

**Diferenças e Desigualdades nas Creches da Zona Leste da Cidade de São Paulo:
um estudo comparativo das condições de trabalho e operação dos CEI diretos e
CEI conveniados.**

Adriano Oliveira –

Mestrado em Políticas Públicas

Universidade de Mogi das Cruzes, São Paulo – Brasil.

Resumo

O artigo apresenta uma análise sobre a política de educação infantil na cidade de São Paulo, através da comparação entre os denominados Centros de Educação Infantil Diretos (CEID) e os Conveniados (CEIC). Com essa comparação, surgem dados extremamente diferentes entre as duas formas de gestão no que se refere às horas de formação de professores, os direitos e ganhos, as horas trabalhadas e a quantidade de profissionais envolvidos nos dois modelos de escola. Os resultados demonstram que, apesar de haver as mesmas atribuições nas duas situações, os direitos são completamente distintos.

Palavras- chave: educação infantil, educação, políticas públicas.

Abstract

The present study conducted an analysis on policies for early children education in the city of São Paulo, establishing a comparison between the called Direct Early Children Education Centers and the Contracted ones. Within this comparison, we find data extremely different on the two ways of management listed above, regarding hours of teacher training, their rights and gains, the worked hours and amount of professionals involved in each of them. The results demonstrate that, although there are the same responsibilities in both situations, the rights concerning them are completely distinct.

Keywords: childhood education, education, public policy.

Introdução

A constituição Federal Brasileira, já em 1988 normatiza a educação das crianças de 0 à 6 anos como um direito do cidadão e um dever do Estado. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases (lei 9394/96) ratifica a importância da educação infantil, concebendo-a como primeira etapa da educação básica. Considerando o disposto na Lei 9394/96 quanto a sua atribuição, pode-se dizer que os Centros de Educação Infantil formam o primeiro passo para o início da vida escolar do Ser Humano.

O Ministério da Educação definiu a educação infantil como aquela que “*tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade*” (LDB, art. 29). Esse tratamento integral dos vários aspectos do desenvolvimento infantil evidencia a indissociabilidade do educar e cuidar no atendimento às crianças. Bandeira, Barbosa e Gobbato (2008), afirmam que a educação infantil é hoje uma área de investimento prioritário pelo fato de diversos estudos comprovarem que crianças que tem acesso a ela tem maior aproveitamento no 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental.

Entretanto, diversos especialistas apontam que a idéia ou a filosofia que orienta a educação infantil no Brasil e em outros países da América Latina, principalmente no que se refere aos Centros de Educação Infantil, não é a mesma que se tem sobre o assunto em países desenvolvidos. Aqui, embora seja ligada às Secretarias de Educação, a educação infantil ainda é vista como uma ação de promoção social, como fica evidente, sobretudo no âmbito político partidário, no clamor pela criação de creches para que *as mães possam trabalhar*. Estudo realizado por Ferreira, Ramon e Silva (2002) revelou que, em blocos como a comunidade européia, a educação infantil parece vir atrelada à

igualdade de oportunidades entre homens e mulheres e de acesso à educação/cuidado de qualidade para a criança pequena (FERREIRA; RAMON; SILVA, 2002). Os autores citam ainda exemplos latino-americanos de educação infantil como Niño a Niño (Colombia), o Programa Nuestros Niños (Montevideu), Padres y Hijos (Chile) e o Educa Tu Hijo (Cuba). Em ambos os casos, eles identificam uma característica latino-americana já mencionada: a implementação de políticas em educação infantil como meio de intervenção social para ajudar aqueles que necessitam e para evitar eventuais conseqüências anti-sociais. Essa diferença de concepção da educação infantil fica evidente em um estudo realizado no Japão por Kishimoto (1997), onde é demonstrado o número consideravelmente menor de crianças matriculadas em creches com relação ao Brasil, fato explicado pela característica cultural japonesa de que as mães retiram-se do mercado de trabalho durante os anos de infância dos seus filhos- realidade diferente da vivida em território brasileiro.

Essa rápida passagem por alguns dados relativos a educação infantil demonstra o quanto as características socioculturais influenciam na forma como ela é concebida em diferentes contextos, sendo sua importância reconhecida por razões diferentes. De qualquer forma, trata-se de uma ação educacional que possui um modo de educar diverso do ensino fundamental, que possui outra lógica, outros conteúdos, outra forma social (BANDEIRA; BARBOSA; GOBBATO, 2008).

