posters</i> , desenhos) e horizontas (maquetes, objetos tridimensionais, equipamentos como microscópios e outros) e podem ser utilizados como elementos decorativos por todo o edifício.

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Nas duas escolas, encontram-se esses espaços, conforme Quadro 7, de imagens; porém, em alguns locais estão fora do alcance das crianças, o que dificulta a visualização e o manejo por parte destas. Destaca-se que, na Proinfância B, esses locais se restringem, especialmente no que se refere ao pátio descoberto, sendo que em dias chuvosos e ventosos, as exposições ficam extremamente prejudicadas. No memorial do Programa não são especificados lugares para essa prática, sendo que na Educação Infantil essa prática é diária.

#### Quadro 7 – Imagens dos “Espaços para a exposição de trabalhos”

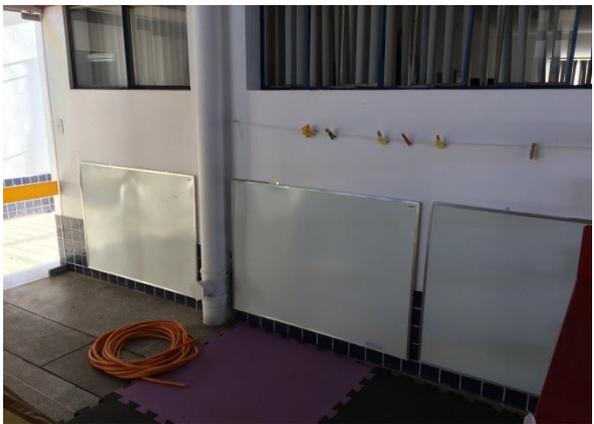
<p>Proinfância A</p>  <p>Imagem 1 – Entrada da sala de atividades</p>	<p>Proinfância B</p>  <p>Imagem 3 – Pátio Coberto</p>
--	---



Imagem 2 – Palco coberto



Imagem 4 – Palco descoberto

Fonte: Quadro elaborado pela autora, com imagens das Escolas do Proinfância do município de Erechim.

#### Quadro 8 – Laboratórios de ciências, artes e informática

Proinfância A	A unidade escolar apresenta na sua estrutura original apenas o laboratório de informática. Não apresenta laboratório de ciências. Em um “canto” do pátio coberto, visualizou-se uma pequena sala de artes improvisada com paredes divisórias em painéis.
Proinfância B	A unidade escolar apresenta na sua estrutura original apenas o laboratório de informática. Não apresenta laboratório de ciências nem de artes.
Manual do Programa	Sala de apoio à informática.
Kowaltowski	A importância desses espaços onde o aprendizado acontece pela prática e aplicação de conceitos aprendidos. Esses espaços devem apresentar: laboratório ativo; área expositiva; área destinada a trabalhos mais “sujos”, que envolvem água ou tinta; áreas destinadas a intervalos nas atividades manuais, para debates; áreas destinadas a estoque e armazenagem de equipamentos, materiais, etc.

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

O manual trata como sala de apoio à informática, não especificando esse espaço na descrição, não apresenta os espaços para laboratórios de artes e de ciências, os quais a autora destaca enquanto salas de atividades práticas para o desenvolvimento pedagógico, ainda mais se tratando de crianças pequenas. As duas unidades do município dispõem do laboratório de informática; porém, esse espaço é dividido com outras atividades, como biblioteca, sala de televisão e espaço para aulas de dança ou psicomotricidade, o que causa, várias vezes, um desconforto em função do espaço ser restrito para acomodar todas essas atividades. Destaca-se um espaço improvisado para “Artes”, na unidade A, um canto do pátio coberto com paredes

divisórias em painéis, com pouca estrutura para a proposta, porém como uma boa iniciativa da gestão para compor esse espaço para as crianças.

Quadro 9 – Sala de arte, música e recreação

Proinfância A	Palco no pátio com cobertura.
Proinfância B	Não tem esse espaço.
Manual do Programa	Palco sem cobertura.
Kowaltowski	Indica que essas áreas devem dar aos alunos espaço para inserirem objetos artísticos no prédio escolar e participarem como artistas locais da criação de obras de arte. Esses espaços devem apresentar: amplo espaço para a exposição artística dos alunos; muitos lugares na escola para apresentações espontâneas (pequenos palcos e degraus para a plateia); teatro completo conectado a um espaço multiuso; área para os alunos construírem cenários, figurinos, etc.; área para programa de rádio; gráfica para publicar jornais da escola; áreas para atividades multimídias; áreas externas para a apresentação de teatros ou musicais (providenciar sombra em clima tropical); sala multiuso que possa acomodar apresentações teatrais e musicais.

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Essa Categoria é contemplada pelo memorial descritivo do Programa, no pátio sem cobertura. A unidade do Proinfância A realizou a cobertura desse local, tendo em vista o clima apresentar um verão com sol muito forte e um inverno com chuvas, umidade e frio. A unidade do Programa B não possui esse espaço, optou pelo fechamento. Afirma-se a necessidade desse espaço visto que se trata de um local de desenvolvimento da autonomia da criança, do seu lado artístico, que contempla os diferentes contextos da arte, além de propor ambientes diferenciados e desafiadores às crianças.

Quadro 10 – Sala de psicomotricidade (Educação Física)

Proinfância A	Não tem sala de psicomotricidade.
Proinfância B	Não tem sala de psicomotricidade.
Manual do Programa	Sala multiuso (não específica).
Kowaltowski	Nos ambientes escolares, o foco das atividades físicas desenvolvidas são os jogos. A falta de um condicionamento físico sustentável é um problema de saúde, além de implicar problemas acadêmicos dos alunos, como frequência, desempenho, saúde mental e bem-estar geral. Essas áreas devem conter: espaços para atividades internas; áreas para a realização de ginástica; áreas tradicionais de esportes

	variados; espaços escolares projetados para a integração de bons hábitos alimentares. (Luz natural e ventilação, equipamentos, pisos adequados à realização de esportes, tetos altos, barras para balé, entre outros).
--	--

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Na Educação Infantil, a Educação Física dá-se na perspectiva da psicomotricidade, o que é fundamental para o desenvolvimento e o aprimoramento da parte motora da criança, a qual se encontra em fase de desenvolvimento constante. Em se tratando desse Parâmetro, o manual do Programa apresenta uma sala multifuncional, porém não trata desse elemento com prioridade. Afirma-se, conforme descrição de Kowaltowski, que esse espaço deve ter características próprias, assim como disponibilidade de diferentes materiais para a prática da Educação Física.

#### Quadro 11 – Sala de alimentação

Proinfância A	Não tem sala específica para a alimentação.
Proinfância B	Não tem sala específica para a alimentação.
Manual do Programa	Pátio Coberto: Espaço de integração entre as diversas atividades e diversas faixas etárias, onde se localiza o <b>refeitório</b> , próximo ao <i>buffet</i> . (Não especifica.)
Kowaltowski	A alimentação nas escolas deve considerar: a escolha do horário pelos alunos; refeitórios menores, em lugares agradáveis, com áreas externas; áreas de refeições com vistas para jardins, com móveis descontraídos, com variação de mesas, cadeiras e até sofá e mesa de centro; ambientação do espaço escolhida pelos alunos e periodicamente renovada; participação dos alunos na preparação e distribuição do cardápio.

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Por se tratar de alimentação, essa Categoria apresenta-se como uma questão de extrema importância: o local adequado para servir as refeições. Quanto a isso, Kowaltowski apresenta muito mais a ambientação do espaço, não determinado um local ou sala específica para a alimentação. A estruturação das escolas segue a orientação padrão, o “refeitório” se localiza no pátio coberto, dividindo espaço entre parque interno, local para diferentes atividades, bem como outros espaços/salas que foram sendo criados, conforme Quadro 12, de imagens.

Destaca-se aqui a Portaria Interministerial nº 1.010, de 8 de maio de 2006, que em seus Artigos 4º e 5º, parágrafo IV, destaca a definição e implementação de locais para o fornecimento das refeições no ambiente escolar para se alcançar uma

alimentação saudável. Avaliando onde se localiza o refeitório no projeto do Programa, evidenciam-se deficiências nesse local, onde se realizam diversas atividades ao mesmo tempo, não apresentando ambientação e higiene adequadas para servir as refeições.

#### Quadro 12 – Imagem da “Sala de alimentação”

Proinfância B



Imagem 5 – Espaço para alimentação junto ao pátio coberto

Fonte: Quadro elaborado pela autora, com imagem da Escola do Proinfância do município de Erechim.

#### Quadro 13 – Salas de atividades

Proinfância A	A unidade escolar apresenta quatro tipos de salas de atividades: uma voltada para crianças de até um ano; outra para crianças de até dois anos; a terceira para crianças de até três anos; e a última para crianças de quatro e cinco anos.
Proinfância B	A unidade escolar apresenta quatro tipos de salas de atividades: uma voltada para crianças de até um ano; outra para crianças de até dois anos; a terceira para crianças de até três anos; e a última para crianças de quatro e cinco anos.
Manual do Programa	Organização dos setores por faixa etária para a promoção de atividades específicas de acordo com as necessidades pedagógicas, priorizando a classificação das salas de atividades por faixa etária. Este espaço escolar destina-se a atender crianças de zero a cinco anos e 11 meses, distribuídos em: - Creche, atendimento de crianças de zero a quatro anos, organizadas em: Nível I – zero até 18 meses;

	Nível II – 18 meses até três anos; Nível III – três anos até quatro anos; e - Pré-escola, para o atendimento de crianças de quatro anos a cinco anos e 11 meses.
Kowaltowski	Análise sobre o tipo de ambiente considerado adequado, pela escola, para uma sala de aula, na qual deve se relacionar o aspecto físico do ambiente ao currículo escolar e à sua filosofia de ensino. Devem-se questionar as 11 necessidades básicas de sala de aula ao se propor esse espaço: os alunos podem movimentar-se livremente; os alunos podem desenvolver as diversas atividades com equipamentos e objetos; os <i>layouts</i> para diferentes tipos de atividades: individuais, em duplas, pequenos grupos, a classe toda; alunos individuais e em pequenos grupos têm a liberdade de escolher atividades e lugares para seu desenvolvimento; grupos pequenos de alunos podem trabalhar independentemente nas tarefas escolares; várias metodologias pedagógicas podem ser aplicadas nos espaços; os professores têm facilidade para a transição rápida de uma atividade para outra; os professores podem transitar e interagir livremente entre alunos individuais e grupos de alunos; alunos podem ter o senso de identidade e pertencimento ao grupo; a área de circulação é minimizada.

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Essa Categoria contempla as especificidades apontadas por Kowaltowski, que sinaliza 11 aspectos que esses espaços devem contemplar, levando em consideração a filosofia, o currículo e a metodologia da escola. Assim sendo, as salas de atividades estão estruturadas de forma a atender às necessidades das crianças.

#### Quadro 14 – Diferentes espaços

Proinfância A	A unidade ainda apresenta: - Parque infantil interno e externo; - Brinquedoteca no pátio interno improvisada com paredes divisórias em painéis; - Caixa com areia azul; - Biblioteca: espaço relocado onde era originalmente o almoxarifado no bloco administrativo.
Proinfância B	A unidade ainda apresenta: - Parque infantil interno e externo; - Jogoteca, estruturada em um “canto” do pátio interno; - Brinquedoteca; - Biblioteca: espaço dividido com o laboratório de informática.

Manual do Programa	Ambientes de integração e convívio entre crianças de diferentes faixas etárias, como: pátios, solários, parques, áreas externas, etc.
Kowaltowski	<p>Espaços flexíveis: em função de uma grande variedade e maneiras de aprender e ensinar, demanda uma flexibilização dos espaços construídos, que não pode ser resolvida com ambientes neutros, a partir do grande número de atividades diversificadas. Espaços multifuncionais são importantes, mas necessitam de arranjos que identifiquem seu uso. A flexibilização de espaços depende da possibilidade de expansão das áreas construídas, de modificação de <i>layout</i> e das funções.</p> <p><i>Campfire</i>: maneira de ensinar com um especialista ou um contador de histórias, em uma área um pouco mais elevada (tablado), com a acústica que considere a fala do palestrante para a discussão.</p> <p><i>Watering hole space</i>: Espaços de aprendizado informais, pela importância do desenvolvimento de habilidades sociais e aprendizado colaborativo.</p> <p><i>Cave space</i>: Metáfora que relaciona o espaço de uma caverna ao espaço individual, quieto, de reflexão e estudos. Embora esse espaço seja sempre entendido como a biblioteca, não necessita de silêncio absoluto e pode ser um espaço externo.</p>

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Os “Diferentes espaços” são idealizados nas escolas, conforme indicação do manual, e ilustrados por meio do Quadro 15, de imagens. Cabe aqui destacar que o espaço “biblioteca”, contemplado nas duas unidades escolares, foi um espaço improvisado tanto na Proinfância A quanto na B. A primeira relocou o almoxarifado do bloco administrativo e criou seu espaço lá; e a unidade B divide a biblioteca com o laboratório de informática. Aponta-se a necessidade de uma reestruturação no memorial, para que se contemple com autenticidade esse espaço, que é imprescindível no desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Quadro 15 – Imagens dos “Diferentes espaços”



Fonte: Quadro elaborado pela autora, com imagens das Escolas do Proinfância do município de Erechim.

#### 4.1.2 Itens Estruturais

Os itens que compõem a estrutura física de uma unidade escolar são fundamentais, especialmente em se tratando de crianças pequenas. A escolha das cores, as transparências que promovem uma visão ampliada para a criança, a mobilidade e acessibilidade entre os espaços caracterizam as possibilidades diversas de exploração da criança, assim como o desenvolvimento de sua autonomia.

