



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## **ACESSO E EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS: DIMENSÕES DO ATENDIMENTO**

Beatriz Campanharo Dutra - Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP) e Pontifícia  
Universidade de São Paulo (PUCSP)

Ana Paula Ferreira da Silva - Pontifícia Universidade de São Paulo (PUCSP)

Adriana Cristina Cain Sodelli - Universidade de Araraquara (UNIARA) e  
Prefeitura Municipal de Rio Claro-SP (PMRC)

Luciana Maria Giovanni - Universidade de Araraquara (UNIARA) e  
Pontifícia Universidade de São Paulo (PUCSP)

Camila Vieira da Rosa Alves - Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC)

Lidiane Pereira Evangelista - Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC)

Jamira Furlani - Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC)

### **RESUMO**

O painel tem como temática as políticas educacionais da primeira etapa de escolarização em diferentes dimensões. “Políticas neoliberais na Educação Infantil: origem e direcionamento” aborda como o neoliberalismo tem sido incorporado às políticas voltadas para a Educação Infantil desde a Constituição Federal/1988. Os resultados indicam o favorecimento da oferta educativa para organizações privadas, com a integração de sistemas de gerenciamento e de currículos reducionistas de base comportamental. “A expansão do atendimento à educação infantil no município de Rio Claro/SP” trata sobre a política de expansão dessa rede pública segundo os documentos oficiais após anos 1990. Verificou-se que houve uma trajetória de expansão no atendimento, respeitando os critérios nacionais estabelecidos para os atendimentos à infância e em consonância com as Diretrizes Educacionais do Ministério da Educação e Cultura. “As implicações do atendimento parcial na Educação Infantil na vida das famílias da classe trabalhadora de Florianópolis” analisa as estratégias adotadas pelas famílias diante das medidas adotadas pela Prefeitura de Florianópolis para responder a demandas de Educação Infantil para crianças entre 4 e 5 anos, a partir de 2013. A análise indica que as famílias trabalhadoras foram as maiores afetadas com o atendimento parcial, sobrecarregando o setor de atendimento aos direitos fundamentais das crianças e seus responsáveis. O painel aponta que apesar de as políticas de acesso e expansão do atendimento à Educação Infantil caminharem para a universalização do ensino, o atendimento tem se tornado cada vez mais precário e ajustado à racionalidade neoliberal.

**Palavras-chave:** Políticas Educacionais, Oferta de vagas, Qualidade.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## **POLÍTICAS NEOLIBERAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ORIGEM E DIRECIONAMENTO**

Beatriz Campanharo Dutra - Prefeitura Municipal de São Paulo e Pontifícia Universidade de São Paulo (PUCSP)

Orientadora: Ana Paula Ferreira da Silva - Pontifícia Universidade de São Paulo (PUCSP)

### **RESUMO**

Com o marco legislativo de redemocratização do país, a Constituição Federal/1988 estabeleceu a concepção de infância como um direito e educação infantil como um dever do Estado. Desde então, políticas como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017) foram criadas, ambas sob a base da racionalidade neoliberal. O objetivo da presente pesquisa é analisar como o neoliberalismo tem sido incorporado às políticas voltadas para a Educação Infantil. Para tanto, elaborou-se uma pesquisa documental acerca das três políticas citadas, sendo analisadas com base em Kramer (2006), Gobbi (2016), Domiciano e Adrião (2020). A análise dessas políticas públicas à luz do neoliberalismo deu-se segundo o teórico Michael Apple (1987; 2011). Como resultados, verifica-se o favorecimento da oferta educativa para organizações privadas, com a integração de sistemas de gerenciamento e de currículos reducionistas de base comportamental. Conclui-se que o teor das políticas brasileiras tem caminhado em sentido semelhante ao cenário internacional, indicando uma homogeneização das políticas públicas educacionais, cuja intenção é supressão de direitos sociais básicos e a produção de uma subjetividade que se encaixa em princípios empresariais, como autogestão e flexibilidade.

**Palavras-chave:** BNCC, Organismos Internacionais, Políticas Educacionais.

### **INTRODUÇÃO**

O atendimento a bebês e crianças pequenas de forma inteiramente gratuita como obrigação do Estado é considerado um avanço inédito. O adjetivo ‘avanço’ se deve pelo fato de a Constituição Federal de 1988 trazer em seu corpus a garantia de que a creche e a pré-escola sejam direito da criança e dever do Estado. E é inédito por ser incomum quando comparado à países desenvolvidos, inclusive naqueles onde os direitos das crianças e das mulheres são mais avançados (CORREA, 2019).