A educação infantil na cidade de São Paulo

A cidade de São Paulo, assim como as demais cidades brasileiras, passou por diversas concepções da educação infantil; neste estudo enfocaremos particularmente as creches. No município, a educação infantil começa em meados de 1935. Relatando este início e o seu desenvolvimento a própria Secretaria de Educação lançou em 2010 o Almanaque sobre os 75 anos da Educação Infantil em São Paulo, que diz muito sobre o tema.

Existem hoje na cidade cerca de 1622 Centros de Educação Infantil. Deste número, 364 são administrados diretamente pela Prefeitura e 1258 são realizados por entidades conveniadas (Site Secretaria Municipal de Educação, 2013). A administração própria do Município se divide entre CEI Direto e CEI CEU, enquanto a realizada com a Rede

particular é denominada CEI Indiretos e CEI Conveniados. As diferentes atribuições de cada denominação estão assim divididas:

- CEI Direto – São os centros geridos pela PMSP em prédios próprios, onde ao menos a maioria dos funcionários é concursada, embora já se perceba uma grande quantidade de funções terceirizadas como cozinha e serviços Gerais. A rede direta conta hoje com 319 unidades.
- CEI CEU – também são formados por funcionários da administração pública e os prédios também são próprios, a diferença é que estão localizados nos complexos dos Centros de Educação Unificados. Há na cidade 45 escolas neste modelo.
- CEI Indireto – neste modelo, os prédios da escola são da Prefeitura, mas a execução dos serviços é realizada por ONGs conveniadas. Na cidade, 352 CEIs funcionam neste modelo.
- CEI conveniado – são escolas “particulares” que estão situadas em prédios que são alugados pela PMSP ou então são cedidos por alguma instituição. A execução dos serviços também é realizada por ONGs conveniadas. Formam a maioria dos atendimentos na cidade, são cerca de 906 escolas atendendo neste modelo.

Problematizando a política de conveniamento:

Como a demanda é muito maior que o total de vagas oferecidas, e como esta desproporção agrava-se à medida que aumenta o número de famílias que buscam matricular seus filhos em creches, a PMSP vem realizando uma crescente investida na “terceirização” dos Centros de Educação Infantil (aliás, também já existem na cidade EMEIs Conveniadas) - ou, nos termos utilizados pelos governos municipais, no “conveniamento de organizações não governamentais que queiram ser parceiras na execução de serviços de educação infantil”.

De acordo com Di Pietro (2000, p. 284), o convênio é definido como “*forma de ajuste entre o poder público e entidades públicas ou privadas para a realização de objetivos de interesse comum, mediante mútua colaboração*”. Na legislação brasileira, ele está disciplinado no art. 116 da Lei Federal nº 8.666, de 1993, que estabelece procedimentos e exigências. De acordo com o Ministério da Educação (2009), o

convênio é uma estratégia presente em muitos municípios para garantir a oferta da educação infantil. Tal estratégia pressupõe que as duas partes, poder público e instituição, possuem interesses comuns – atendimento educacional à criança – e prestam mútua colaboração para atingir seus objetivos.

Em São Paulo, a política de conveniamento tem gerado polêmicas. No fim de 2012, o Ministério Público do Trabalho, motivado por diversas irregularidades trabalhistas e excesso de terceirizações, conseguiu impedir na cidade as renovações dos convênios e a formalização de novos contratos. Já a 26ª Vara do Trabalho de São Paulo, pediu a anulação de 330 convênios de creches pois, de acordo com a magistrada responsável pelo caso, “O município implementou e desenvolveu atividades estatais típicas, com violação de direitos trabalhistas”. Em ambos os casos a Prefeitura recorreu das ações. (MP, 2013).

O motivo que leva o governo a utilizar essa alternativa de gestão, é em primeira instância o de suprir o déficit de vagas, e, seguramente, o fator econômico entra nessa discussão uma vez que o menor gasto que essa forma de gerir a educação infantil oferece possibilita a ampliação no número de vagas oferecidas. Em resumo, na mais rica cidade Brasileira, São Paulo, a “terceirização” dos serviços de creche ultrapassa os 75% do atendimento total.