Partindo desses pressupostos, avaliam-se:

Quadro 16 – Transparências (conexão e visibilidade entre áreas internas e externas)

<p>Proinfância A</p>	<p>A unidade apresenta em suas salas de atividades janelas amplas, dispostas à altura das crianças. Vidros nas partes inferiores das portas. Solários</p>
----------------------	---

	vazados. A visibilidade entre um pátio interno e o outro, onde fica o palco, apresenta um aspecto de espaço fechado em função do muro alto que os separa. Da mesma forma, entre o espaço de alimentação, localizado no pátio coberto, e o bloco administrativo. A escola disponibiliza um enorme jardim sensorial, bem como um labirinto de plantas e um espaço de gramado.
Proinfância B	A unidade apresenta em suas salas de atividades janelas amplas, dispostas à altura das crianças. Vidros nas partes inferiores das portas. Solários vazados. Apresenta boa transparência entre o pátio interno coberto e o pátio interno sem cobertura, com portas em vidro amplas, facilitando a visibilidade. A escola possui um espaço verde, com amplo gramado ao redor.
Manual do Programa	Interação visual através de artefatos de transparência como instalação de vidros nas partes inferiores das portas, paredes vazadas entre os solários e janelas amplas proporcionando uma visão panorâmica. Jardinagem ao redor da escola.
Kowaltowski	O conceito de transparência é de extrema importância na arquitetura escolar. Ele deve transmitir a ideia de que a educação e aprendizagem são visíveis e celebradas na escola e devem considerar: área administrativa aberta, um espaço convidativo, para que os funcionários consigam monitorar a entrada e a área aberta junto à entrada; uma área administrativa com acesso visual a áreas de socialização; salas de aula com visibilidade para áreas de estudos adjacentes; corredores com luz natural, vistas (interessantes) ocasionais para o exterior ao longo do percurso para evitar a sensação de confinamento, permitindo a supervisão natural desses espaços. O projeto deve propiciar ampla possibilidade para os alunos usarem o ambiente externo: trilhas, circuito de corrida, horta e pomar, como extensão dos ambientes internos.

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

O Programa em seus memoriais prevê as transparências, através de janelas amplas, vidros nas portas, paredes vazadas entre os solários. Porém, merece destaque a parede que separa o pátio coberto do sem cobertura, que – na Proinfância A –, conforme original, estrutura-se em uma altura para além das crianças, com janelas altas sem transparência nesse espaço. Já na Proinfância B houve uma adaptação dessa parede, sendo que uma parte dela foi substituída por uma porta ampla em vidro temperado, proporcionando uma ampla visão entre as áreas.

A visibilidade entre as salas de atividades, assim como na área administrativa, dá-se de forma adequada, os funcionários têm uma visão ampla dos espaços, dessa

forma monitorando as entradas e saídas das crianças. Visualiza-se um caminho no próprio chão das escolas, possibilitando a interação das crianças.

#### Quadro 17 – Iluminação e ventilação

Proinfância A	O seu pátio interno acabou tonando-se escuro em função da cobertura realizada no pátio onde está disposto o palco infantil, o que prejudicou a circulação de ar, assim como os muros que estão dispostos no pátio interno acabam prejudicando a ventilação. As salas de atividades, por apresentarem janelas amplas e duas portas com transparência, apresentam-se bem iluminadas e ventiladas.
Proinfância B	A unidade apresenta boa ventilação e iluminação, tanto em seu pátio interno, composto, na sua maior parte, por portas de vidro temperado amplas, quanto em suas salas de atividades, as quais apresentam janelas amplas, e duas portas com transparência acabam por facilitar esse processo.
Manual do Programa	Paredes vazadas entre os solários e janelas amplas proporcionando uma visão panorâmica. (Não especifica.)
Kowaltowski	A iluminação tem papel fundamental na qualidade de aprendizado dos alunos. A luz natural é essencial para o bem-estar fisiológico e psicológico das crianças e adultos confinados por muitas horas em espaços internos e fechados, é preciso observar os seguintes aspectos: luz natural apoia a eficiência energética de uma edificação; em climas quentes são necessários cuidados especiais com a entrada de luz natural em ambientes de ensino, pelo ganho de calor; placas fotovoltaicas devem ser incorporadas, para aproveitar a energia solar no ambiente escolar; priorizar a iluminação natural e as possibilidades de vistas para integrar os espaços e o exterior da sala de aula. A troca de ar cria um ambiente mais saudável, a ventilação do ar reduz a quantidade de toxinas do ar, previne a formação de fungos ou mofo, que causam problemas de saúde. Para assegurar a ventilação natural, são necessárias: ventilação cruzada, em todas as janelas dos diferentes espaços; janelas livres à manipulação dos usuários; janelas abertas em andares altos que necessitam de proteção, para prevenir acidentes e quedas.

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Nessa Categoria, visualizou-se que o memorial não especifica, porém aponta paredes vazadas entre os solários e as janelas amplas à altura das crianças, e Doris aponta a iluminação e a ventilação como pontos fundamentais na estruturação dos

espaços escolares. Avaliando esses aspectos, afirma-se que a Proinfância A se destaca nesse aspecto, ao “fechar” os espaços abertos por conta do clima, criou-se um muro alto e cobriu-se o pátio onde fica o palco, deixando o espaço interno escuro e com pouca circulação de ar, o que causa abafamentos em dias de muito calor. Isso já não ocorreu com a Proinfância B, que ao “fechar” seus espaços, utilizou-se de paredes e portas de vidro temperado, com aberturas amplas, possibilitando a iluminação e ventilação naturais.

#### Quadro 18 – Iluminação, cores e aprendizagens

Proinfância A	A unidade apresenta cores bem alegres e vibrantes; em sua estrutura notam-se lajotas em diferentes tamanhos e cores; as salas de atividades apresentam cores mais claras, assim como os dormitórios; os solários são coloridos e com pequenas aberturas.
Proinfância B	Da mesma forma, a unidade apresenta cores bem alegres e vibrantes; em sua estrutura notam-se lajotas em diferentes tamanhos e cores; as salas de atividades apresentam cores mais claras, assim como os dormitórios; os solários são coloridos e com pequenas aberturas.
Manual do Programa	Os ambientes foram projetados partindo do ponto de vista das crianças, a arquitetura, seus pórticos elementares caracterizando uma identidade visual associada ao prédio do Programa Proinfância. Além disso, as cores e texturas foram elencadas com o intuito de privilegiar o trabalho pedagógico, de forma lúdica e alegre, compatível com a faixa etária a que o espaço é destinado. As paredes também apresentam revestimento em cerâmicas coloridas, nas cores azul, vermelho e amarelo. Às salas de atividades deverão ser aplicadas cores neutras.
Kowaltowski	A iluminação e a cor devem estar de acordo com as atividades desenvolvidas no espaço, e não com o padrão estabelecido ou o resultado do <i>layout</i> inicialmente previsto. Consideram-se os seguintes aspectos: o projeto dos ambientes escolares precisa dar oportunidades para vistas de diferentes distâncias, com elementos ou aberturas que atraem o olhar; a iluminação deve abranger o espectro total da luz para ser compatível com a iluminação natural recomendada em salas de aula e estudos; o projeto de iluminação deve levar em conta cada função do prédio e, nas áreas de circulação, orientar o usuário pelo desenho dos espaços e da distribuição e configuração das luminárias; vitrines e áreas de exposição necessitam de iluminações flexíveis, montadas em trilhos, para ajustes específicos de cada evento; a mistura de

	luz direta e indireta, e vários tipos de luminárias devem compor o projeto de iluminação artificial.
--	--

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Quanto a “Iluminação, cores e aprendizagens”, tanto as escolas quanto o memorial estão de acordo com a proposta de Kowaltowski, visto que as cores dos espaços são compatíveis e se completam com a iluminação natural. Apenas é preciso fazer a ressalva do pátio coberto da Proinfância A, evidenciado no Parâmetro anterior, afirmando que, quando necessário, deve possuir iluminação artificial, o que está previsto e contempla o atual parâmetro. Verificar Quadro 19, de imagens.

#### Quadro 19 – Imagens da “Iluminação, cores e aprendizagens”



Fonte: Quadro elaborado pela autora, com imagens das Escolas do Proinfância do município de Erechim.

## Quadro 20 – Pátios

Proinfância A	- Dois pátios internos cobertos; - Pátio externo com jardim sensorial.
Proinfância B	- Pátio interno coberto; - Pátio interno sem cobertura; - Pátio externo com jardim.
Manual do Programa	Ambientes de integração e convívio entre crianças de diferentes faixas etárias, como: pátios, solários, parques, áreas externas. Piso em areia filtrada ou grama sintética para o parquinho ou <i>playground</i> . Paisagismo do pátio externo.
Kowaltowski	O pátio coberto e as áreas livres da escola devem oferecer ambientes agradáveis, com vegetação que propicie sombra em proporção adequada aos períodos predominantes de calor e clima local. O projeto da escola deve incluir um projeto paisagístico de fácil manutenção, que propicie aos usuários contatos com elementos naturais e vistas humanizadas. O pátio deve ser conectado à entrada para acolher os alunos, o formato e a orientação do pátio coberto devem evitar a canalização de ventos e a insolação excessiva, principalmente à tarde.

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

A Categoria “Pátios” apresenta-se conforme exposto no memorial descritivo, assim como defendida por Kowaltowski. Porém, deve-se ter o cuidado com o excesso de sol nos pátios, havendo poucos locais de sombra. Além disso, é necessário o cuidado com a modificação quanto ao palco na unidade B, visto que é de extrema importância haver lugares para que as crianças sejam desafiadas. Visualizar Quadro 21, de imagens.

## Quadro 21 – Imagens dos “Pátios”

<p>Proinfância A</p>  <p>Imagem 14 – Jardim</p>	<p>Proinfância B</p>  <p>Imagem 16 - Gramado</p>
--	--



Imagem 15 – Palco coberto



Imagem 17 – Pátio descoberto

Fonte: Quadro elaborado pela autora, com imagens das Escolas do Proinfância do município de Erechim.

## Quadro 22 – Acessibilidade

Proinfância A	A unidade é térrea, sem escadas; apresenta banheiros, tanto adulto quanto infantil, adaptados com barras laterais. As portas das salas de atividades e banheiros não são amplas.
Proinfância B	Essa também é uma unidade térrea, sem escadas; apresenta banheiros, tanto adulto quanto infantil, adaptados com barras laterais. As portas das salas de atividades e banheiros não são amplas.
Manual do Programa	Circulação entre os blocos com piso contínuo, sem degraus, desníveis ou juntas. Os espaços executados a partir do projeto padrão do Proinfância devem ter acessibilidade nas suas edificações, conforme norma da ABNT NBR 9050. Equipamentos especificados nas normas técnicas: barras de apoio, sinalizações visuais e táteis, equipamentos sanitários, entre outros. Destacam-se no projeto os seguintes itens: sanitários para adultos e crianças com deficiências, com espaço amplo equipado com barras laterais.
Kowaltowski	A acessibilidade está inserida na aplicação dos conceitos de Desenho Universal, requisitos fundamentais para a vivência de um indivíduo em um ambiente público ou privado. O projeto deve considerar a diversidade antropométrica ao detalhar balcões, prateleiras e mobiliário que delimitam os espaços internos de uma edificação. O ambiente deve ter dimensões e espaços de uso, de forma a abrigar confortavelmente o usuário, estabelecendo-se quais elementos do campo visual são importantes, esteja com o usuário sentado ou em pé; que distâncias precisam ser percorridas sem muito esforço físico; que espaços comportam a passagem de uma cadeira de rodas nas áreas de circulação. Escolher equipamentos acionados por pressão é uma maneira de providenciar o

	mínimo esforço físico para realizar uma determinada tarefa. Promover privacidade e segurança em espaços íntimos com equipamentos de auxílio como barras de apoio nos sanitários e campainhas e alarmes para emergência de fácil localização.
--	--

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

### Quadro 23 – Mobilidade

Proinfância A	Entre um bloco e outro, apresenta boa circulação, seu piso é contínuo, sem degraus, porém em função de algumas adaptações que foram sendo realizadas no decorrer do processo, diversas barreiras foram criadas, especialmente com as paredes divisórias. No bloco administrativo, visualiza-se um estreito corredor entre a sala de professores e os banheiros. Notam-se, entre o bloco de serviços e as áreas em comum, portões altos.
Proinfância B	Apresenta boa mobilidade entre um bloco e outro, sem degraus e com piso contínuo. Apenas no bloco administrativo visualiza-se um estreito corredor entre a sala de professores e os banheiros. Notam-se, entre o bloco de serviços e as áreas em comum, portões altos.
Manual do Programa	Facilidade de acesso entre os blocos. Segurança física que restringe o acesso das crianças sozinhas em áreas como cozinha, lavanderia, castelo d'água, central de gás, luz e telefonia. Circulação entre os blocos com piso contínuo, sem degraus, desníveis ou juntas. Rampa de acesso: no caso do terreno apresentar elevações ou declives. Piso tátil: o qual direciona e sinaliza para os diferentes espaços, destinado às pessoas com deficiência visual (piso tátil direcional e de alerta, aplicado desde o <i>hall</i> de entrada e direcionando até a porta de cada ambiente).
Kowaltowski	Para equiparação nas possibilidades de uso, deve-se impedir a segregação por meio de uso de elementos arquitetônicos que permitam o acesso ao ambiente para diferentes pessoas, com diferentes equipamentos para a circulação, como rampas, elevadores e plataformas colocados nos lugares mais apropriados para o percurso. Instalar portas com sensores automáticos para a abertura e fechamento. Inclusão das diferentes formas de comunicação existentes, como mapas táteis, pictogramas, sinalização sonora, informações em Braille. A legibilidade da sinalização nos locais de circulação pública e a utilização adequada dos recursos de contrastes nas placas e letreiros também são importantes. Pisos táteis, elevadores com sensores de passagem, colocação de Braille ou diferentes texturas no corrimão para sinalizar o término da escada, a

	presença de um desnível ou o fim da barra de auxílio junto a uma parede.
--	--

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

As Categorias “Acessibilidade e Mobilidade” são contempladas em partes, principalmente na estrutura das unidades. O memorial traz alguns itens como barras laterais de apoio, piso tátil, sinalização visual, afirmando que as edificações devem possuir acessibilidade conforme norma ABNT 9050. Tanto a Proinfância A quanto a Proinfância B apresentam piso sem degraus, contínuo, e barras laterais nos banheiros e portas das salas de atividades, um breve início no processo de adequação da mobilidade e acessibilidade. O projeto preocupou-se em restringir locais perigosos, para que não sejam de fácil acesso para as crianças, visto que podem trazer riscos.

Não foi visualizado o piso tátil, que segundo o projeto deve ser da porta da entrada até os diferentes espaços, assim como não há sinalização visual, suas portas não são largas, apenas as duas localizadas na entrada, e existe um corredor no Bloco Administrativo relativamente estreito, que dá acesso aos banheiros e a uma sala de atividades.