Tal conquista é fruto das demandas históricas de educadores, pesquisadores, de movimentos sociais e entidades coletivas brasileiras. Com o fim do período ditatorial brasileiro e o início do processo de redemocratização, o país foi marcado por um importante debate sobre democracia e, conseqüentemente, sobre a educação brasileira. A promulgação da nova Constituição acomodou em seu texto várias conquistas de direitos e diversos mecanismos



XXII ENCONTRO DE DEMOCRATIZADORES E DESCENTRALIZADORES DAS POLÍTICAS SOCIAIS, os quais ampliaram os direitos de cidadania na direção do fortalecimento da responsabilidade social do Estado.

Outros avanços decorrentes dessa declaração constitucional também foram efetivados, como por exemplo a expansão do acesso, a garantia de financiamento público e reconhecimento da criança como sujeito de direitos, sendo reafirmado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 e pela inscrição da educação infantil na política de financiamento da educação a partir do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), em dezembro de 2006 (DOMICIANO; ADRIÃO, 2020).

Apesar desses avanços, não podemos perder de vista a compreensão de que as políticas sociais não são elaboradas no vácuo, ou seja, elas representam a expressão possível do jogo de forças das classes sociais presentes. A partir dos anos 1990, o campo de disputa ideológica entre o público e o privado nas políticas educacionais pôde ser evidenciado, com a expansão da presença do setor privado de base empresarial na definição das políticas. Novas demandas sociais, acordos e contratos internacionais emergiram e foram incorporadas à nova LDB/1996. De acordo com Oliveira (2019), a reforma proposta pela LDB incorpora pressupostos de grande vulto da inserção do Brasil nos macroplanos à vista da comunidade internacional, personificada pela Organização das Nações Unidas (ONU). Assim, acataram-se demandas do setor privado e ao mesmo tempo, assimilou-se, de forma parcial, pautas dos movimentos educacionais progressistas.

No primeiro mandato do presente Fernando Henrique Cardoso (1995–1998), propostas reformadoras que estavam inseridas no Plano Diretor de Reforma do Aparelho de Estado permitiram a ampliação do protagonismo e a ação do setor privado para garantia dos direitos sociais. Domiciano e Adrião (2020) destacam algumas ações realizadas na área da Educação, tais como: transferência da responsabilidade pela oferta educacional para os entes federados com menor capacidade fiscal – processo conhecido como municipalização da educação e a ampliação da transferência de fundos públicos para instituições privadas, sejam elas lucrativas ou não, levando em consideração a transferência da oferta educativa, da gestão educacional e da elaboração e implementação de currículos.

Sob o pretexto de encontrar formas mais “eficientes” de organização do ensino, ocorreram reestruturações administrativas e consequentes alterações nas condições de trabalho das/os professoras/es. Essa conjuntura expressa a racionalidade neoliberal, cuja base está assentada na lógica empresarial, indo além de uma mudança econômica, pois organiza e gere desde a subjetividade das pessoas até o Estado. “O mercado passa a ser o modelo lógico

XXII ENCONTRO UNIVERSAL E PREGNANTE, ASSENTANDO UMA VISÃO UTILITARISTA DO SER HUMANO, VISTO COMO EMPRESA DE SI MESMO.” (CARVALHO, 2020, p. 369).

Quase vinte anos separam a LDB/1996 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017). Desde então, apesar de sempre ter havido resistências e enfrentamentos, a racionalidade neoliberal foi sendo incorporada nas políticas voltadas para a Educação Infantil. Como tal incorporação pode ser apreendida? Esse é o problema que centra a presente pesquisa. Dessa forma, o objetivo do trabalho é analisar tais legislações à luz do neoliberalismo e respectivas implicações, de acordo com Michael Apple (1987; 2011).

Ancorado na crise e reforma do capitalismo da década de 1970, que foram anos do fim da etapa de crescimento econômico pós-Segunda Guerra Mundial, agravando-se com a subida do preço do petróleo em 1973, o neoliberalismo se manifesta com a implementação das políticas do Estado mínimo. Isto é, o estado não tem mais responsabilidades na manutenção da *Res-Pública* (coisa pública, em latim), é o mínimo do governo e o máximo da iniciativa privada. Assim, “a legislação educacional produzida no período expressou o discurso neoliberal de investimento no ‘capital humano’ dos pobres” (BUENO, 2020, p. 111). É importante frisar, porém, que não se trata de ausência de Estado, porque ele é agente nessa transferência para a iniciativa privada.