Haddad e Rosemberg (1991), publicaram um magnífico trabalho intitulado de *A rede de creches no município de São Paulo*, com dados específicos da educação infantil nas creches desde 1970, onde é possível notar reivindicações como o alinhamento das creches a Secretaria de Educação, luta por mais vagas por parte de movimentos sociais e tendência de crescimento do CEI conveniado em detrimento do direto. Entretanto, essa tendência a terceirizar a educação Infantil, acontece com mais vigor no Município de São Paulo a partir de 1980, com o aumento de uma expressiva rede direta e conveniada de creches (CAMPOS; FULLGRAF; WIGGERS, 2006). Ainda enquanto os CEIs eram ligados a Secretaria do Bem-Estar, a então Secretária Martha Godinho ofereceu parte das novas creches que terminavam de ser construídas para convênios e diminuiu o ritmo da expansão das creches diretas, sob o argumento de que seus padrões de funcionamento eram questionáveis (HADDAD; ROSEMBERG, 1991).

Em contrapartida, Correa (2011), atribui o resultado do que se vive hoje às políticas públicas que se estabeleceram no Brasil entre 1996 e 2002 com um fortalecimento das relações público-privado e o estabelecimento do “público não estatal”, diminuindo-se assim a ação do estado na oferta direta de serviços e bens sociais tais como educação e

saúde. A autora, assim como Real (2004), classifica tais aspectos como neoliberais, mostrando o quanto o baixo investimento na educação infantil tem preconizado as privatizações, as “parcerias” com instituições sociais não governamentais, a flexibilização de recursos, entre outras ações, estabelecendo uma nova relação entre Estado e sociedade. Essa tendência a privatizar essa área da educação não é um fenômeno específico de São Paulo. O processo de expansão do atendimento em Florianópolis, Santa Catarina, em um período de 25 anos, recorreu ao uso de convênios como meio de ampliar as matrículas, minimizando os gastos (CAMPOS; FULLGRA; WIGGERS, 2006 apud FULLGRAF,2002).

A Realidade dos CEI diretos e CEI conveniados na Zona Leste da Cidade de São Paulo: os números da diferença:

Visando esclarecer algumas das conseqüências deste duplo regime de gestão adotado pela política de educação infantil na Cidade de São Paulo, foram coletados dados sobre o horário de atendimento, número de funcionários, relação funcionários/crianças atendidas, número de horas dedicadas mensalmente à formação dos professores, ganhos mensais médios dos professores, referentes a dois CEI diretos e um CEI conveniado existentes na zona leste da cidade de São Paulo. Cumpre notar que esta é a região mais populosa da cidade e também a que registra a maior demanda de educação infantil; portanto, o quadro que nela se configura pode ser considerado ilustrativo da realidade da educação infantil na cidade.

Os dados referentes à rede conveniada foram colhidos em uma organização não governamental localizada no bairro de São Miguel Paulista, que mantém convênio com a PMSP há mais de 20 anos, iniciado quando a parceria ainda era firmada com a Secretaria do Bem Estar Social. Por razões éticas, tanto o CEI pesquisado quanto o seu diretor não serão identificados. A escolha desta ONG se deu pelo contato prévio do autor com o trabalho ali realizado; cabe destacar que os dados obtidos nesta unidade são representativos de todas as unidades conveniadas, posto que todos os convênios são regidos por uma mesma portaria, que estabelece parâmetros comuns para todos os CEI conveniados da cidade.

Os dados referentes aos dois Centros de Educação Infantil da rede direta, um localizado também no distrito de São Miguel Paulista e o outro no distrito de Guaianases, foram obtidos diretamente no *site* da Secretaria de Educação do Município de São Paulo, onde diferentemente do CEI conveniado, estão disponíveis livremente. Os critérios de escolha destes dois CEI diretos, com vistas à comparação com o CEI conveniado, foi sua localização e o tempo de trabalho de ambos no território.

Resultados:

O quadro abaixo sistematiza os dados relativos ao funcionamento do CEI conforme seu modelo administrativo, permitindo sua comparação e a verificação de que existem notáveis diferenças entre os dois regimes.