Outro item que merece destaque na questão de acessibilidade e mobilidade, em uma perspectiva de Educação Inclusiva, é um espaço destinado na própria planta da escola e seu memorial descritivo para a implantação de uma Sala de Recursos Multifuncional. As duas escolas apresentaram esse espaço no local destinado à Sala Multiuso. Sabe-se da importância que essa sala tem no processo de inclusão que se faz nos espaços escolares, estruturar uma área dessas é fundamental, porém o local para as demais atividades fica limitado ou inexistente, restringindo ainda mais os espaços da escola. O MEC apresenta um Programa de Salas de Recursos Multifuncionais, o qual disponibiliza todo material e o município, em contrapartida, o espaço.

As legislações apontam a importância da construção de um sistema de ensino inclusivo mais recentemente, desde 2009, por meio do Decreto 6.949, que veio afirmar a necessidade de serem implantadas medidas para garantir a inclusão, especialmente de crianças com deficiências. Para o desenvolvimento inclusivo nas escolas, devem ser estruturadas salas de recursos multifuncionais, a fim de proporcionar os recursos e atendimento pedagógico às crianças com deficiências. Com vistas para essas legislações, o Proinfância, na sua estruturação, já deveria contemplar esse espaço, sendo que o decreto citado é de 2009, e essas salas são anteriores a esse ano. Sabe-

se que a implementação das Salas de Recursos dá-se por meio de um Programa específico; porém, por fazer parte da educação e perpassar todo processo educativo, um programa poderia complementar o outro e assim já contemplar em sua estrutura física tal Sala, para mais tarde não deixar os espaços restritos, como já vem ocorrendo.

#### 4.2 AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DO PROGRAMA PROINFÂNCIA NO MUNICÍPIO DE ERECHIM

O Programa Proinfância ingressou no município de Erechim em função da necessidade do aumento de atendimento de crianças pequenas na Educação Infantil. A partir da demanda reprimida pelo atendimento de bebês e crianças bem pequenas, a gestão da Secretaria Municipal de Educação com a Administração do Prefeito Paulo Alfredo Polis e de Ana de Oliveira (2009-2016) buscaram meios para que esse atendimento acontecesse de forma a garantir às crianças e suas famílias espaços escolares de qualidade.

Nessa perspectiva, optou-se pelo Programa Proinfância, enquanto uma política de governo, estruturada e projetada através de espaços escolares estudados e viabilizados para crianças em idade de Educação Infantil. Uma vez assinado o termo de compromisso pelo município, esse Programa passa a ser gerenciado e acompanhado pelos gestores municipais. Baseando-se em Vieira (2007), no momento em que o governo passa a executar uma política, ele se coloca em efetivo exercício, gestando, acompanhando e propondo ações para o seu bom andamento.

O Programa passa a caracterizar uma Política Educacional para a Educação Infantil, segundo Vieira (2007), visto que determina uma intervenção específica, nesse caso o atendimento de crianças pequenas, passando a envolver todos os atores do Sistema, os diferentes setores da Secretaria Municipal de Educação, tais como os setores Administrativo e Pedagógico, os quais dispõem de suportes específicos, quando necessário, bem como a comunidade onde estará inserida a Unidade Escolar.

Essa Política apresenta em seu objetivo uma intenção social, que se configura a partir da oferta de espaços para a Educação Infantil com qualidade, garantindo o acesso das crianças por meio da oferta e ampliação de vagas. A política em ação se transpõe a partir da gestão, na forma de organizar e gerenciar seus aspectos. Na construção das duas primeiras unidades escolares, o processo ocorreu conforme as

etapas descritas nos memoriais, realizaram-se as ações públicas articuladas, através do PAR, bem como as licitações para a análise e seleção da empresa que atendesse às normas e necessidades.

Houve os repasses de recursos por meio do Governo Federal para a sua estrutura física e mobiliários, assim como as contrapartidas do município nos itens de paisagismo das escolas, de profissionais capacitados e qualificados, bem como de materiais de expediente e pedagógicos e da oferta da alimentação escolar.

Quanto às condições de implementação e as condições políticas, segundo Vieira (2007), que constituem o espaço de atuação prática da política, verifica-se por meio dos dados existentes na Central de Vagas da Educação Infantil do município, uma procura muito grande pelas famílias por essas duas escolas, afirmando-se com isso a aceitação desses espaços pela comunidade.

Com vistas à sua aplicabilidade, as estruturas desses projetos padronizados são abertas em demasia, com propostas de pisos frios e pouco aquecimento, o que para a realidade de inverno do Sul do País acaba se tornando uma estrutura que não protege de chuvas e ventos, molhando-se os diferentes espaços e, com a ocorrência de chuvas com frequência, inúmeras vezes, por semanas consecutivas, esses locais ficam por dias molhados. Outra ressalva a se fazer é que em dias frios os espaços tornam-se muito gelados, principalmente o chão das salas de atividades, onde as crianças passam grande parte do dia brincando e desenvolvendo atividades pedagógicas.

Salienta-se que o memorial apresenta possibilidades de fechamento para locais ventosos e frios, porém para uma região onde há estações do ano bem definidas essas possibilidades são extremamente sutis e um tanto superficiais, o que na maior parte das vezes torna-se na prática apenas “remendos” realizados após a obra estar concluída. Destaca-se que, por se perceber esses aspectos após a ocupação desses espaços pelas crianças, é que se constatam essas deficiências, e como o município não prevê esses aspectos em seu orçamento, acaba demorando meses e até anos para realizar essas adaptações estruturais.

Retomando as palavras de Vieira (2007, p. 59), “Por melhores e mais nobres que sejam as intenções de qualquer gestor ou gestora, suas ideias precisam ser viáveis (condições de implementação) e aceitáveis (condições políticas)”. O que vem ao encontro do que está se apresentando nas outras duas Unidades Escolares que estão em processo de construção, as condições de implementação precisam ser

viáveis, o que não ocorreu com essas duas Escolas. Por terem no seu Projeto de execução a utilização de Metodologias Inovadoras, a empresa aprovada para a sua construção, por meio de licitação, não cumpriu com o contrato do serviço, alegando em sua justificativa a alta de valores após todo o trâmite legal. Como o material das MI é, em sua obra-prima, importado, esses valores foram reajustados e tornaram a sequência das obras inviáveis, conforme afirma a empresa.

Dessa forma, o município rescindiu o contrato e encaminhou a situação ao FNDE, o qual afirmou a disponibilidade de “projetos novos”, através das metodologias tradicionais, os quais estão sendo esperados pelo município para iniciar novamente todos os trâmites previstos na Resolução CD/FNDE nº 25, de junho de 2014, bem como nos Memoriais Descritivos (2012).

Percebe-se, com base nos trâmites acima citados, a aplicabilidade da Cooperação, mais precisamente do Federalismo de Cooperação, firmando laços de colaboração e equilíbrio de poderes entre os entes, onde a União tem o papel de coordenar, articular e redistribuir as atribuições de cada um. Nessa demanda, o município, dentro de suas atribuições, articulou-se, gerenciou e encaminhou a situação para a União (MEC), utilizando-se de diretrizes maiores estabelecidas por esta, assim como o Pacto Federativo está presente na implementação das duas primeiras unidades do Programa.

Pode-se afirmar que a política do Programa Proinfância no município de Erechim está em funcionamento, duas escolas estão em plena atividade e as outras duas aguardam os encaminhamentos via FNDE para a retomada das suas obras. Como anteriormente afirmado, o Programa apresenta uma grande aceitação por parte da comunidade, as suas duas unidades não terminadas estão fazendo falta no atendimento das crianças, o que se reflete na lista de espera da Central de Vagas da Educação Infantil. Poderiam desfrutar de um espaço escolar próximo de suas residências, mas acabam tendo que se deslocar para bairros distantes, onde há a oferta de vagas. Salientando que, em função desses atrasos, as crianças em idade de creche, que estão esperando por um espaço adequado ao seu atendimento, estão limitadas a frequentar as escolas por não tê-las.

Assim, afirma-se a importância da aproximação entre os formuladores e os implementadores de políticas públicas, visto que, segundo Arretche (2001), se estabelece como processo de mudança contínua da realidade, a real administração, a qual, muitas vezes, perpassa as ações dos próprios implementadores, o que de fato

foi o que aconteceu no processo de construção das duas últimas unidades do Programa Proinfância em Erechim.

Além disso, apresenta-se novamente a ideia de que a tendência que deve ser levada em consideração é a exploração de abordagens com uma maior participação dos sujeitos envolvidos, não apenas com o intuito de se realizar um trabalho democrático, mas com pretensões de melhorar o próprio desempenho da política (ARRETCHE, 2001). Quanto maior participação e atuação dos sujeitos envolvidos no processo mais elementos será possível identificar para propor novos caminhos para a política.

Quanto à implementação da política do Programa Proinfância, esta está consolidada, visto que se apresenta em funcionamento, com elementos positivos e outros que devem ser revistos pelos formuladores de políticas sociais, como já destacado neste estudo. Além disso, reitera-se que, mesmo que o atraso na construção das duas outras unidades traga prejuízos para a comunidade e para a gestão, os trâmites legais já estão postos e encaminhados, restando esperar os próximos encaminhamentos.

A avaliação do Programa a partir dos aspectos físicos, traduzidos em espaços escolares, perpassa paradigmas e se apresenta como um elemento a mais para olhar e avaliar políticas públicas, pois se unem a proposta de Estruturação de Espaços Escolares com a proposta de evidenciar e/ou apontar os aspectos políticos que compõem a sua proposta inicial, tendo como finalidade o melhor atendimento da sociedade.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar a avaliação do Programa Proinfância, pode-se perceber a aceitação da política por toda a comunidade escolar, a qual atende às suas necessidades enquanto proposta de um novo espaço escolar para a Educação Infantil. Esta pesquisa partiu de um olhar crítico através dos espaços escolares de um Programa que já está em funcionamento, apresentando toda uma organização na sua forma de adesão, execução e acompanhamento, mas cuja aplicabilidade prática gerou dúvidas entre aquilo que se pensa enquanto proposta política e o que realmente se faz. Nesse contexto, cabe considerar que, segundo Graça Rua (2010), “O objetivo da avaliação deve considerar principalmente a melhoria do programa, a transparência, a geração de conhecimentos que algumas vezes são muito diferentes dos que estão em jogo”.

Em seu aspecto estrutural, tendo como referência o espaço escolar que nele se constitui, pode-se levantar algumas considerações a partir dos contrapontos estabelecidos na avaliação. Salieta-se que a utilização dos parâmetros instrumentais baseados em Kowaltowski (2011) deu-se porque a proposta de estudos levantada pela autora aplica-se plenamente àquilo que se deve ter enquanto padrão de qualidade na edificação de espaços escolares.

Os comparativos realizados entre a estrutura física das unidades escolares, a proposta do Programa, apresentada por meio de memoriais descritivos e os estudos da autora fazem levar a análise para além do espaço físico. Como muitas vezes mencionado ao longo desta pesquisa, essa análise remete a uma proposta enquanto política social pensada e estruturada para o adequado atendimento da infância, a qual apresenta peculiaridades que precisam ser consideradas no momento do seu planejamento e que foram consideradas no momento de determinar e instrumentalizar os pontos de avaliação.

As unidades do Proinfância seguem um modelo padrão de estruturação para todo o País, e segundo Kowaltowski (2011), a padronização nem sempre leva em consideração as situações locais específicas, em sua grande maioria resultando em ambientes inadequados a determinada clientela, assim como apresentando sérios problemas ambientais. Muitos desses projetos padronizados buscam atender aos objetivos econômicos, à racionalidade construtiva e à funcionalidade. Quanto à economia, salienta-se a produção em grande escala, a redução do custo e do tempo para a sua elaboração, podendo alcançar qualidade superior em relação às obras não

padronizadas, tendo em vista a mão de obra ter conhecimento em obras repetidas, a possibilidade de montagem rápida com produtos pré-fabricados. Também se destacam esses projetos enquanto identificação de determinado momento político, como assinatura ou símbolo daquela gestão (KOWALTOWSKI, 2011).

Por considerar de extrema relevância, principalmente ao finalizar o trabalho, retomam-se na sequência os principais pontos que foram discutidos no capítulo avaliativo, visto que estes são itens de maior relevância, principalmente para os formuladores de políticas sociais que ao retomar a estruturação do Programa Proinfância devem estar atentos, pois são aspectos fundamentais ao projetar um espaço escolar para crianças pequenas.

Destacam-se as considerações referentes ao primeiro Bloco, a importância da reflexão com base em alguns apontamentos, os quais se caracterizam como espaços fundamentais para escolas de Educação Infantil: espaços adequados para a exposição de trabalhos, o acréscimo de laboratórios próprios de artes e de ciências, o cuidado com a alteração de espaços projetados no manual, neste caso o palco externo, os quais são elementos necessários para o desenvolvimento das crianças, visto que são espaços que propõem desafios, a efetivação de sala específica para a psicomotricidade, para a biblioteca e, de extrema importância, uma sala que acondicione o refeitório.

Quanto ao segundo Bloco, onde foram descritos os elementos estruturais, evidenciam-se as seguintes considerações: tomar medidas cautelosas quanto ao fechamento das escolas, evitar muros altos que prejudiquem a transparência, a ventilação e a iluminação natural, nessa mesma perspectiva ter atenção ao realizar a cobertura do pátio onde se localiza o palco, buscar o auxílio de profissionais da área de arquitetura e/ou engenharia, com a participação da comunidade escolar no momento de planejar esses elementos estruturais, para que de fato atenda às especificidades desses espaços.

Quanto aos pátios externos, afirma-se a importância de se projetar sombras, através do plantio de árvores e/ou outras alternativas possíveis, considerando-se a condição climática no verão. Nas questões de acessibilidade e mobilidade, percebe-se o início de uma proposta a partir desses Parâmetros, porém verificou-se na prática a falta de alguns itens que o próprio projeto apresentava. Afirma-se a necessidade do projeto incluir uma Sala de Recursos Multifuncional, na perspectiva de um Programa complementar o outro, celebrando a complementaridade entre ambos.

Partindo das considerações feitas a partir da avaliação dos espaços do Programa, inicialmente afirma-se que é uma política de governo que proporcionou auxílio aos municípios nas questões de acesso e permanência de crianças na Educação Infantil. Para o município de Erechim, onde há duas unidades em funcionamento e mais duas em processo de construção, a ampliação desse direito colocado em números soma em média 320 vagas a mais que o município atende com essas escolas.

Pode-se afirmar que o Programa apresenta uma estrutura mínima, de certa forma já planejada ao atendimento de crianças pequenas. Para a realidade de Erechim, com clima temperado, onde no inverno faz muito frio e no verão, muito calor, diversas adequações são necessárias. Algumas foram sendo realizadas, outras não, por esbarrar na falta de orçamento financeiro, o qual não está previsto de imediato e também por falta de elementos arquitetônicos suficientes, de forma que o município acaba apresentando certas dificuldades na gestão desse Programa. E, como afirma Arretche (2001), esse é um dos pontos de estrangulamento da implementação das políticas públicas, alheio à vontade dos implementadores.