Segundo Apple (2011), o neoliberalismo não somente redefine as relações políticas e econômicas, mas também opera decisivamente por meio da cultura. Culturalmente, o neoliberalismo trabalha produzindo uma subjetividade que se encaixa na racionalidade prevalente (FITZSIMONS, 2002, apud APPLE, 2011). Para o autor, os indivíduos são estimulados a comportar-se de acordo com o ideal do empreendedor, uma pessoa capaz de escolher racionalmente o melhor curso de ação e de ampliar ao máximo seus lucros. As distorcidas promessas de maior liberdade individual e escolhas difundidas pelo discurso neoliberal acabam por consolidar e exacerbar os problemas de acesso e desigualdade para as minorias e para os desamparados da classe trabalhadora.

Em relação à escola, à medida em que ela se insere no mercado competitivo, como uma empresa educacional, o Estado passa a ser eximido da função de mantenedor financeiro do atendimento. Gentili (1996, p. 31) compara este tipo de organização à que rege o funcionamento dos *fast foods*,

[...] em que a mercadoria é produzida de forma rápida, com normas e regras de controle de eficiência e produtividade, oferecendo qualidade, limpeza, serviço e preço. Inserir a educação neste mundo dos negócios significa que as escolas devem definir estratégias competitivas para atuar em tais mercados, conquistando nichos que respondam de forma específica à diversidade existente nas demandas de consumo por educação. Mcdonaldizar a escola supõe pensá-la como uma instituição flexível que



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA **deve reagir aos estímulos** (os sinais) emitidos por um mercado educacional altamente competitivo. (*apud* ARCE, 2001, p. 258)

Somado a isso, de acordo com Oliveira (2005), as políticas educacionais – e suas inerentes contradições, podem ser melhor compreendidas se vistas no contexto global do capitalismo, de sua crise, e da influência dos organismos internacionais, como o Banco Mundial (BM), o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO) nas agendas dos Estados nacionais, como no Brasil. Dessa forma, a autora entende que o estudo dos documentos produzidos por esses organismos possibilita a análise dessa influência na definição de políticas educacionais.

Como já mencionado, o Estado brasileiro segue as orientações políticas e econômicas designadas pelo capital internacional. Para que houvesse a reorganização do capital, o Brasil necessitou se adequar às exigências de mercado, considerando a divisão social do trabalho, sendo necessário adequar o sistema para preparar mão de obra qualificada (BUENO, 2020). Em 1990, diretrizes ditadas para a América Latina pelo Banco Mundial, pela Unesco e Unicef na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, sistematizaram políticas a serem seguidas para a educação, que tem como seu eixo articulador as “Necessidades Básicas de Aprendizagem”. Com isso, quatro novos pilares sustentariam a educação, fundamentados no prazer, no utilitarismo e no individualismo, encarados como investimento em Capital Humano competitivo no mercado de trabalho (ARCE, 2001). Tais pilares necessitariam de novas maneiras de se ensinar, baseados em novos princípios: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

Neste enredo, a Base Nacional Comum Curricular/2017 (BNCC) está inserida no âmbito das políticas neoliberais de elogio à diversidade e à lógica privatista de educação, levando à exclusão das diferenças e ao retrocesso de conquistas sociais. A presença da articulação de interesses “mercadológicos”, que ao visarem “uniformizar” os conteúdos, atendem à demanda de organismos internacionais. Assim, pode-se inferir que trata-se de um currículo reducionista de base comportamental, que contribui para o apassivamento da classe trabalhadora ao trabalhar competências socioemocionais voltadas para a resiliência. Concluímos que o teor das políticas brasileiras tem caminhado em sentido semelhante ao cenário internacional, indicando que também são resultados de influências estrangeiras. Assim, percebe-se uma homogeneização das políticas públicas educacionais.

## **METODOLOGIA**

A escolha metodológica pela pesquisa documental permitiu a análise de três principais marcos legislativos para a Educação Infantil no Brasil: a Constituição Federal (CF/1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017), sendo analisadas com base em Kramer (2006), Gobbi (2016) e Domiciano e Adrião (2020). A análise dessas políticas públicas à luz do neoliberalismo deu-se segundo o teórico Michael Apple (1987; 2011).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O primeiro documento oficial que apresenta dados sobre a educação infantil no Brasil, intitulado “Diagnóstico Preliminar da Educação Pré-Escolar no Brasil” (1975), indicava que 3,51% das 21 milhões de crianças de 0 a 6 anos frequentavam creches e pré-escolas (KRAMER, 2006). Com a universalização da educação infantil, enunciada pela CF/1988, o atendimento na pré-escola chegou a 91,5% e 36,0% nas creches em 2022, segundo pesquisa do INEP. Ainda na década de 1990, o Ministério da Educação (MEC) publicou diretrizes para nortear a política de Educação Infantil sintetizadas em princípios que enfatizam a ação educativa por intermédio de especificidades do currículo, da formação do profissional e normatizam o acolhimento de crianças com deficiência.