	CEI DIRETO Parque Santa Amélia*	CEI DIRETO Geraldo Magela*	CEI CONVENIADO
Horário de atendimento	07:00 às 19:00	07:00 às 19:00	07:00 às 17:00
Horas de formação / mês (professor)	23 horas	23 horas	8 horas no total.
Ganho Mensal Médio (professor)	R\$ 2.080,00	R\$ 2.080,00	R\$ 1.620,00
Número total de crianças matriculadas	119	93	216
Número total de funcionários	43	44	29

*fonte: site Secretaria da Educação (2013).

Nesta tabela, é possível notar que os dados são divergentes. O horário de atendimento do CEI Direto é maior em 2 horas se comparado ao conveniado. Deste modo, o professor que já é apontado como tendo carga horária desgastante tem na rede Indireta e conveniada um claro caso de desigualdade. Essa carga horária maior indica 10 horas semanais a mais de trabalho, totalizando no mês 40 horas. Este horário diferenciado traz benefícios econômicos diretamente para a Prefeitura, como a redução na quantidade de professores que trabalham com as crianças, já que a necessidade de contratação cai em praticamente 50%.

Quanto às horas de formação, trata-se de um dado tão alarmante quanto o primeiro. Se um professor do CEI direto trabalha 6 horas e do CEI Conveniado 8, se faz necessário o acréscimo de uma observação: o atendimento com as crianças na rede indireta acontece na mesma proporção de horas que na direta, pois durante 1 hora no período manhã e 1 hora na tarde, os diferentes grupos de professores tem na rede própria este tempo destinado para estudo. No conveniado não há hora para estudo, é destinado apenas um dia ao mês para este tipo de ação e também para a o planejamento de atividades mensais, motivo pelo qual as horas designadas para a formação são tão discrepantes. São 8 horas de formação mensal para os conveniados e 23 para os que trabalham na rede direta, sem contar o dia para planejamento pedagógico mensal em que esta rede tem direito, dia este em que os alunos não comparecem na unidade. Resumindo os dados, enquanto em uma rede há 1 hora diária para formação de manhã e a tarde e 1 dia ao mês para planejamento pedagógico, na outra há 1 dia ao mês para tudo, planejamento e estudo.

Quanto aos salários, usando o comparativo ainda somente dos professores, nota-se outra grande diferença, a desvalorização dos mesmos em outro sentido, o financeiro. Usando como referência os dados da tabela, percebe-se uma diferenciação mínima de R\$ 460,00. Entretanto, os professores da rede Direta possuem outra diferença que representa muito em termos salariais: as gratificações. Como gratificação anual conta-se desempenho educacional dos alunos e da unidade educacional, e como gratificação mensal os professores tem direito a: auxílio refeição, gratificação por difícil acesso, abono complementar e o auxílio transporte. Além disso, tem direito também a 10 faltas abonadas ao mês, 6 faltas justificadas ao ano, além das faltas injustificadas. Na rede conveniada, as garantias são somente dos direito básicos: Vale Transporte e em raros casos auxílio alimentação. Todos os outros direitos lhe são privados.

Por fim, temos ainda uma outra fonte de diferença entre as outras duas formas de administração: o número médio de profissionais por aluno. No CEI Direto Parque Santa Helena as 119 crianças tem a sua disposição 43 funcionários, No CEI Geraldo Magela são 93 crianças para 44 funcionários, no Conveniado as 216 crianças terão a sua disposição somente 29 funcionários. Na Direta há 1 colaborador para cada 2,76 e 2,11 respectivamente, enquanto que na rede indireta há 1 colaborador para um grupo de 7,44 das crianças, um número quase 3 vezes maior. Justifica-se a isso o fato de o Centros de

Educação Infantil diretos possuem no quadro de recursos humanos profissionais como vice-diretores, vigias e inspetores de alunos, além de possuírem o dobro de professores.

Essa desproporção indica que além de todos os dados já demonstrados existe uma realidade por ser revelada quanto à rede indireta: ou esses colaboradores terão que trabalhar mais para dar a mesma atenção que no CEI direto as crianças ou então que esses alunos não conseguirão ter no CEI conveniado a mesma atenção que teriam no Direto.