Por ser uma estrutura padronizada, muitas atividades são realizadas nos pátios escolares, acumulando funções como entrada dos estudantes, refeitório, parque, espaços para atividades pedagógicas, o que chama atenção para a reflexão desses indicativos na elaboração do projeto. Da mesma forma, é importante um paisagismo possível, no sentido de se tornar de fácil manutenção, que não exija tempo e recursos, tendo em vista a restrição financeira que as instituições apresentam.

A partir do documento “Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Escolas de Educação Infantil”, afirma-se que, ao projetar uma escola de Educação Infantil, deve-se levar em consideração os aspectos pedagógicos, tais como a proposta de trabalho, a filosofia da escola, os profissionais que nela atuam, bem como toda a comunidade daquela localidade, com vistas a evitar situações futuras nas quais sejam necessárias a dispensa de uma grande mão de obra para a sua manutenção, assim como o “improviso” de espaços essenciais.

Outra ressalva a ser realizada é quanto às formas e técnicas da construção por meio de Metodologias Inovadoras. Kowaltowski (2011) já afirmava que muitas vezes, em virtude das formas e técnicas construtivas, esse projeto demanda fornecedores específicos e mão de obra especializada, que criam dificuldades nas licitações e aumentam o custo da obra. É o processo pelo qual o município de Erechim vem

passando com as duas escolas que estão em processo de construção. Pelo custo dos materiais ter aumentado, as empresas acabaram deixando as obras na sua parte inicial e toda uma comunidade sem escola para seus filhos.

Ao avaliar o Programa Proinfância, a partir do seu espaço escolar, inúmeros apontamentos foram sendo delineados, surgindo muitos questionamentos e reflexões durante a pesquisa, os quais de forma objetiva foram apresentados neste espaço de considerações. A partir disso, pode-se destacar um contraponto sobre o Proinfância: de um lado a garantia do atendimento de crianças pequenas, com um espaço pensado e projetado para estas; e de outro, lacunas apontadas na disposição e estruturação dos espaços escolares do Programa.

Portanto, a pesquisa desenvolvida, sem dúvidas, serviu de experiência que trouxe inúmeras reflexões sobre a disposição e estruturação de espaços físicos escolares. Em alguns momentos, os apontamentos vieram fortemente voltados à falta de espaços adequados, o que afirmou a necessidade do estudo, deixando claro o entendimento a partir dos limites e possibilidades que o Programa em sua origem trazia.

Nessa perspectiva é que se apresenta este estudo, enquanto possibilidade de contribuição para os formuladores e executores de políticas públicas sociais, partindo de um recorte que trata especificamente do espaço escolar enquanto agente promotor da educação de crianças pequenas, com o intuito de cada vez mais se ofertar espaços de qualidade nos municípios e garantir o Direito de todos à Educação. Assim sendo, a avaliação da implementação da política comprometeu-se com uma análise crítica, a partir dos espaços, assim como da proposta enquanto um Programa de cunho social, que se apresentou baseado na ideologia da democratização, universalização e concretização dos direitos dos cidadãos (ARRETCHE, 2001).

Espera-se que este trabalho seja o “pontapé” inicial na avaliação de Programas com o foco voltado para os espaços escolares, pois o espaço, como já exposto, é o pano de fundo de todo o trabalho pedagógico. Apresentar o olhar do profissional da educação na elaboração das estruturas físicas é qualificar o trabalho desenvolvido por engenheiros e arquitetos, o que vai resultar no melhor atendimento da criança que ocupa o espaço escolar.

Esta proposta de estudos precisa ter sequência, seja em nível de programas municipais, estaduais ou federais, ou ir além, realizando-se estudos que possam avaliar/comparar os programas de estruturação escolar em diferentes regiões, como

estados e países. Até porque avaliar um Programa de Governo, a sua proposta política com o foco voltado para os espaços escolares, os quais se apresentaram com pouca ênfase e estudos na área educacional, promove elementos para aprofundar ainda mais essa perspectiva de estudos.

Ao finalizar, pode-se afirmar que o Programa Proinfância vem ampliando espaços para o atendimento de crianças pequenas, e o seu objetivo principal, que é estruturar escolas de Educação Infantil para crianças de zero a cinco anos, vem sendo relativamente contemplado. No entanto, cabe evidenciar os elementos que por meio desta pesquisa foram indicados e que devem ser considerados para uma reformulação ou adequação do Programa, com o propósito de qualificar ainda mais a proposta e com a certeza da garantia de uma Educação com qualidade na estruturação de seus espaços.

## REFERÊNCIAS

ARRETCHE, Marta Teresa da Silva. Uma contribuição para fazermos uma avaliação menos ingênua. *In*: BARREIRA, Maria Cecília Roxo Nobre; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. (Org.) **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC/ SP, 2001.

\_\_\_\_\_. Marta Teresa da Silva. Políticas sociais no Brasil: descentralização em um Estado federativo. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 40, n. 40, jun. 1999.

BAZÍLIO, Luiz Cavalieri. Avaliando a implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente. *In*: KRAMER, S. **Infância, educação e direitos humanos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL, Constituição Federal (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. **Emendas Parlamentares: Construção de Escolas de Educação Infantil Proinfância de Tipo B e C com uso de Metodologias Inovadoras – MI**. Manual Técnico, MEC: FNDE, 2013.

\_\_\_\_\_. FNDE. **Memorial descritivo: Projeto Proinfância Tipo B**. MEC, 2012.

\_\_\_\_\_. FNDE. **Memorial descritivo: Projeto Proinfância Tipo C**. MEC, 2012.

\_\_\_\_\_. FNDE. **Memorial descritivo: Projeto Proinfância Tipo 1**. MEC, 2015.

\_\_\_\_\_. FNDE. **PROINFÂNCIA – Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-apresentacao>>. Acesso em: jul. 2015.

\_\_\_\_\_. FNDE. **Resolução/CD/FNDE n. 6, de 24 de abril de 2007**. Estabelece as orientações e diretrizes para execução e assistência financeira suplementar ao Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – PROINFÂNCIA. MEC, 2007.

\_\_\_\_\_. FNDE. **Resolução/CD/FNDE n° 25, de 14 de junho de 2013**. Estabelece os critérios de transferência automática de recursos a municípios e ao Distrito

Federal, a título de apoio financeiro, para construção de unidades de educação infantil – Proinfância, com utilização de Metodologias Inovadoras e dá outras providências. Disponível em:

<<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/4610-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnden%C2%BA-25,-de-14-de-junho-de-2013>>. Acesso em: jul. 2015.

\_\_\_\_\_. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE**. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=430700&search=rio-grande-do-sul|erechim|infograficos:-informacoes-completas>>. Acesso em: ago. 2015.

\_\_\_\_\_. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/>>. Acesso em: ago. 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei 8.069 de 13 de junho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)>. Acesso em: jul. 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei 12.462 de 04 de agosto de 2011**. Institui o Regime Diferenciado de Contratações Públicas – RDC. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/Lei/L12462.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/Lei/L12462.htm)>. Acesso em: jul. 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.695 de 2012**. Dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União no âmbito do Plano de Ações Articuladas. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12695.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12695.htm)>. Acesso em: jul. 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei 12.796 de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. MEC, 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Decreto 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. MEC, 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Decreto 7.581 de 11 de outubro de 2011**. Regulamenta o Regime Diferenciado de Contratações Públicas – RDC, de que trata a Lei nº 12.462, de 4 de agosto de 2011. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/Decreto/D7581.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/Decreto/D7581.htm)>. Acesso em: ago. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Plano de Ações Articuladas – PAR**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=159&Itemid=383](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=159&Itemid=383)>. Acesso em: jul. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 07 de abril de 1999**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 1999.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros de infra-estrutura para instituições de Educação Infantil e Parâmetros de qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei nº 9394/96** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Brasília: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC, 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC, 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Política Nacional de Educação Infantil**: Pelo direito das crianças de 0 a 6 anos à Educação Brasília, DF: MEC, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. Brasília, DF: SEB, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério do Planejamento. **Programa de Aceleração do Crescimento – PAC**. Disponível em: <<http://www.pac.gov.br/noticia/a67414f>>. Acesso em: jul. 2015.

\_\_\_\_\_. **ONGS**. <<http://www.ongsbrasil.com.br/>> Acesso em: jan. 2016.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Legislação Educacional Brasileira**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

\_\_\_\_\_. A questão federativa e a educação escolar. *In*: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; SANTANA Wagner. **Educação e Federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade**. Brasília: UNESCO, 2010.

\_\_\_\_\_. IGUALDADE, DIREITO À DIFERENÇA. **Cadernos de Pesquisa**, n.116, p. 245-262, jul. 2002.

DOURADO, Luiz Fernando; OLIVERA, João Ferreira; SANTOS, Catarina de Almeida. **A Qualidade da Educação: Conceitos e Definições**. Série Documental, Brasília: INEP, 2007.

DRAIBE, Sônia Miriam. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. *In*: BARREIRA, Maria Cecília Roxo Nobre.

ERECHIM/RS, **ASSAMI**. Disponível em: <<http://wp.clicrbs.com.br/erechim/tag/tia-gesulmina/>>. Acesso em: jan. 2016.

\_\_\_\_\_. Diretoria de RH. **Portaria nº1423/2015**. Normatiza a rematrícula e matrícula na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Modalidade de Jovens e Adultos – EJA para o ano letivo de 2016, no Sistema Público Municipal de Erechim. PM de Erechim, 2015.

\_\_\_\_\_. **Prefeitura Municipal de Erechim**. Disponível em: <<http://www.pmerechim.rs.gov.br/>>. Acesso em: ago. 2015.

\_\_\_\_\_. **Escola Municipal de Educação Infantil Lucas Vezzano**. Disponível em: <<https://emeilucasvezzaro.wordpress.com/>>. Acesso em: ago. 2015.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de. A Política da Avaliação de Políticas Públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 20, n. 59, out. 2005.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues. **Movimento e complexidade na garantia do direito à educação infantil**: Um estudo sobre políticas públicas em Porto Alegre (1989-2004). 2007. 289f. Tese (doutorado) Universidade federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, Porto Alegre, 2007.

FREY, Claus. Políticas Públicas: Um Debate Conceitual e Reflexões Referentes à Prática da Análise de Políticas Públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, n. 21, jun. 2000.

GOMES, Candido Alberto. Financiamento e Custos da Educação Infantil ou A corda arrebenta do lado mais fraco. *In*: COELHO, Rita de Cássia. BARRETO, Ângela Rabelo. **Financiamento da Educação Infantil**: perspectivas em debate. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

HÖFLING, Heloisa de Mattos. ESTADO E POLÍTICAS (PÚBLICAS) SOCIAIS. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n. 55, nov. 2001.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas**: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HORN, Maria da Graça Souza. GOBATTO Carolina. Percorrendo Trajetos e vivendo diferentes espaços com crianças pequenas. *In*: FLORES, Maria Luiza Rodrigues. ALBUQUERQUE, Simone Santos de. **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul**: perspectivas pedagógicas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.

KOWALTOWSKI, Doris C. C. K. **Arquitetura escolar**: o projeto do ambiente de ensino. São Paulo: Oficina de Textos, 2011.

KUHLMANN JÚNIOR, M. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

KUHLMANN, Moises Jr.; FERNANDES, Fernanda Silva. Infância: Construção social e histórica. *In*: VAZ, Alexandre Fernandez. MONN, Caroline Machado. **Educação Infantil e Sociedade**: questões contemporâneas. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012.

LIMA, Valéria Ferreira Santos de Almada. **TENDÊNCIAS DA AVALIAÇÃO NO ÂMBITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS – DESAFIOS E PERSPECTIVAS. I** Seminário Internacional & III Seminário de Modelos e Experiências de Avaliação de Políticas, Programas e Projetos. Disponível em: <<http://arcus-ufpe.com/files/semeap10/semeap1003.pdf>>. Acesso em: jul. 2015.

LUDKE, Menga; ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro, 2013.

MONLEVADE, João Antonio C. O Fundo da Educação Básica e Financiamento da Educação Infantil. *In*: COELHO, Rita de Cássia. BARRETO, Ângela Rabelo. **Financiamento da Educação Infantil: perspectivas em debate**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: Fundamentos e Métodos**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Análises de conteúdo e trajetórias institucionais na avaliação de políticas públicas sociais: perspectivas, limites e desafios. **Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, nº 16, março, 2011.

RUA, Maria das Graças. **Avaliação de Políticas, Programas e Projetos: Notas Introdutórias** (versão atualizada em 2010). Disponível em: <[https://jacksondetoni.files.wordpress.com/2014/05/texto-apoio-05-\\_grac3a7as-rua.pdf](https://jacksondetoni.files.wordpress.com/2014/05/texto-apoio-05-_grac3a7as-rua.pdf)>. Acesso em: jul. 2015.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura**. Sociologias, Porto Alegre, ano 8, nº 16, p. 20-45, jul/dez 2006.

VIEIRA, Sofia Lerche. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **RBPAE**, v. 23, n. 1, p. 53-69, jan./abr. 2007.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

## APÊNDICE A - O Programa Proinfância

O presente texto tem por objetivo a descrição para o conhecimento do Programa Proinfância, através dos seus documentos disponíveis no *site* do Programa e na página do FNDE na *internet*.

O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil surge da necessidade de se ampliar o acesso e a garantia de creches para crianças pequenas. O Plano Nacional de 2001 trazia uma proposta anterior ao Programa:

Elaborar, no prazo de um ano, padrões mínimos de infraestrutura para o funcionamento adequado das instituições de educação infantil (creches e pré-escolas) públicas e privadas, que, respeitando as diversidades regionais, assegurem o atendimento das características das distintas faixas etárias e das necessidades do processo educativo quanto a:

- a) espaço interno, com iluminação, insolação, ventilação, visão para o espaço externo, rede elétrica e segurança, água potável, esgotamento sanitário;
- b) instalações sanitárias e para a higiene pessoal das crianças;
- c) instalações para preparo e/ou serviço de alimentação;
- d) ambiente interno e externo para o desenvolvimento das atividades, conforme as diretrizes curriculares e a metodologia da educação infantil, incluindo o repouso, a expressão livre, o movimento e o brincar;
- e) mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos;
- f) adequação às características das crianças especiais. (PNE, 2001).