Conforme relatamos, a partir dos anos 1990, a transição democrática provocou mudanças nas políticas educacionais que se realizaram de maneira intensa e acelerada. Com demanda crescente, atendimento tradicionalmente deficitário e sob a responsabilidade prioritária do ente federado mais frágil no Brasil, do ponto de vista técnico e financeiro, ampliam-se as formas de privatização da Educação Infantil (DOMICIANO; ADRIÃO, 2020). Para as autoras, o corte ou diminuição dos gastos públicos relacionados à esfera social, como saúde e educação, favorece a ampliação e reprodução do capital ao buscar novos mercados.

Desde a promulgação da CF, 25% das receitas dos impostos e transferências dos estados e municípios estavam vinculados à Educação. Com a Emenda Constitucional nº 14/1996, 60% desses recursos da educação passaram a ser sub vinculados ao ensino fundamental, sendo que parte dessa subvinculação de 15% passava pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). A transferência da oferta educativa para organizações privadas foi fomentada durante a vigência do FUNDEF e aprofundada com a EC nº19/1998, que normalizou e incentivou o financiamento público para oferta privada de serviços públicos por meio da celebração de contratos e convênios e da parceria público-privada, exigindo novo marco regulatório para adequar a gestão



XXII ENCONTRO PÚBLICO ÀS ORIENTAÇÕES DE UM GOVERNO AGERENCIAL (DOMICIANO; ADRIÃO, 2020; GOMES; MELO, 2023).

Porsterriamente, a Lei de Responsabilidade Fiscal n. 101/2000 ainda agravou a situação, ao fixar um teto de gastos com despesa de pessoal, induzindo a desresponsabilização do setor público para com a oferta direta da educação. Em substituição ao FUNDEF, foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) pela EC nº 53/2006. Nesse novo cenário, toda a educação básica passa a ser incluída na dinâmica de financiamento do fundo. No entanto, questões contraditórias emergem porque ao mesmo tempo em que a Educação Infantil é inserida no FUNDEB, há também a permissão de repasses desses recursos ao setor privado não lucrativo.

Em 2009, a aprovação da EC nº 59 (2009) regulamentou a matrícula obrigatória das crianças a partir de quatro anos na educação básica. Em seguida, ações e políticas foram elaboradas para garantir o estabelecido em lei, entre eles: o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) em 1998 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs), em 1999 – reeditadas em 2009. As DCNEIs apresentam significativas proposições para o trabalho pedagógico nessa etapa educacional, trazendo em suas concepções, a importância do rompimento com a longa tradição assistencialista e escolarizante que tem marcado as creches e pré-escolas.

Nem passados dez anos da publicação das novas DCNEIs, é homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017. As justificativas legais em torno de sua proposta são a CF/1988, a LDB/1996 e o Plano Nacional de Educação/2014 (PNE). Porém, autoras como Abramowicz, Cruz e Moruzzi (2016) e Gobbi (2016) atentam para a necessidade de compreender quais interesses subjaziam a proposta de uma base curricular e de caráter nacional, sendo que os professores ainda não haviam se apropriado integralmente e materializado as DCNEIs.

É importante relatar que o movimento que resultou na BNCC foi expresso e fomentado pela Nova Escola, veículo de comunicação voltado à Educação mais notável do Brasil. Desde seu início, a Associação Nova Escola conta com subsídios do governo federal e instituições públicas, recursos provenientes da publicidade e de empresas privadas. Desde 2015, sua mantenedora é a Fundação Lemann, cujo fundador foi considerado em 2019 o homem mais rico do país. Não à toa, a Associação Nova Escola foi o único veículo de imprensa presente nas cinco audiências públicas organizadas pelo Conselho Nacional de Educação para discussão da BNCC, cobrindo sua construção desde o início. Ao designar-se como uma rede de verdade, sem

viés político ou ideológico, a Nova Escola veiculou matérias com dicas de como os profissionais da educação poderiam colaborar com a BNCC, sendo uma delas: deixar a política partidária de lado, alegando que não haveria tempo para divergências políticas. Com isso, evita-se que professoras/es discutam a concepção de currículo e de Educação do documento ou questionem a necessidade de uma base (PEREIRA; EVANGELISTA, 2019).

Segundo Gentili e Tadeu (1994), organizações como a Fundação Lemann empenham-se em servir de balcão de negócios de venda ao Estado, enquanto os veículos de seus braços comerciais condenam a participação do Estado e proclamam as virtudes da iniciativa privada. A Nova Escola tem papel preponderante na propagação da racionalidade neoliberal na área da educação, pois vai ao encontro das diretrizes ditadas pelo Banco Mundial, pela Unesco e Unicef, em que pilares estão fundamentados no prazer, no utilitarismo e no individualismo. O conteúdo da aprendizagem passa a ser substituído por competências/informações e inclui-se o princípio básico da flexibilidade, capaz de tornar o sujeito adaptável ao mercado.