Discussão:

A partir da análise dos resultados, torna-se oportuno a seguinte questão: Qual o motivo da continuidade dessa forma de gestão? Parte da resposta é dada por Bandeira, Barbosa e Gobbato, (2008):

“Os prefeitos descobriram que oferecer educação infantil de qualidade custa caro...assim, constituíram a fórmula – atender um número cada vez maior pois a demanda tende a crescer, e diminuir os custos através de conveniamento, isto é, a compra do serviço repassando dinheiro às creches filantrópicas e ou comunitárias pois nelas o custo aluno é muito menor”.

É possível verificar que, a onda de terceirização dos serviços de educação infantil traz inúmeros “benefícios” para os governos locais, pois além de melhorar as estatísticas sobre o assunto ajudam a reduzir o investimento do governo na área da educação, a medida que o aluno passa a “custar” menos aos cofres públicos. De fato, como bem demonstrou Correa (2011), os custos de manutenção de educação infantil, especialmente na faixa etária de 0 à 3 anos de idade, são superiores aqueles dos demais níveis da educação básica.

Entretanto, o rápido aumento de vagas através do conveniamento está longe de ser apoiado pelas atuais pesquisas. Para Rosemberg (1999), a expansão da educação infantil no Brasil não pode ser analisada somente sob a ótica do aumento da oferta de vagas, mas também das diferenciações internas decorrentes dessa expansão. Ferreira, Ramon e Silva (2002) demonstram que:

“a política educacional que visa o rápido crescimento dos índices encobre, em vários casos, nuances e, em certa medida, privilegia o resultado quantitativo em detrimento da qualidade da educação”.

E concluem:

“ a educação infantil tem se tornado a primeira etapa no processo de exclusão social” Ferreira, Ramon & Silva (2002):

Em consonância com este estudo, Carvalho, Kappel e Kramer (2001), demonstraram que quanto maior a renda familiar maior a frequência dessas crianças em creches. Para eles, a creche ainda é um serviço que beneficia mais as famílias de nível sócio econômico elevado. Deste modo e como bem evidenciado por Ferreira, Ramon & Silva (2002), essas políticas só tendem a reforçar a desigualdade já existente entre os diferentes estratos sociais.

Na avaliação de Violin (2012), a atual política de educação descumpre a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (Lei nº9.394, de 20.12.96 – LDB), que em seu Art. 11, V, declara que é de responsabilidade dos municípios oferecer educação infantil nas creches. Entretanto, o Governo Federal, por meio do Ministério da Educação, elaborou em 2009 um documento com algumas orientações sobre a oferta de educação infantil conveniada. Nele, justificava a necessidade de conveniamento da seguinte forma:

“A educação infantil no Brasil desenhou uma trajetória histórica em que o Estado formulou e estimulou uma política de atendimento baseada na parceria com instituições privadas sem fins lucrativos, comunitárias, filantrópicas e confessionais, principalmente no que diz respeito às crianças de zero a três anos, como forma de não ficar totalmente ausente deste atendimento.”

(Ministério da Educação, 2009).

Ainda no referido documento, o MEC declara:

“Assim posto, mesmo estando claro que a obrigação do Estado com a educação infantil deve ser efetivada pela expansão da rede pública, o convênio entre o poder público e instituições educacionais sem fins lucrativos foi e é uma realidade que

assegura, na maioria dos municípios, o atendimento a um número significativo de crianças, em geral, da população pobre e vulnerabilizada”.

(Ministério da Educação, 2009).

Conclusão

Por fim, o presente estudo demonstra a realidade da política de educação infantil em São Paulo a partir da amostra de 3 unidades localizadas na Zona Leste da cidade, predominantemente terceirizada. Há uma clara diferença entre a estrutura oferecida em CEI diretos e conveniados. Não se trata em hipótese alguma de ir contra a estrutura e os direitos obtidos pela rede Direta de Educação Infantil da cidade de São Paulo, ao contrário disso, os números demonstram a necessidade de igualar as condições de direitos dos profissionais da rede Indireta e conveniada que historicamente tem contribuído para o aumento consistente de vagas na Educação Infantil.