Já o novo Plano Nacional, aprovado em junho de 2014, Lei nº 13.005/2014, reitera fortemente o compromisso dos municípios com a qualidade e principalmente com o acesso à Educação Infantil, destacando-se a Meta 1:

Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE. Estratégias: 1.1) definir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, metas de expansão das respectivas redes públicas de educação infantil segundo padrão nacional de qualidade, considerando as peculiaridades locais; 1.5) manter e ampliar, em regime de colaboração e respeitadas as normas de acessibilidade, programa nacional de construção e reestruturação de escolas, bem como de aquisição de equipamentos, visando à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas de educação infantil; (PNE, 2014).

No ano de 2007, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), instituiu o Programa Proinfância na forma da Resolução nº 6 de abril daquele ano. Essa resolução traz as orientações e diretrizes de execução financeira e complementar

que o FNDE elaborou a fim de organizar e alinhar o processo de inserção ao Programa Proinfância.

Segundo a resolução, para pleitear uma nova escola, os municípios e o Distrito Federal deverão realizar uma solicitação com o intuito de processar essa assistência financeira, estruturando através de projetos de infraestrutura das redes públicas escolares dos equipamentos e mobiliários, elaborados na forma de planos de trabalhos.

A solicitação das novas escolas deverá ser realizada através do Programa de Ações Articuladas (PAR). Esse foi um mecanismo de avaliação de implementação de políticas públicas desenvolvido pelo Ministério da Educação, através do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), a fim de melhorar a qualidade da educação pública, com seu foco principal na educação básica.

O Plano de Desenvolvimento da Educação desenvolveu estrategicamente um Plano que instaurasse um novo regime de colaboração, agregando todos os entes federados sem retirar-lhes a autonomia e soberania, compreendendo ações políticas, técnicas e de atendimento à necessidade educacional. Regulamentado pelo Decreto 6.094 de 24 de abril de 2007, O Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação apresenta 28 diretrizes em linhas gerais, subdividindo-se em metas concretas e efetivas, que se compõem de atribuições políticas, financeiras e técnicas para executar programas voltados para o desenvolvimento da Educação Básica.

Para que os estados e municípios tivessem acesso à elaboração do PAR para seus territórios, houve a adesão ao Plano de Metas. Assim, com o compromisso firmado pelos entes, iniciou-se o processo de estruturação do PAR, com o objetivo principal de planejar uma nova etapa educacional, bem como ter um diagnóstico de ação.

Através da inserção dos dados por parte dos estados e municípios no PAR, o MEC obteve os diagnósticos de cada localidade do País, e dessa forma pôde verificar onde estavam os maiores índices da falta de acesso à educação básica, principalmente no caso da educação infantil, no que se refere à garantia de acesso e permanência das crianças em espaços projetados ao desenvolvimento infantil.

Para que os municípios e o Distrito Federal possam receber unidades escolares do Proinfância, estes devem informar a necessidade no seu Programa de Ações Articuladas (PAR), enviando os documentos necessários eletronicamente via Sistema

Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (SIMEC).

Ao solicitar uma nova unidade, os entes interessados terão ao seu dispor projetos padrão ofertados pelo FNDE, em que os parâmetros técnicos de implementação são predefinidos pela autarquia, alinhados às diretrizes da Secretaria de Educação Básica do MEC. Os projetos padrão do FNDE são denominados “Tipo B”, “Tipo C”, e a partir de 2015, mais dois projetos para atender crianças em tempo integral, “Tipo 1” e “Tipo 2”. Os municípios que compõem o Grupo 1<sup>10</sup> do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) têm a possibilidade de apresentar um projeto próprio de escolas de educação infantil, nomeado “Tipo A”.

Segundo o FNDE, para os entes concorrerem aos recursos do Programa Proinfância, deverão inserir no SIMEC os seguintes itens:

- ✓ Relatório de vistoria de terreno;
- ✓ Cadastro de fotos do terreno;
- ✓ Planilha orçamentária;
- ✓ Planta de localização do terreno mostrando a posição do lote em relação ao entorno imediato e população a ser atendida pela escola (por exemplo, foto aérea, foto de satélite, mapa da cidade, etc.);
- ✓ Planta de situação do terreno onde seja possível verificar as dimensões do lote, ruas, confrontações limítrofes e norte magnético;
- ✓ Levantamento planialtimético do terreno com curvas de nível indicadas de metro em metro;
- ✓ Planta de locação da obra com a planta baixa da obra pleiteada, bem como as distâncias até as divisas do lote proposto, a indicação das cotas de nível dos acessos, do pátio, do passeio e da rua. Além do norte magnético. As informações devem ser apresentadas mesmo se for utilizado o lote padrão.
- ✓ Estudo de demanda, embasado em dados oficiais, que comprove a necessidade de construção de escola de ensino infantil na região definida (bairro, setor, conjunto habitacional, etc.), levando-se em consideração o número de crianças de zero a cinco anos residentes no local, e a quantidade de crianças sem atendimento;

---

<sup>10</sup> Refere-se às capitais, onze regiões metropolitanas e cidades com mais de 70 mil habitantes das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Cidades com mais de 100 mil habitantes do Sul e Sudeste (PAC 2).

- ✓ Declaração de dominialidade do terreno assinada pelo prefeito municipal, conforme modelo padrão.
- ✓ Declaração de fornecimento de infraestrutura mínima para construção da obra assinada pelo prefeito municipal, conforme modelo padrão.

Além desses itens solicitados, os municípios interessados deverão estar atentos às condições mínimas que deverão apresentar enquanto estrutura para construção das unidades, sendo que o FNDE requisita:

- ✓ Demanda mínima conforme o projeto escolhido, com base em dados do Censo Escolar.
- ✓ Dominialidade do terreno por parte do órgão interessado.
- ✓ Terreno que possua viabilidade técnica e legal para implantação da escola.
- ✓ Para Escola tipo B e tipo 1, dimensões mínimas de 40,00 x 70,00m.
- ✓ Para Escola tipo C e tipo 2, dimensões mínimas de 45,00 x 35,00m.
- ✓ No caso de Escola tipo B e tipo 1, o terreno deve estar localizado em área urbana.
- ✓ No caso de Escola tipo C e tipo 2, o terreno pode estar localizado em área urbana ou área rural.
- ✓ No caso de projetos “Tipo A”, não há limite de atendimento nem dimensões mínimas exigidas para o terreno.

Os recursos financeiros são transferidos por meio de um Termo de Compromisso acordado entre o FNDE e os municípios/Distrito Federal. Para a compra do mobiliário e dos equipamentos das escolas do Programa, deve-se seguir as especificações técnicas e os quantitativos que são fixados pelo FNDE, sendo esses recursos financeiros repassados após a comprovação da concretização da obra, por meio eletrônico, no módulo de monitoramento das obras.

## 1 PROINFÂNCIA TIPO B

Figura 1 – Faixada Principal Proinfância Tipo B



Fonte: Site FNDE.

Estrutura arquitetônica projetada para atender 224 crianças em dois turnos (matutino e vespertino) ou 112 crianças em tempo integral. Esse espaço escolar destina-se a atender crianças de zero a cinco anos e 11 meses, com a seguinte distribuição:

- Creche, atendimento de crianças de zero a quatro anos, organizada em:

- Nível I – zero até 18 meses;

- Nível II – 18 meses até três anos; e

- Nível III – três anos até quatro anos; e

- Pré-escola, para o atendimento de crianças de quatro anos a cinco anos e 11 meses.

Para a instalação desse prédio, são necessários um terreno retangular de 40m de largura por 70m de profundidade e uma declividade máxima de 3%. Percebendo as diversas situações em que se apresenta a implementação das escolas, o projeto padrão é pensado para atender a todo o Brasil, nas suas mais diversas regiões, com as suas características climáticas e culturais. Esse projeto padrão apresenta adequações que podem ser realizadas para efetuar as instalações, uma delas é a opção de instalações elétricas em 110V ou 220V, alternativas de fundações, sistema de esgoto, bem como a possibilidade de rever os elementos construtivos com intuito de proporcionar um maior conforto.

O partido arquitetônico adotado foi baseado nas necessidades de desenvolvimento da criança, tanto no aspecto físico, psicológico, como no intelectual e social. Foram levadas em consideração as grandes diversidades que temos no país, fundamentalmente em aspectos ambientais, geográficos e climáticos, em relação às densidades demográficas, os recursos socioeconômicos e os contextos culturais de cada região, de modo a propiciar ambientes com conceitos inclusivos, aliando as características dos ambientes internos e externos (volumetria, formas, materiais, cores, texturas) com as práticas pedagógicas, culturais e sociais. (MEMORIAL DESCRITIVO, 2012, p. 6).

O principal objetivo da edificação desse projeto padrão é o atendimento de qualidade das crianças pequenas, garantindo o conforto, a segurança e a saúde. Segundo o FNDE, seguem alguns critérios adotados para a promoção desses elementos:

- ✓ Facilidade de acesso entre os blocos;
- ✓ Segurança física que restringe o acesso das crianças sozinhas em áreas como cozinha, lavanderia, castelo d'água, central de gás, luz e telefonia;
- ✓ Circulação entre os blocos com no mínimo de 80cm, com piso contínuo, sem degraus, desníveis ou juntas, com garantia de acessibilidade em consonância com a ABNT NBR 9050;
- ✓ Organização dos setores por faixa etária para a promoção de atividades específicas de acordo com as necessidades pedagógicas, priorizando a classificação das salas de atividades por faixa etária;
- ✓ Ambientes de integração e convívio entre crianças de diferentes faixas etárias, como: pátios, solários, parques, áreas externas;
- ✓ Interação visual através de artefatos de transparência, como instalação de vidros nas partes inferiores das portas, esquadrias a partir de 50cm do piso, paredes vazadas entre os solários e janelas amplas proporcionando uma visão panorâmica;
- ✓ Equipamentos destinados ao uso de crianças pequenas, respeitando as dimensões de instalações adequadas, como vasos sanitários, lavatórios, pias, bancadas e acessórios em geral.

### **1.1 Descrição dos espaços e ambientes do projeto Tipo B**

As unidades escolares padrão Tipo B estruturam-se em cinco blocos térreos, cobertos, interligados entre si por circulação coberta, cada qual destinado a atender a

uma necessidade específica. Os blocos subdividem-se em um bloco administrativo, um bloco de serviços, um bloco multiuso e dois blocos pedagógicos. Ainda, compõe o prédio a parte externa, composta pelo castelo d'água, estacionamento e *playground*.

Segundo o Memorial Descritivo do Projeto elaborado pelo FNDE, os blocos estruturam-se da seguinte forma:

Bloco 1 – Administrativo (entrada principal da escola): *Hall*; Recepção; Secretaria; Circulação interna; Diretoria; Sala de professores; Almoxarifado; Sanitários adultos: masculino e feminino.

Bloco 2 – Serviços: Circulação interna; Rouparia: Balcão de entrega de roupas limpas; Lavanderia: Balcão de recebimento e triagem de roupas sujas; Bancada para passar roupas com prateleiras; Tanques e máquinas de lavar; Copa Funcionários; Depósito de Material de Limpeza (D.M.L.); Vestiário masculino; Vestiário feminino; Despensa; Cozinha: Bancada de preparo de carnes; Bancada de preparo de legumes e verduras; Bancada de preparo de sucos, lanches e sobremesas; Bancada de lavagem de louças sujas; Área de Cocção; Balcão de passagem de alimentos prontos; Balcão de recepção de louças sujas; *Buffet*; Lactário: Área de higienização pessoal; Área de preparo de alimentos (mamadeiras e sopas) e lavagem de utensílios; Bancada de entrega de alimentos prontos. Área de Serviço externa: Secagem de roupas (varal); Central GLP; Depósito de lixo orgânico e reciclável; Área de recepção e pré-lavagem de hortaliças.

Blocos 3 e 4 – Pedagógicos: Bloco Creche I e II – crianças de zero a três anos: Fraldário (Creche I); Sanitário (Creche II); Atividades; Repouso; Alimentação (Creche I); Solário. Bloco Creche III e pré-escola – crianças de três a cinco anos e 11 meses: Atividades; Repouso (Creche III); Solário.

Bloco 5 – Multiuso: Sala multiuso; 02 sanitários infantis, feminino e masculino; 02 sanitários para adultos e portadores de necessidades especiais, feminino e masculino; Sala de apoio à informática (S.I.); Sala de Energia Elétrica (S.E.E.); Sala de Telefonia (S.T.). Pátio Coberto: Espaço de integração entre as diversas atividades e diversas faixas etárias, onde se localiza o refeitório, próximo ao *buffet*.

Parte externa: *Playground*: Espaço não coberto destinado à instalação dos brinquedos infantis. Castelo d'água: Elemento cilíndrico metálico, característico do Projeto Padrão, que abriga os reservatórios de água. Estacionamento.

O projeto prevê adaptações estruturais, principalmente para regiões do País onde o clima é chuvoso, úmido e que em determinadas épocas do ano faz muito frio.