A BNCC na parte da Educação Infantil apresenta seis direitos de aprendizagens advindos das DCNEIs (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se). De acordo com Gobbi (2016), a presença desses direitos no documento poderiam refletir conquistas históricas, entretanto, eles adquirem efeito genérico e neutro como se fossem despossuídos de história e contextos sociais, como se magicamente acontecessem a partir da postulação de um currículo.

Além disso, o termo “comum” expresso no título do documento (Base Nacional Comum Curricular) traz um significado associado ao caráter universalizante, pois se alia à ideia de que possa haver uma definição de algo que possa ser materializado e aplicado a todos, de forma igual, homogênea. Para Abramowicz, Cruz e Moruzzi (2016), ao propor uma convergência regida por uma normatização curricular, afastam-se os conflitos, e, conseqüentemente, as diferenças. Em outras palavras, pretende-se contemplar grupos marginalizados da sociedade, como as pessoas transgênero, os negros, as minorias religiosas, as novas formas de vida, porém de modo que não reivindiquem diferenças.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como indica Gimeno Sacristán (1998), um currículo nacional não é necessariamente negativo ou conservador por si só, mas depende dos conteúdos que estão inseridos, do procedimento seguido para seu estabelecimento e do grau de determinismo que tem para ação. (GIMENO SACRISTÁN, 1998). O problema está no fato de que a ação reguladora do Estado



XXII ENCONTRO NACIONAL DE SERVIÇOS DE UM PROJETO MODERNIZADOR E DEMOCRÁTICO

a serviço de um projeto modernizador e democrático, com a introdução de uns parâmetros curriculares, se realiza em um clima de crise nos sistemas públicos de educação, pela ascensão da ideologia neoliberal que exige a retirada da intervenção estatal. Esses parâmetros podem consistir em ferramentas para restabelecer valores defendidos pelos setores conservadores, subtrair capacidade de iniciativa dos professores e utilizar-se para demonstrar a ineficiência do sistema público, justificando a ideologia e prática da privatização do sistema educativo.

As reformas educacionais ocorridas desde a redemocratização do país subjazem esses valores neoliberais, ao entregar para a iniciativa privada o gerenciamento da Educação e inculcar de forma implícita um ensino baseado em princípios empresariais, como autogestão e flexibilidade, posto que o neoliberalismo trabalha produzindo uma subjetividade que se encaixa na racionalidade prevalente (APPLE, 2011). Como os conglomerados de empresas que atuam nas entranhas do Estado visam inerentemente o lucro e o controle ideológico moral e subjetivo sobre a educação, as práticas vão na contramão do acesso a uma educação pública, gratuita e comprometida com os interesses populares.

Ao longo de 30 anos, presenciamos a concretização de políticas, como a integração de sistemas de gerenciamento, de currículos reducionistas de base comportamental, como as competências socioemocionais, testes padronizados e a criação de índices que premiam financeiramente as/os professoras/es (APPLE, 1987; CARVALHO, 2020). Todos esses resultados têm caminhado em sentido semelhante ao restante dos países ocidentais. Isso se deve à articulação de interesses mercadológicos ditados por organismos internacionais como a ONU e o Banco Mundial, que visam uniformizar os conteúdos, homogeneizando as políticas públicas para a Educação de forma geral e para a Educação Infantil de forma específica.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A.; CRUZ, A. C. J.; MORUZZI, A. B. Alguns apontamentos: a quem interessa a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil?. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 8, n. 16, p. 46, 2016.

APPLE, M., AU, W.; GANDIN, L. A. **Educação crítica: análise internacional**. Porto Alegre: Artmed, 2011

APPLE, M. Relações de classe e de gênero e modificações no processo de trabalho docente. **Cadernos de Pesquisa**, n. 60, p. 3-14, 1987.

ARCE, A. Compre o kit neoliberal para a educação infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 74, p. 251-283, 2001.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2022**: apresentação da coletiva de imprensa | Janeiro de 2023. Disponível em:

<[https://download.inep.gov.br/censo\\_escolar/resultados/2022/apresentacao\\_coletiva.pdf](https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2022/apresentacao_coletiva.pdf)>.

Acesso em 05 jan. 2023.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em 12 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível

em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 26 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, DF, 1999. Acesso em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao\\_ceb\\_0199.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_ceb_0199.pdf)>. Disponível em: 12 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Educação Pré-Escolar. Diagnóstico preliminar da educação pré-escolar no Brasil. Brasília, DF: MEC/COEPRE, 1975.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF: Senado Federal, 1990. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm)>. Acesso em 12 jun. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF, 1998. Acesso em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf)>. Disponível em: 12 jun. 2024.