Se faz necessário novos estudos que avaliem se a diferenciação relativa as horas formativas disponível para os professores terá alguma influencia na qualidade de aula oferecida pelos professores e até mesmo se essa falta de formação adequada possui interferência na qualidade oferecida pelos Centros de Educação Infantil. Torna-se importante também a averiguação que tipo de interferência há no ambiente escolar a ausência de demais profissionais nos centros conveniados que encontram-se somente nos de educação direta: vice-diretora, vigias e inspetores de alunos.

Em resumo, os dados demonstram as abismais diferenças quanto as horas trabalhadas, as horas de formação de professores, dos ganhos e direitos e da quantidade de profissionais envolvidos no processo educativo junto as crianças nas duas formas de gestão. Os resultados demonstram que apesar de haver as mesmas atribuições nas duas situações, os direitos são completamente distintos.

Referências

BARBOSA, M. C. S.; BANDEIRA, L.; GOBBATO, C. Mapeando alguns desafios para as políticas públicas de educação infantil no Brasil. VI Escola de Inverno – FACED/UFRGS –Julho 2008 Educação e Políticas Públicas: Encontros e Desencontros

BRASIL. Ministério da Justiça. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*. Lei Federal n.º 9.394, de 26/12/1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. acesso em 10/02/2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Política Infantil no Brasil. Relatório de Avaliação. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Orientações sobre convênios entre secretarias municipais de educação e instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos para a oferta de educação infantil. Brasília, DF, 2009

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. indicadores da qualidade na educação infantil. Brasília, DF, 2009. Política Infantil no Brasil. Relatório de Avaliação. Brasília, DF, 2009

BRASIL. Ministério Público do Trabalho. Disponível em : http://portal.mpt.gov.br/wps/portal/portal_do_mpt/comunicacao/noticias/conteudo_noticia/ acessado em 10/02/2013.

CAMPOS, M. M.; FULLGRAF, J.; WIGGERS, V.; A qualidade da educação infantil brasileira. Alguns resultados de pesquisa. Cadernos de pesquisa, v. 36, n. 127, p. 87-128, jan./abr. 2006.

CORREA, B. C. Políticas de educação infantil no Brasil: ensaio sobre os desafios para a concretização de um direito. JORNAL DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS. Nº 9 | Janeiro-Junho de 2011 | PP. 20–29

DI PIETRO, M. Direito administrativo. 12ª Edição. São Paulo; Atlas, 2000.

FERREIRA, M.C.R; RAMON.; F. SILVA.; A. P. S. Políticas de Atendimento á criança pequena nos países em desenvolvimeneto. Cadernos de Pesquisa, n. 115, p.65-100, março/ 2002.

REAL, G. C. M. Educação Infantil: Políticas públicas e ação institucional. Ed. Campo Grande: UFMS, 2004. v. 1. 205 p.

ROSEMBERG, F.; HADDAD, M. A rede de creches no Município de São Paulo. Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas, São Paulo, Janeiro 1991/ nº 6/91.

ROSEMBERG, F. O estado dos dados para avaliar políticas de educação infantil. Estudos Avaliação educacional. Nº 20, p 5-57, jul/dez. 1999

SÃO PAULO. Almanaque 75 anos da Educação Infantil na cidade de São Paulo/ Secretaria de Educação São Paulo;SME/DOT, 2010 P.:

SÃO PAULO. Secretaria Municipal da Educação.
<http://eolgerenciamento.prefeitura.sp.gov.br/frmgerencial/NumerosCoordenadoria.aspx?Cod=000000>. acessado em 06/04/2013.

KAPPEL, M. D. B.; Carvalho. M.C, Kramer, S.M. Perfil das crianças de 0 a 6 anos que freqüentam creches, pré-escolas e escolas: uma análise dos resultados da Pesquisa sobre Ações de Vida/IBGE. Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr 2001 N° 16

KISHIMOTO, T. M. Brinquedo e brincadeira na educação infantil japonesa: Proposta curricular dos anos 90. Educação & Sociedade, ano XVIII, n° 60, dezembro/97.

VIOLIN, Tarso Cabral. A terceirização ou concessão de serviços públicos sociais. A privatização de creches municipais. Jus Navigandi, Teresina, ano 7, n. 60, 1 nov. 2002 . Disponível em: <<http://jus.com.br/revista/texto/3515>>. Acesso em: 1 abr. 2013.