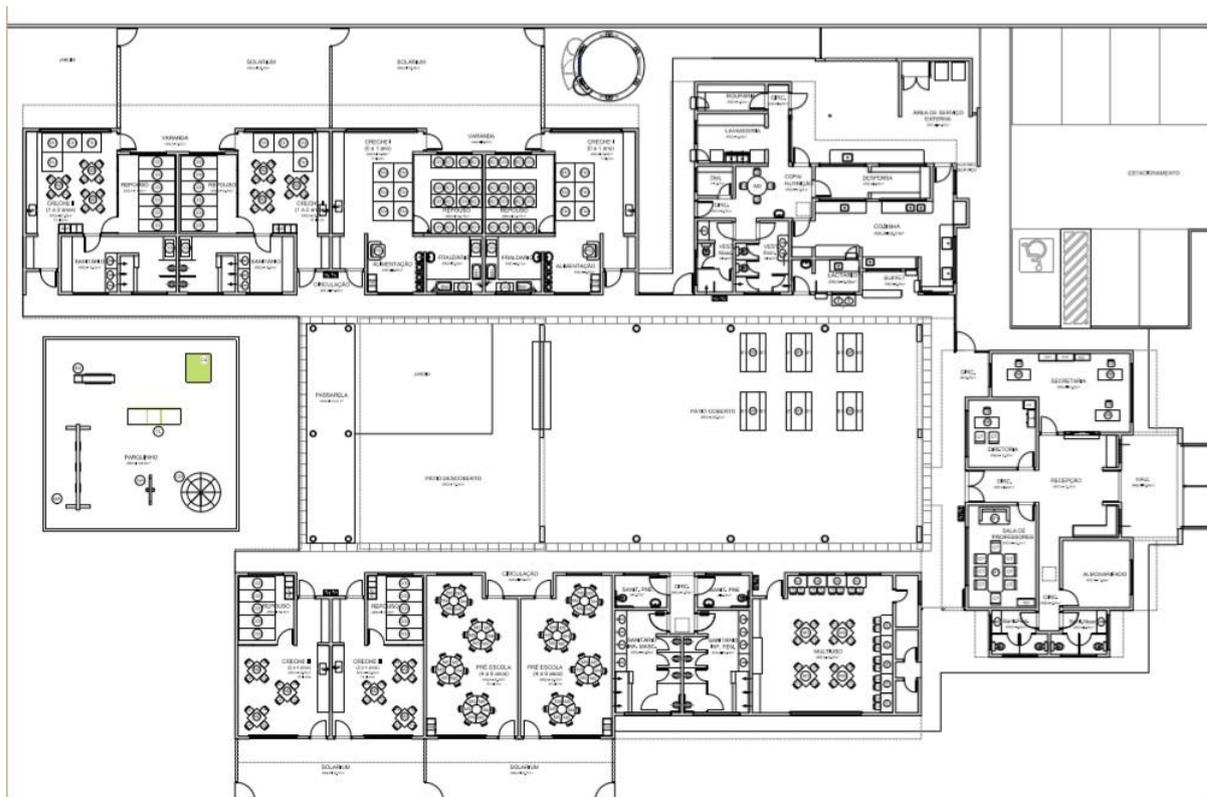
Essas particularidades devem ser consideradas para que se proporcione conforto espacial e térmico. O projeto padrão muitas vezes dificulta as possibilidades de adaptações para determinadas regiões e climas. Nessa perspectiva, durante as edificações dos projetos arquitetônicos, elementos construtivos acessórios e opcionais para controlar os ventos e melhorar a qualidade térmica podem ser adotados, conforme as necessidades do lugar onde será construída a creche.

Destacam-se alguns elementos adaptativos, segundo o FNDE, que alicerçam a execução dos projetos em determinadas regiões:

- ✓ Fechamento dos pátios: tanto no pátio coberto quanto no refeitório, definiram-se esquadrias utilizáveis em regiões de climas frios, são janelas de vidro laminado ou temperado, com a possibilidade de implementar portas, do mesmo material, de correr em frisos no chão e no teto, de forma que se pode fechar total ou parcialmente o ambiente.
- ✓ Utilização de forros: para melhorar o conforto térmico nas salas de aulas, pode ser aplicado o gesso acartonado, rebaixado 30cm, assim reduzindo-se o pé-direito interno para 2,70m.
- ✓ Alternativas de acabamento: sugere-se, nos pisos das salas de aula, uma cobertura com manta sintética, para maior controle térmico.

Os espaços executados a partir do projeto padrão do Proinfância devem ter acessibilidade em suas edificações, conforme norma da ABNT NBR 9050, também no mobiliário, o dimensionamento adequado, bem como os equipamentos especificados nas normas técnicas: barras de apoio, sinalizações visuais e táteis, equipamentos sanitários, entre outros. Destacam-se no projeto os seguintes itens: Rampa de acesso: no caso do terreno apresentar elevações ou declives; Piso tátil: o qual direciona e sinaliza para os diferentes espaços, destinado às pessoas com deficiência visual. Sanitários para adultos e crianças com deficiências, com espaço amplo equipado com barras laterais.

Figura 2 – Planta Baixa: Projeto Proinfância Tipo B



Fonte: Site FNDE.

## 1.2 Definição de Cores e Texturas

Os ambientes foram projetados partindo do ponto de vista das crianças, a arquitetura, seus pórticos elementares caracterizando uma identidade visual associada ao prédio ao Programa Proinfância. Além disso, as cores e texturas foram elencadas com o intuito de privilegiar o trabalho pedagógico, de forma lúdica e alegre, compatível com a faixa etária a que o espaço é destinado.

Com base no Memorial Descritivo, FNDE, 2012, seguem orientações quanto a texturas e cores:

Paredes externas: revestimento de pintura acrílica<sup>11</sup> para fachadas sobre reboco desempenado fino e acabamento fosco. A fachada: acima do barrado cerâmico e até a linha inferior da laje na cor branco gelo. Os solários: nos muros de cobogós, utilizar a cor amarelo-ouro. Na área de serviços: nos muros de cobogós e muro baixo aplicar a cor vermelho. Nos pilares do pátio e passarela acima da altura

<sup>11</sup> Tinta Suvinil Fachada Acrílico contra Microfissuras, ou equivalente.

de 1,20m, usar a cor branco gelo. No castelo d'água, a cor de aplicação é o amarelo-ouro.

Paredes externas: revestimento em cerâmica 10x10cm, nas cores vermelho, azul-escuro e amarelo. Fachada: barrado inferior até a altura de 0,50m do piso na cor azul-escuro, platibandas e empenas laterais desde a linha inferior da laje até o topo do elemento aplicado na cor azul-escuro, nas molduras das janelas amoldar uma fiada ao redor de toda a janela na cor vermelho. Nos pilares do pátio e na passarela até a altura de 1,10m cerâmica na cor azul-escuro, uma fiada acima de 1,10m até a altura de 1,20m da cor amarelo, o volume da exaustão revestir todos os lados na cor amarelo.

Paredes internas – áreas secas: todas as paredes receberão revestimento cerâmico até 1,20m de altura, como acabamento superior um friso horizontal, rodameio de 0,10m de largura em madeira, acima desse friso haverá pintura acrílica acetinada lavável sobre a massa corrida em PVA.

Paredes internas – áreas molhadas: nos banheiros, as paredes receberão faixa de cerâmica de 10x10cm, na cor vermelho para o feminino e azul para o masculino, a 1,80m do piso, mantendo essa ordem para as demais paredes. Abaixo dessa faixa, será aplicada a cerâmica branca 30x40cm e acima dela, pintura com tinta epóxi à base de água, acabamento acetinado sobre massa acrílica PVA. No bloco de serviços, deverá ser aplicada a cerâmica 30x40cm na cor branco do piso até o teto.

Os pórticos serão revestidos com cerâmica 10x10cm nas cores amarelo, vermelho e azul, encimados por pingadeira de concreto. Piso deverá ser contínuo em granitina tendo 17mm de altura, na cor cinza-claro, composto por placas de 1,20m de comprimento por 1,20m de largura.

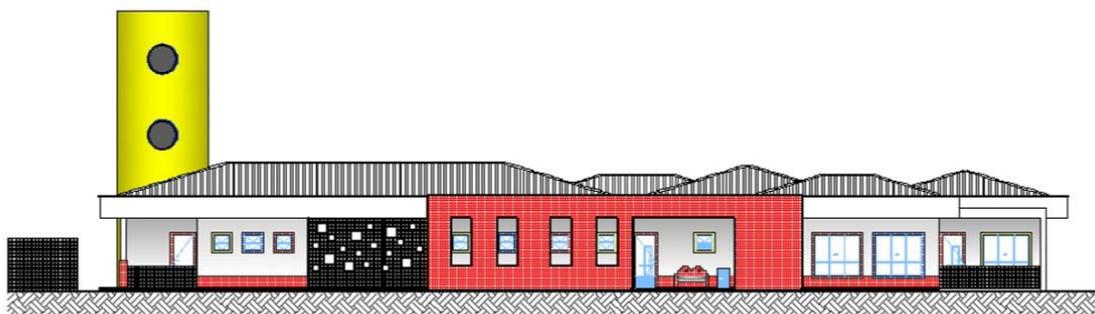
Ainda, o projeto apresenta o piso vinílico em manta, como alternativa para regiões frias: piso em cerâmica 40x40cm para o bloco administrativo em seus sanitários masculino e feminino; no bloco de serviços, a cozinha, lactário, vestiários, armazenagem, copa, D.M.L., lavanderia e rouparia; e nos sanitários infantis de creche II e bloco multiuso. Soleira em granito para ser aplicada abaixo das portas, onde há desnível no piso em ambientes que apresentarem alternância de pisos. Piso em cimento desempenado para solários, calçadas externas e acesso ao bloco administrativo. Piso em blocos intertravados de concreto, para aplicar no estacionamento, carga e descarga e pátio descoberto. Piso em areia filtrada ou grama

sintética para o parquinho ou *playground*. Piso tátil direcional e de alerta, aplicado desde o *hall* de entrada e direcionando até a porta de cada ambiente.

No teto, por ser em laje e reboco liso, aplica-se tinta PVA na cor branco neve, salientando-se que nas regiões de clima frio os tetos das salas de aula poderão receber gesso acartonado. Bancadas, divisórias e prateleiras serão em granito. Quanto ao paisagismo e áreas externas, o projeto apresenta uma sugestão para o terreno padronizado de 40x70m, e caso o município disponibilize uma área superior a essa, este deverá arcar com os custos a mais, bem como se o ente requerente realizar outro projeto deverá custeá-lo sem auxílio do FNDE.

## 2 PROINFÂNCIA TIPO C

Figura 3 – Faixada Principal Proinfância Tipo C



Fonte: Site FNDE.

Escola de Educação Infantil financiada através do FNDE constitui-se objeto do Programa Proinfância. Possui a capacidade de atendimento em turno integral de 60 crianças ou de 120 crianças em turno parcial (matutino e vespertino). A faixa etária que a estrutura projetada recebe é de zero a cinco anos e 11 meses, com a seguinte organização:

- Creche, atendimento de crianças de zero a quatro anos, organizada em:
  - Nível I – zero até 18 meses;
  - Nível II – 18 meses até três anos;
  - Nível III – três anos até quatro anos; e

- Pré-escola, para o atendimento de crianças de quatro anos a cinco anos e 11 meses.

Essa arquitetura escolar é pensada com base na dinâmica de atendimento estabelecida pela faixa etária, levando em consideração a inserção cultural, a diversidade climática e geográfica do País e as intervenções pedagógicas, aplicando aos espaços cores e texturas variadas, objetivando o desenvolvimento das crianças e sua atuação em um espaço de ambientes inclusivos.

Para a construção dessa unidade escolar, segundo o Memorial Descritivo do FNDE, o terreno deve ser retangular, com as dimensões de 35m de largura por 45m de profundidade, declividade máxima de 3%. Por ser um projeto padrão para todo o País, há de se considerar as diferentes regiões, assim sendo, o projeto prevê possibilidades tecnológicas de adaptação, tais como as instalações em 110V ou 220V, as fundações podendo ser em sapatas ou estacas, alternativas sanitárias quando não houver rede pública de esgotos, além de orientações quanto à disposição do prédio, para o conforto ambiental e melhor aproveitamento energético.

Segundo o FNDE, seguem os padrões estruturais estabelecidos para a garantia de conforto e qualidade dos espaços, bem como a sua acessibilidade (NBR9050):

- ✓ Acesso livre e independente entre as dependências;
- ✓ Acesso restrito aos espaços que oferecem certos tipos de perigos, como: lavanderia, cozinha, castelo d'água e central de gás;
- ✓ Acessibilidade para todas as pessoas, piso contínuo, sem degraus ou juntas, rampas, espaço de circulação de no mínimo 0,80m;
- ✓ Possibilidade de integração e socialização entre as crianças de diferentes faixas etárias, tanto nos solários quanto nos pátios;
- ✓ Visualização do espaço exterior com a colocação de janelas baixas e amplas, instaladas a 0,50m do piso nas salas de atividades, e portas envidraçadas na sua parte inferior;
- ✓ Acessórios ao alcance da faixa etária das crianças, como vasos sanitários, pias, bancadas, cabide para mochilas e barra de proteção.

## **2.1 Descrição dos espaços e ambientes do projeto Tipo C**

As escolas do projeto padrão do Programa Proinfância Tipo C são estruturadas, segundo o Memorial Descritivo, por um Bloco Administrativo, Bloco de Serviços, com

Sala Multiuso e Sala de Informática, dois Blocos Pedagógicos, Pátio Coberto, Anfiteatro, *Playground* e Refeitório.

Os blocos estão dispostos e estruturados da seguinte forma:

Bloco Administrativo – Anexo à entrada principal, este é composto de uma área de espera externa coberta, localizada entre a Creche II e a Administração; Circulações; Sala da Administração; Sala de Professores; Almojarifado e Sanitários P.N.E.

Bloco de Serviço – Estrutura-se pelos seguintes espaços: Entrada de funcionários; Circulações; Sanitários de funcionários; Copa de funcionários; Cozinha, que dispõe de Central GLP; Depósito de lixo orgânico e inorgânico; Área de recepção e pré-lavagem de hortaliças; Área de higienização pessoal; Bancada de preparo de carnes; Bancada de preparo de legumes e verduras; Área de cocção; Bancada de passagem de alimentos prontos; *Buffet* (bancada) integrado ao Refeitório; Refeitório; Bancada de recepção de louças sujas; Pia de lavagem de louças; Pia de lavagem de panelões; Despensa. O Lactário constitui-se por: Área de higienização pessoal e troca de roupa; Área de preparo de alimentos (mamadeiras e sopas) e lavagem de utensílios; Bancada de entrega de alimentos prontos. A Lavanderia possui os espaços de: Lavagem de roupas com balcão de recebimento e triagem de roupas sujas, tanques e máquinas de lavar; Área externa de secagem de roupas (varal); Passadoria com prateleiras para guardar roupas; Balcão de entrega de roupas limpas. Esse bloco ainda contém o D.M.L. (Depósito de Materiais de Limpeza); uma Sala de Multiuso e Informática; a Sala do *Rack* (apoio à Informática); e um Depósito.

Blocos Pedagógicos – Organizados por um bloco de Creche I e II, para crianças de quatro meses a três anos, o espaço de atividades da Creche I possui um ambiente para atividades; o de repouso; para o banho e higiene pessoal; de amamentação e alimentação. O espaço da Creche II estrutura-se pelo ambiente de atividades e repouso; sanitário infantil e solários (coletivos). O bloco de Creche III destina-se para crianças de três a seis anos, seu ambiente é composto pelo espaço de atividades e repouso e solários coletivos.

Pátio coberto e refeitório – o pátio coberto está localizado no centro da escola, sendo um local de integração, descontração e desenvolvimento de atividades entre as faixas etárias, onde podem ser realizadas reuniões de pais, festividades, entre outros eventos. Tem ligação às salas de aulas, à entrada principal e ao *playground*, e possui acesso facilitado aos demais espaços da escola.