BUENO, V. C. **O Banco Mundial e as Orientações para a Educação Infantil no Brasil (2011-2019)**. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2020.

CARVALHO, M. P. de. Interseccionalidade: um exercício teórico a partir de uma pesquisa empírica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 50, n. 176, p. 360-374, 2020.

CORREA, B. Educação na primeira infância: direito público x capital humano. In: CÁSSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.

DOMICIANO, C.; ADRIÃO, T. Privatização da e na Educação Infantil: perspectivas em diálogo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, 2020. Disponível em: <[https://www.scielo.br/j/edur/a/BnFPCH68VQqPDHK9pNvY5RH/?format=pdf&lan\\_g=pt](https://www.scielo.br/j/edur/a/BnFPCH68VQqPDHK9pNvY5RH/?format=pdf&lan_g=pt)>. Acesso em: 30 out. 2023

GENTILI, P. A. A; SILVA, T. T. da. **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação**: visões críticas. Petrópolis: Vozes, 1994.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

GIMENO SACRISTÁN, J. Reformas Educativas y Reforma del Currículo: anotaciones a partir de la experiencia española. In: WARDE, M. J. (org.). **Novas Políticas Educacionais: críticas e perspectivas**. São Paulo: Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História e Filosofia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1998.

GOBBI, M. A. Entreatos: precisamos de BNCC ou seria melhor contar com a base?. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 8, n. 16, p. 118, 2016.

GOMES, B. M.; MELO, A. A. de S. Um panorama das políticas educacionais o Brasil e as atuais perspectivas em educação. **Revista FT**, Rio de Janeiro, v. 27, 20 jun. 2023. Disponível em: <https://revistaft.com.br/um-panorama-das-politicas-educacionais-do-brasil-e-as-atuais-perspectivas-em-educacao/>. Acesso em: 11 jun. 2024.

KRAMER, S. As Crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e/é fundamental. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.27, n. 96, p. 797-818, out. 2006.

OLIVEIRA, R. T. C. Legislação educacional como fonte da história da educação brasileira. Vídeo Conferência apresentada na Faculdade de Educação/**UNICAMP**, 2005.

PEREIRA, J. N.; EVANGELISTA, O. Quando o capital educa o educador: BNCC, Nova Escola e Lemann. **Movimento-revista de Educação**, 2019.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## A EXPANSÃO DO ATENDIMENTO À EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE RIO CLARO/SP

Adriana Cristina Cain Sodelli - Universidade de Araraquara (UNIARA) e  
Prefeitura Municipal de Rio Claro-SP (PMRC)

Orientadora: Luciana Maria Giovanni - Universidade de Araraquara (UNIARA) e  
Pontifícia Universidade de São Paulo (PUCSP)

### RESUMO

A pesquisa descreve a política de expansão do atendimento à Educação Infantil na rede pública municipal de ensino de Rio Claro-SP, considerando as legislações nacional e municipal, a partir da Constituição Federal/1988 e dos programas implementados pós anos 1990. Define como se deu a expansão desse atendimento segundo os documentos oficiais, tendo em vista a influência das políticas públicas federais. Trata-se de pesquisa documental, qualitativa, analítico-descritiva da expansão do atendimento à educação infantil no município de Rio Claro/SP. São apoios teóricos para a pesquisa: Shiroma, Moraes e Evangelista (sobre política educacional no Brasil) e Campos, Rosemberg, Kramer e Brito (sobre concepções de infância e educação infantil). Os resultados, organizados em quadros e tabelas, confirmam a hipótese investigada, de que o município de Rio Claro realizou investimento na Educação Infantil, com trajetória de expansão no atendimento a esta etapa da educação, respeitando os critérios nacionais estabelecidos para os atendimentos à infância e em consonância com as Diretrizes Educacionais do Ministério da Educação e Cultura. A análise dos documentos (nacionais e municipais) permitem perceber similaridades entre eles, bem como se constata, nos documentos municipais, momentos de aumento e diminuição dessa expansão em Rio Claro. A sequência de medidas revelada nos documentos municipais, sobretudo a partir dos anos 2000, revela o atendimento às orientações do Plano Nacional de Educação de 2001 e às exigências para o repasse de verbas previsto pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério (Fundeb) às escolas municipais desde 2007.