*Playground* – espaço onde se encontram diversos brinquedos, não possui cobertura, porém está ao lado do pátio coberto.

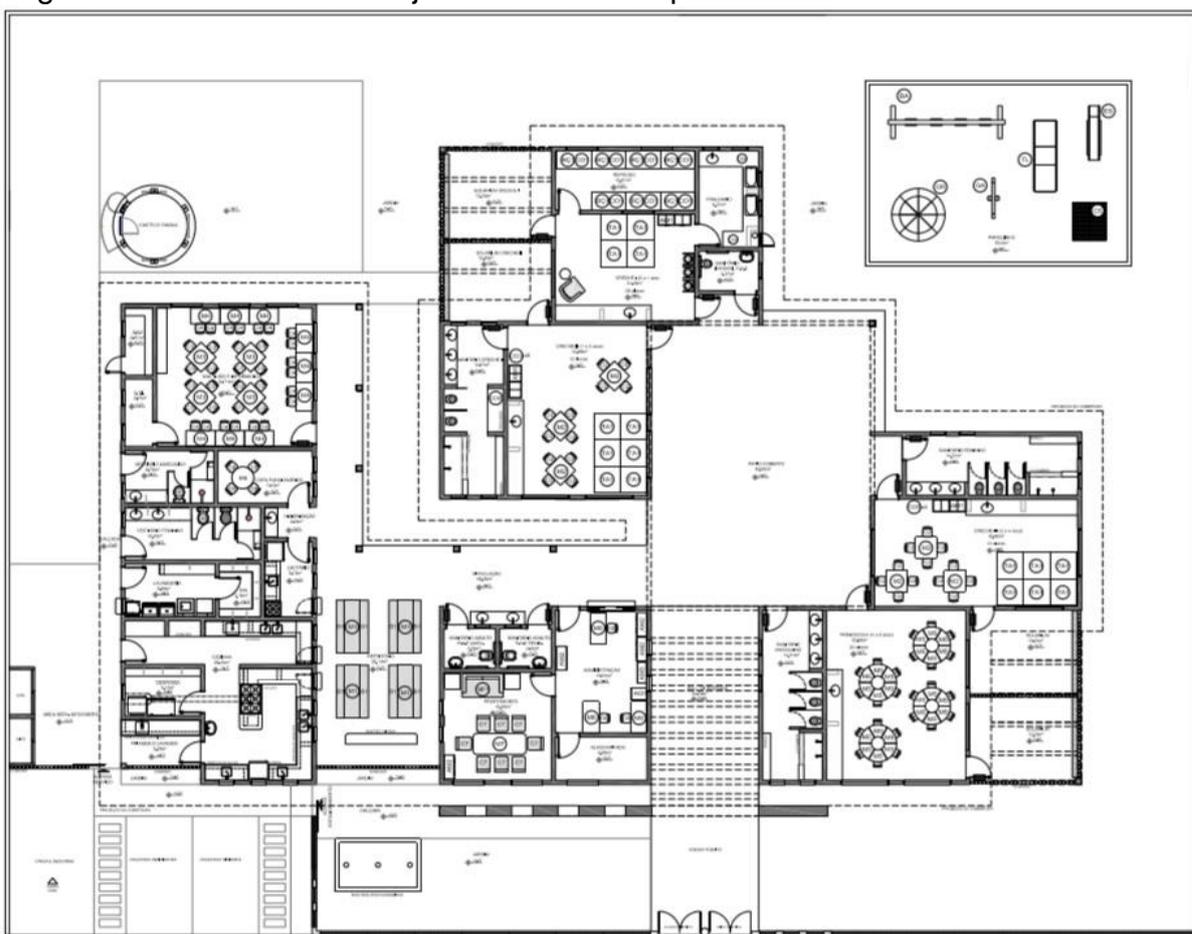
Anfiteatro – local não coberto, dispõe de um palco central e arquibancadas circulares.

Ao projetar a construção da creche, orienta-se observar as questões climáticas, bem como ventilação natural, posição solar, sendo que após concluída a escola, faz-se necessária a ventilação e a entrada de sol no edifício, principalmente nos solários e salas de atividades, onde as crianças permanecem por um período de tempo maior.

Para oferecer conforto nos espaços, durante a construção do projeto padrão foram sendo desenvolvidos elementos construtivos e opcionais para serem aplicados conforme a necessidade climática de cada região:

- ✓ Manta sintética no piso para controle térmico em regiões de frio;
- ✓ Para controle de ventos e chuvas no pátio coberto e refeitório, sugere-se aplicar esquadrias compostas de janelas de vidro laminado, com altura de 3,00m, estendendo-se do piso até o teto, sendo estas instaladas em frisos no piso, que permitem fechamento parcial ou total;
- ✓ Acima das vergas superiores das janelas pode ser aplicado: tela metálica ou de *nylon* para maior ventilação em regiões quentes, alvenaria de blocos cerâmicos, reboco e pinturas para regiões de clima temperado, janelas de abrir para permitir ou não a ventilação, fechamentos mistos, conforme a direção dos ventos, elementos bloqueadores de ventilação para regiões de clima frio.

Figura 4 – Planta Baixa: Projeto Proinfância Tipo C



Fonte: Site FNDE.

## 2.2 Definição de Cores e Texturas

As escolas de Educação Infantil devem apresentar-se atrativas, com cores e texturas alegres, que favoreçam o processo de aprendizagem nos espaços descritos. O projeto aqui descrito possui cores e texturas padronizadas para cada espaço e ambiente da escola. Com base no Memorial Descritivo, as especificações para a realização das pinturas e aplicação das texturas são:

As paredes externas serão revestidas com base em cerâmica 10x10cm na cor vermelho, recebendo outro revestimento com pintura acrílica sobre reboco desempenado fino na cor branco gelo<sup>12</sup>. Os oitões e o acabamento das testeiras de calhas e platibandas serão revestidos com pintura acrílica sobre reboco desempenado fino na cor branco gelo. O castelo d'água receberá grafiato com pintura acrílica na cor amarela, e na cor azul França, as ferragens do castelo, escadas e guarda-corpo.

<sup>12</sup> As cores têm como catálogo indicativo de referência: Coralit – Coral.

Nas paredes internas de áreas secas, tais como os blocos pedagógicos, o rodameio será em madeira natural, com acabamento em verniz acetinado; abaixo do friso, as paredes receberão revestimento em cerâmica 20x20cm na cor branco gelo; acima do friso, a pintura deverá ser acrílica na cor marfim. O bloco administrativo terá pintura acrílica acetinada na cor branco gelo.

Nas paredes internas, de áreas molhadas, a cozinha e áreas de serviço serão em cerâmica 20x20cm na cor branco gelo. Já as paredes dos banheiros receberão uma faixa de cerâmica 10x10cm nas cores vermelha para o feminino e azul para o masculino; logo abaixo dessa faixa, será aplicada cerâmica 20x20cm na cor branco gelo, e acima, pintura acrílica acetinada na cor verde-água.

O pórtico da entrada principal será revestido em cerâmica 10x10cm na cor vermelha. A estrutura da cobertura do pátio coberto será em madeira natural, pintada com verniz fosco, ou ainda poderão ser metálicas com pintura na cor marrom.

Nas demais estruturas, orienta-se o seguinte: esquadrias na cor branco neve, elementos metálicos na cor azul França, molduras externas das janelas aplicar cerâmica 10x10cm na cor azul, amarela ou vermelha, cobogós na cor do concreto, dispostos no refeitório e solários, elementos vazados especiais nas cores vermelho, amarelo e azul. As portas dos banheiros, na cor branco neve; portas das salas de atividades (creches I, II e III, pré-escola, multiuso/informática), na cor branco neve, com baguetes na mesma cor da cerâmica da moldura; nas demais portas, inserir a cor branco neve. Em prateleiras, divisórias, bancadas, balcões de atendimento e distribuição, divisórias dos banheiros, utilizar granito na cor cinza andorinha, mármore branco, ardósia ou pedra similar; nos tetos, indica-se a pintura PVA cor branco neve.

### 3 CONSTRUÇÃO DAS UNIDADES DO PROINFÂNCIA COM O USO DAS METODOLOGIAS INOVADORAS (MI)

No ano de 2013, o MEC e o FNDE desenvolveram, em conjunto com a Diretoria de Gestão, Articulação e Projetos Educacionais (DIGAP), a Coordenação-Geral de Infraestrutura Educacional (GEST) e o Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças (SIMEC), um novo processo de implantação e construção das escolas padrão do Proinfância.

As Metodologias Inovadoras apresentam como proposta principal a agilização do processo de construção das escolas de educação infantil, a melhora da qualidade

na edificação e a redução de custos na utilização e aquisição de materiais. Os repasses parlamentares aos municípios, a partir do ano de 2013, serão para construir escolas padrão a partir dessas metodologias.

Para a sua funcionalidade, elas englobam novos produtos e sistemas construtivos, as quais se caracterizam por algumas expressões que são utilizadas cotidianamente nesse meio: monobloco, painéis e elementos pré-fabricados e pré-moldados. Segundo o Manual Técnico de Emendas Parlamentares: Construção de Escolas de Educação Infantil, elaborado pelo MEC em parceria com as demais instituições envolvidas, o sistema de Metodologias Inovadoras constitui-se basicamente de três princípios: tempo de execução, qualidade da construção e custo da construção.

Tempo de execução – finalização da obra em tempo reduzido, utilizando para tal um processo licitatório e de contratação mais eficiente e transparente e uma metodologia de projeto e construção mais rápida e limpa;  
Qualidade da construção – garantia da qualidade do ambiente construído, por meio dos recursos oferecidos pela industrialização, e de construção, e da possibilidade de mensuração de requisitos de desempenho do edifício, previstos pela NBR 15.575;  
Custo da Construção – custo global da obra compatível ou menor que o preço de referência do FNDE para Estabelecimentos de Ensino Público. (EMENDAS PARLEMENTARES – MANUAL TÉCNICO, 2013, p. 5)

A partir desses princípios, juntamente às normas técnicas em vigor, espera-se atender às exigências dos usuários garantindo o conforto e a qualidade. Através de consultas às comunidades que receberam unidades do Programa por meio das metodologias inovadoras, constatou-se uma média de seis meses para a construção de Proinfância tipo B, que possui 1.300m<sup>2</sup>, e de quatro meses para Proinfância tipo C, com 700m<sup>2</sup>, apontando para uma redução significativa do tempo de construção. Salienta-se que a utilização desse processo construtivo é aplicada apenas para os projetos padrão Tipo B e Tipo C.

Com o intuito de realizar um processo mais ágil na contratação e execução das unidades escolares, o FNDE, valendo-se do Manual Técnico, oferta o emprego da Ata de Registro de Preços, com que os municípios, ao realizar a adesão, dispensam o processo licitatório. Para organizar esse processo, o FNDE valeu-se do Regime Diferenciado de Construções Públicas (RDC), regulamentado pela Lei nº 12.462, de 05/08/2011, que reitera em seu Artigo 1º:

É instituído o Regime Diferenciado de Contratações Públicas (RDC), aplicável exclusivamente às licitações e contratos necessários à realização: IV – das ações integrantes do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) (Incluído pela Lei nº 12.688, de 2012) § 3º Além das hipóteses previstas no caput, o RDC também é aplicável às licitações e contratos necessários à realização de obras e serviços de engenharia no âmbito dos sistemas públicos de ensino. (LEI nº 12.722, 2012, Art. 1).

Além dessa Lei, o RDC é regulamentado pelo Decreto 7.581, de 11/10/2011, subsidiado pela Resolução CD/FNDE nº 25, de 14 de junho de 2013, que “estabelece os critérios de transferência automática de recursos a municípios e ao Distrito Federal, a título de apoio financeiro, para construção de unidades do Proinfância, com utilização de Metodologias Inovadoras e dá outras providências”.

O quadro a seguir apresenta os requisitos e critérios estabelecidos pelo MEC e o FNDE a partir das Metodologias Inovadoras:

Quadro 1 – Requisitos e Critérios a partir das MI

SEGURANÇA	1	DESEMPENHO ESTRUTURAL
	2	SEGURANÇA CONTRA INCÊNDIO
	3	SEGURANÇA NO USO E NA OPERAÇÃO
HABITABILIDADE	4	ESTANQUEIDADE
	5	DESEMPENHO TÉRMICO
	6	DESEMPENHO ACÚSTICO
	7	DESEMPENHO LUMÍNICO
	8	SAÚDE, HIGIENE E QUALIDADE DO AR
	9	FUNCIONALIDADE E ACESSIBILIDADE
	10	CONFORTO TÁTIL E ANTROPODINÂMICO
SUSTENTABILIDADE	11	DURABILIDADE E MANUTENIBILIDADE
	12	ADEQUAÇÃO AMBIENTAL

Fonte: Proinfância, Emendas Parlamentares, Manual Técnico, 2013.

As vantagens da construção de escolas de educação infantil do Programa Proinfância por meio das MI são expressivas; a partir do Manual Técnico, elencam-se as principais: agilidade e qualidade no processo licitatório, menor preço, agilidade e qualidade na construção, limpeza da obra e sustentabilidade.

- **Agilidade e qualidade no processo licitatório e o menor preço:** pensando em melhorar o processo de licitação com vistas a agilizar e qualificar o seu andamento, o FNDE buscou implantar, através do Regime Diferenciado de Contratação (RDC) e por meio do modelo de pregão eletrônico para Registro de Preços Nacional (RPN),

um trâmite com maior eficiência que gerasse economia de tempo, recursos técnicos e financeiros tanto aos municípios quanto aos estados.

Ao realizar-se o pregão em larga escala, para mais de um município, fechando lotes com diversos prédios, as empresas estabelecem os valores para o total do lote, de forma que se tem uma previsão de redução de 20% do custo total de cada obra, comparado às obras convencionais.

Partindo da premissa de que o FNDE já tenha realizado o processo, os municípios devem aderir à Ata de Registro disponibilizada pelo FNDE, visto que não precisarão proceder com a licitação, uma vez que esta já ocorreu em larga escala.

- **Agilidade e qualidade na construção:** as metodologias inovadoras tendem a reduzir, e muito, o tempo de construção da obra; o material utilizado para a construção, na sua grande maioria, é produzido em indústrias; para o canteiro de obras resta a montagem desses componentes. Nessa perspectiva, o processo de construção torna-se mais rápido que o convencional.

Com a maior parte dos componentes dos prédios industrializados, constata-se um maior controle na qualidade dos materiais; já no processo licitatório levam-se em consideração as orientações técnicas contidas nos manuais dos projetos. Visando à qualidade dos materiais utilizados nas obras, os ensaios técnicos foram vistoriados por empresas especializadas como o Inmetro e o Instituto Falcão Bauer.

- **Limpeza da obra e sustentabilidade:** o processo da obra torna-se mais eficiente, uma vez que não se utiliza o processo tradicional na construção, evitando o concreto armado e a alvenaria, produzindo menos resíduos de construção e diminuindo o desperdício.

Para atender às emendas parlamentares, de construção, reformas e ampliações de prédios escolares, até 2011 o FNDE firmava exclusivamente convênios; com a autorização manifestada através da Lei Ordinária nº 12.695, de 2012, o Governo Federal, por meio do MEC, passa a transferir recursos em níveis municipal, estadual e ao Distrito Federal sem a necessidade de convênios ou contratos, afirmando os acordos a partir de Termos de Compromisso.

A geração do Termo de Compromisso depende, primeiramente, do registro da indicação, pelo autor da emenda parlamentar, no SIMEC-EMENDAS. Neste sistema, o parlamentar fará as indicações das entidades a serem beneficiadas, e definirá as ações e as subações a serem executadas. Assim que o autor da emenda concluir o processo de vinculação no SIMEC-

EMENDAS, a emenda aparecerá ao lado direito da tela do SIMEC-PAR da entidade beneficiada para preenchimento. (MANUAL TÉCNICO, 2013, p. 20).

Após o preenchimento de todos os itens contidos no sistema, por parte da entidade beneficiada, a inserção dos documentos solicitados e sua aprovação integral, é que será gerado o Termo de Compromisso, e então os recursos da emenda serão liberados.

Para a elaboração do projeto de implantação, o proponente deverá apresentar os documento que comprovem as medidas do terreno em conformidade com o tipo de escola solicitado, bem como as plantas de sua localização, de situação, de locação da obra no terreno, e o levantamento planialtimétrico, que demonstra as cotas de cada metro de desnível.

Além disso, os entes deverão informar um estudo de demanda abrangendo um raio de 500m do local em que a creche será construída, informando a forma de atendimento, integral ou parcial em dois turnos (matutino e vespertino). Na sequência, deverão ser encaminhadas em anexo e assinadas pelo prefeito uma Declaração de fornecimento de infraestrutura mínima para construção da obra e uma Declaração de dominialidade.

Feito isso, a entidade encaminhará para análise, e os engenheiro do FNDE farão a conferência dos documentos enviados; necessitando de correções ou complementações, a situação do sistema mudará para “em diligência”, para que sejam realizadas as pendências apontadas. Após realizadas as correções, a entidade volta a encaminhar nova avaliação, e o SIMEC determina prazos para os ajustes, portanto é preciso atentar a estes.

Os municípios que ainda possuem trâmites pendentes, salientando-se as ações cadastradas até maio de 2013, migrarão para o processo de construção das Metodologias Inovadoras, amparados pela Resolução CD/FNDE nº 25, de 14 de junho de 2013. O proponente deverá acessar o SIMEC, migrar para as MI e encaminhar as documentações solicitadas, por meio do termo “em diligência”; ao sanar as demandas, deve-se encaminhar novamente para a análise da engenharia do FNDE.

Ao receber a aprovação via engenharia do FNDE, será gerado o Termo de Compromisso que deverá ser assinado pelo Prefeito Municipal ou Secretário Estadual de Educação, no caso da unidade ser de responsabilidade do estado, sendo este anexado ao sistema. Solicitar acesso ao Sistema de Gerenciamento de Adesão de Registro de Preços (SIGARP), para acompanhar a autorização que será emitida pelo

FNDE para dispor e efetuar a assinatura do contrato com o fornecedor indicado pelo SIGARP e publicá-lo.

Essa articulação contará com a preparação do terreno, se necessária a realização de terraplanagem, instalação de água e luz e o que mais for necessário. Concomitantemente, a entidade encaminhará uma ordem de serviço à empresa contratada. Durante o andamento das obras, deverão ser anexadas ao SIMEC informações referentes à execução do projeto.

Conforme orientações do Manual Técnico, para ter acesso ao sistema SIMEC, o Dirigente Municipal de Educação deverá cadastrar três senhas para o município: do próprio Dirigente Municipal de Educação, de uma pessoa indicada por este e do Prefeito Municipal. Para que a pessoa indicada pelo Dirigente possa ter acesso ao sistema, o Secretário de Educação deverá identificá-la solicitando sua liberação de acesso para a equipe técnica do PAR, por endereço eletrônico do próprio Dirigente.

#### 4 NOVOS PROJETOS ARQUITETÔNICOS PADRÃO PROINFÂNCIA

A partir de maio de 2015, o FNDE disponibilizou mais dois projetos padrão do Programa Proinfância, além dos Tipos B e C, que são os modelos Tipo 1 e Tipo 2, para atendimento de crianças de zero a cinco anos e 11 meses preferencialmente em turno integral.

##### 4.1 Proinfância Tipo 1

Figura 5 – Faixada Principal Proinfância Tipo 1



Fonte: Site FNDE.

O projeto padrão desenvolvido para o Proinfância denomina-se Tipo 1 e apresenta uma capacidade de atendimento de 188 crianças em turno integral e 396 em turno parcial, matutino e vespertino. O espaço destina-se para crianças de zero a cinco anos e 11 meses, ofertando assim ambientes destinados especialmente a essa faixa etária. A estrutura projetada, com base no Memorial Descritivo (2015), prevê a distribuição dos espaços partindo das idades das crianças:

- ✓ Creche – para crianças de zero até quatro anos de idade:
  - Creche I – zero até 11 meses;
  - Creche II – um ano até um ano e 11 meses;
  - Creche III – dois anos até três anos e 11 meses; e
- ✓ Pré-escola – para crianças de quatro até cinco anos e 11 meses.

Esse projeto foi elaborado pensando nas adversidades regionais que o País apresenta, incluindo fatores climáticos, geográficos, demográficos, econômicos e sociais. Foca principalmente a proposição de um espaço educativo que proporcione o desenvolvimento da criança nas suas dimensões físicas, sociais, psicológicas e intelectuais.

Para a construção da edificação, necessita-se de um terreno com as dimensões mínimas de 40m de largura por 70m de profundidade, e a declividade de 3%. O projeto apresenta adequações para serem aplicadas em diferentes regiões, tais como a opção de instalação elétrica (110V ou 220V), possibilidades de fundações, adaptações quanto às questões climáticas, construção de sistema de esgoto, quando não houver sistema de esgoto público.

O atendimento de crianças na faixa etária de zero a cinco anos e 11 meses é idealizado por meio de características físicas que facilitem o acesso entre os ambientes, salientado que espaços que apresentem periculosidade são restritos. Os blocos possuem um espaço mínimo de 80cm, sendo separados por faixa etária das crianças. E o projeto apresenta espaços de socialização entre as diferentes idades, salas de atividades possuem janelas baixas e amplas para a interação das crianças com os espaços exteriores. Além disso, partindo desse princípio, os solários são planejados com pequenas aberturas.

Segundo o Memorial Descritivo (2015), o projeto padrão Proinfância Tipo 1 é composto por dois blocos térreos interligados por um pátio coberto.

Bloco A – É composto pelo *hall* de entrada, secretaria, sala de professores/reuniões, direção, almoxarifado, sanitários acessíveis de adultos:

masculino e feminino, lactário com os espaços para área de higienização pessoal, área de preparo de alimentos (mamadeiras e sopas) e lavagem de utensílios e a bancada de entrega de alimentos prontos. Esse bloco ainda contempla as salas de atividades Creche I – crianças de zero a 11 meses, fraldários/depósitos (Creche I), espaço para amamentação (Creche I), solário, S.I., telefonia, elétrica, sanitário P.N.E. infantil, copa funcionários. A Lavanderia é composta de um balcão de recebimento e triagem de roupas sujas, uma bancada para passar roupas, tanques e máquinas de lavar e secar. A Rouparia possui um balcão de entrega de roupas limpas.

Fazem parte desse bloco, ainda, o depósito de material de limpeza (D.M.L.), vestiário masculino e feminino, o refeitório e a cozinha (integrada pelas bancadas de preparo de carnes, de legumes e verduras, de sucos, lanches e sobremesas, de lavagem de louças sujas). A cozinha possui uma área de cocção, um balcão de passagem de alimentos prontos e outro de recepção de louças sujas, uma despensa, a varanda de serviço com uma área de recepção e pré-lavagem de hortaliças, o pátio de serviço: com espaço para secagem de roupas, uma central GLP e um depósito de lixo orgânico e reciclável.

Bloco B – É uma estrutura com uma característica mais pedagógica que o outro bloco, constitui-se de duas salas de atividades para Creche II, crianças de um ano a um ano e 11 meses, dois sanitários infantis, um sanitário P.N.E. infantil, duas salas de atividades Creche III, para crianças de dois anos a três anos e 11 meses, quatro solários, uma sala multiuso. Contempla esse bloco a Pré-Escola, crianças de quatro a cinco anos e 11 meses, com quatro salas e quatro solários, dois sanitários infantis, feminino e masculino, dois sanitários de professores, um feminino e outro masculino.

A edificação apresenta, ainda, um pátio coberto com espaço de integração entre as diversas atividades e faixas etárias, possuindo um *playground*, que é um local sem cobertura, designado para os brinquedos infantis.

Esse projeto apresenta a possibilidade de fechamento do pátio, principalmente para regiões de clima frio. Utilizam-se janelas em vidros, que podem ser instaladas com os frisos no piso e teto, assim possibilitando que as janelas possam ser abertas, oferecendo maior conforto aos usuários do espaço. A estrutura apresenta itens de acessibilidade, segundo a norma da ABNT NBR 9050: rampas de acesso, barras laterais para apoio, vasos sanitários tanto adultos quanto infantis, sinalizações visuais e táteis, principalmente no piso, direcionando pessoas com deficiência visual até os ambientes.



na cor branco. Os sanitários, tanto adultos quanto infantis, serão revestidos com cerâmica branca 30x40cm até 1,80m, com uma fiada acima nas cores vermelho (feminino) ou azul (masculino) da cerâmica 10x10cm, e acima, pintura até o teto na cor branco gelo.

O pórtico de entrada será com pintura acrílica na cor vermelho; o teto levará gesso acartonado, com pintura PVA na cor branco neve; ainda, conforme orientação do projeto, outro material indicado para o teto é forro em fibra mineral modelada com acabamento vinílico, com resistência ao fogo.

O Memorial Descritivo (2015) apresenta os materiais utilizados nos diferentes pisos que compõem a estrutura. Nos solários, varandas e pátio interno, será adotado o piso monolítico em cimentado liso, com 3cm de espessura, acabamento liso, com juntas plásticas, na cor cinza claro. Nas salas de atividades e multiuso, o piso aplicado será o vinílico em manta, antibacteriano e antiderrapante. Nos ambientes de serviços, banheiros e vestiários, o piso será revestido em cerâmica branco gelo, 40x40cm. E a cerâmica 60x60cm na cor branco brilhante destina-se para o refeitório, circulações e espaço administrativo.

Nos solários, calçadas externas e acesso ao bloco administrativo, o piso será em concreto desempenado; no estacionamento, carga e descarga e pátio descoberto, o piso será em blocos intertravados de concreto. As soleiras, bancadas, prateleiras e divisórias serão em granito. No parquinho ou *playground*, será aplicada a grama sintética ou areia filtrada.

## 4.2 Proinfância Tipo 2

Figura 7 – Faixada Principal Proinfância Tipo 2



Fonte: Site FNDE.

O projeto arquitetônico Proinfância Tipo 2 foi idealizado para atender crianças de zero a cinco anos e 11 meses, em um montante de 94 crianças em turno integral e 188 em turno parcial, matutino e vespertino, divididas da seguinte forma:

- ✓ Creche – para crianças de zero até quatro anos de idade:
  - Creche I – zero até 11 meses;
  - Creche II – um ano até um ano e 11 meses;
  - Creche III – dois anos até três anos e 11 meses; e
- ✓ Pré-escola – para crianças de quatro até cinco anos e 11 meses.

Segundo os documentos disponibilizados na página oficial do FNDE-Proinfância, esse modelo de espaço escolar tem por base o projeto Tipo 2, projetado com menos salas de atividades e apresentando uma ou outra disposição diferente dos espaços tanto internos quanto externos. Para a sua construção, necessita-se de um terreno com as dimensões mínimas de 45mx35m.

Esse projeto, como os demais, visa à garantia da qualidade dos espaços escolares, dentro de uma dinâmica de adaptações climáticas nas diferentes regiões do País, bem como sua arquitetura contempla os principais itens de acessibilidade, tais como rampas de acesso, piso tátil e banheiros adequados com barras laterais e louças específicas.

Sua estrutura é composta por dois blocos distintos, Blocos A e B, pátio interno coberto, outro externo e o espaço para *playground*:

O Bloco A contempla o *hall* de entrada, sala de administração, sala dos professores/reuniões, sanitários PNE feminino e masculino, cozinha, despensa, varanda de serviços com espaço para varal, lixo seco e orgânico, espaço para gás GLP (nesse espaço apresenta-se o local de carga e descarga de produtos). Possui uma copa para funcionários, lavanderia, rouparia, dois vestiários, um lactário e área de higienização. Esse bloco ainda é composto pela Creche I, para crianças de zero a 11 meses, com a sala de atividades, fraldário, depósito, alimentação e um solário.

O Bloco B compreende a Creche II, para crianças de um ano até um ano e 11 meses, a Creche III, para crianças de dois anos até três anos e 11 meses, com suas respectivas salas de atividades, dois sanitários infantis e um sanitário PNE, possuindo uma sala multiuso, espaço para Pré-Escola, duas salas de atividades para crianças de quatro a cinco anos e 11 meses, um almoxarifado e dois solários.

Fazendo a ligação entre o Bloco A e o Bloco B, evidencia-se um pátio coberto, que dispõe do refeitório e de um espaço amplo para a integração entre as diferentes idades. A arquitetura ainda é composta de um *playground* sem cobertura, evidenciando um espaço para o jardim, o pátio externo e o castelo d'água.

Acredita-se que, por não dispor de um memorial descritivo, esse projeto padrão, que conforme salientou-se inicialmente se identifica com o projeto Tipo 1, segue os acabamentos, texturas e cores indicados no Memorial Descritivo da unidade Proinfância Tipo 1.