**Palavras-chave:** Educação Infantil, Políticas Públicas, Histórico de atendimento.

### INTRODUÇÃO

O primeiro movimento para realização da pesquisa aqui relatada foi a realização de mapeamento bibliográfico, na busca de Dissertações, Teses e Artigos, de 2009 a 2020, em 02 fontes específicas: a Scientific Electronic Library OnLine – SCiELO e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, utilizando-se como descritores (tomados como expressão exata) as palavras-chave: *Educação Infantil* e *Políticas Públicas*. Por meio da leitura dos títulos e resumos foram selecionados 21 títulos: 02 teses, 14 dissertações e 05 artigos. Com base na leitura dos resumos foi possível identificar os elementos centrais das pesquisas: Autor

/ Procedimentos de Coleta de dados / Resultados / Conclusões. O exame dessas informações trouxe algumas constatações importantes para continuidade da pesquisa. Por exemplo, foi possível constatar que os diferentes pesquisadores, que já se debruçaram sobre o tema, se voltam para questionamentos similares:

- *O que é necessário para concretizar o Direito à Educação de bebês e crianças bem pequenas?*
- *Como se dá a atuação dos Conselhos Municipais de Educação para efetivar melhorias e orientações estabelecidas em âmbito educacional para essa faixa etária?*
- *Quais são os desafios a serem superados pelas políticas de atendimento às creches nos municípios estudados?*
- *Quais as políticas de acesso à Educação Infantil nos municípios?*
- *Como as políticas públicas incidem sobre a questão do acesso e qualidade da Educação Infantil?*
- *Quais as ações implementadas pelos municípios para garantir matrículas de Educação Infantil?*

Da mesma forma são similares os objetivos principais das pesquisas selecionadas:

- *Elaboração de instrumentos que reorganizem os indicadores existentes referentes à recente política pública de atendimento às creches no país.*
- *Conhecer e analisar o processo, as estratégias e as fragilidades de implementação da Meta 1 do Plano Nacional de Educação, em relação à obrigatoriedade da oferta de pré-escolas.*
- *Analisar os arranjos e estratégias utilizados pelas Redes Municipais de Educação para efetivar a obrigatoriedade e a universalização da pré-escola.*
- *Compreender como são implementadas as políticas públicas para a Educação Infantil.*
- *Analisar o processo de expansão da oferta de Educação Infantil na Rede Pública Municipal de Ensino.*

Também os resultados e conclusões das pesquisas selecionadas são semelhantes:

- *Ações das Secretarias Municipais de Educação no atendimento de qualidade da Educação Infantil.*
- *Constatação do funcionamento dos Conselhos Municipais de Educação.*
- *Desafios de atendimento nas creches.*
- *Obstáculos à universalização do atendimento da Educação Infantil.*
- *Políticas municipais em consonância com as políticas nacionais.*
- *Melhorias na oferta/expansão de vagas na Educação Infantil.*
- *Justificativas do não aumento da oferta em determinados municípios.*

No item *Campo Empírico* as pesquisas selecionadas se voltam para os mesmos atores/sujeitos e locais: escolas/estabelecimentos municipais de Educação Infantil; creches e estabelecimentos similares; diretores/gestores; professoras; coordenadoras pedagógicas; mães de alunos; Secretarias Municipais de Educação; Conselhos Municipais de Educação. Além disso, as pesquisas utilizam, recorrentemente, como procedimentos para coleta dos dados: estudos/análises documentais; exame de bibliografia; observações; entrevistas; questionários.

Diferentes municípios do país foram alvos das pesquisas selecionadas, com similaridades quanto às condições das políticas levadas a efeito para a educação infantil. São eles: São Raimundo Nonato no Piauí; São Luís no Maranhão; Campo Grande em Mato Grosso do Sul; Juiz de Fora em Minas Gerais; Duque de Caxias, Niterói, Nova Iguaçu e Belford Roxo no Rio de Janeiro; Campinas, Ribeirão Preto, São José do Rio Preto, São Paulo e Guaianazes em São Paulo; Campo Largo e Lapa no Paraná; Concórdia e Santa Maria no Rio Grande do Sul.

Vale destacar ainda, que este levantamento bibliográfico preliminar também revelou referências bibliográficas comuns, pertinentes ao assunto, revelou semelhanças em relação aos documentos analisados, bem como oportunizou descobrir que, mesmo levando-se em consideração a garantia do direito à educação das crianças de 0 a 5 anos e os avanços conquistados pela Educação Infantil, ela é negligenciada em boa parte dos municípios estudados; a demanda de crianças nessa faixa etária é muito grande; a oferta de vagas é insuficiente e que a Meta 1 do PNE – *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 em 2024* – não foi atingida pela maioria dos municípios brasileiros.

Tais resultados do levantamento bibliográfico, acrescidos das leituras teóricas – Shiroma, Moraes e Evangelista (no que se refere à política educacional no Brasil) e Campos, Rosemberg, Kramer e Brito (no que tange a concepções de infância e de educação infantil) – abaixo apresentadas, permitiram traçar o objetivo geral da pesquisa – descrever a expansão do atendimento à Educação Infantil na rede pública municipal de ensino de Rio Claro-SP, considerando as legislações nacional e municipal, a partir do marco legal Constituição Federal/1988 e dos programas e ações implementados no período pós anos 1990 – e seu desenho metodológico, apresentado a seguir – cujos resultados permitem afirmar que o município de Rio Claro realizou investimento na Educação Infantil, com trajetória de expansão no atendimento a esta etapa da educação básica, respeitando os critérios estabelecidos para os atendimentos à infância e em consonância com as Diretrizes Educacionais do Ministério da Educação e Cultura – MEC.

## **METODOLOGIA**

Com base nas leituras que o levantamento bibliográfico inicial possibilitou e por meio da leitura dos apoios teóricos, a pesquisa partiu das seguintes questões norteadoras da pesquisa:

XXII ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL RIO CLARO 2018

Como se deu a expansão do atendimento à Educação Infantil em Rio Claro? O que revelam os documentos sobre essa expansão? As políticas públicas delineadas em âmbito nacional influenciaram na organização da Educação Infantil em Rio Claro? De que forma isso aparece nos documentos? Definindo-se como objetivo geral: descrever o atendimento à Educação Infantil na rede pública municipal de ensino de Rio Claro – São Paulo, considerando as legislações nacional e municipal, a partir do marco legal Constituição Federal/1988 e dos programas e ações implementados no período pós anos 1990. E, como objetivos específicos: proceder a caracterização geral do município de Rio Claro (população, características socioeconômicas, organização político-administrativa educacional); descrever o processo de expansão de escolas e/ou classes de Educação Infantil instaladas no município de Rio Claro; analisar a política de expansão do atendimento à Educação Infantil na rede pública municipal de ensino de Rio Claro/SP, com base nas similaridades e/ou diferenças em relação às políticas nacionais para a educação.

A hipótese norteadora da pesquisa tem como base a ideia de que os documentos e textos legais (nacionais e municipais) relativos ao atendimento à educação infantil (no Brasil e em Rio Claro/SP) guardam similaridades entre si, bem como se revelam, nos documentos municipais, momentos de aumento e diminuição dessa expansão em Rio Claro.

Trata-se de pesquisa documental, analítico-descritiva do processo de expansão do atendimento à educação infantil em Rio Claro/SP, realizada por meio de abordagem qualitativa, compreendendo os seguintes passos:

- ✓ Construção e teste de instrumento para coleta de dados: Roteiro para Análise de Documentos;
- ✓ Identificação do perfil do município de Rio Claro com levantamento de dados, informações e documentos oficiais sobre a população e o atendimento educacional;
- ✓ Apresentação e análise de proposituras referentes à política pública municipal de Rio Claro nas diferentes gestões administrativas quanto ao atendimento, ações e orientação curricular para a Educação Infantil;
- ✓ Análise comparativa de similaridades e/ou diferenças nas políticas educacionais: municipal e nacional, ao longo do período histórico.

Os documentos selecionados para análise de informações foram:

Em âmbito nacional:

- Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998);
- Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (2006);
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009);
- Plano Nacional de Educação (Lei n.º 13.005/2014);
- Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018).

Em âmbito municipal:



XXII ENCONTRO NACIONAL - Sistema Municipal de Ensino (Lei n.º 3.427/2004);

- Lei Orgânica do Município de Rio Claro (Lei Orgânica Municipal, de 08/11/2005);
- Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico – CAP (Lei n.º 3.706/2006);
- Reorientação Curricular da Rede Municipal de Ensino Rio Claro (2008);
- Conselho Municipal de Educação de Rio Claro (Lei n.º 3547/2005; Lei n.º 4006/2009);
- Plano Municipal de Educação – Rio Claro (Lei Municipal n.º 4.886/2015);
- Orientação Curricular da Educação Infantil - Rio Claro (2016).

O período compreendido para esse estudo correspondeu aos anos de 1996 a 2021, período pós promulgação da Constituição Federal/1988, criação do Estatuto da Criança e do Adolescente/1990, instituição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/1996 e estabelecimento de políticas públicas voltadas ao atendimento da Educação Infantil, como parte integrante da educação básica brasileira.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Em relação aos referenciais teóricos para a pesquisa cumpre assinalar que procurou-se trazer para a discussão autores que analisassem a expansão do atendimento à Educação Infantil. Shiroma, Moraes e Evangelista (2002), por exemplo, apresentam dados e discorrem sobre as políticas educacionais implementadas no Brasil entre as décadas de 1930 e 1990, mostrando que somente em meados dos anos 1990 a educação infantil passa fazer parte da educação básica destinada aos brasileiros. Ou seja, muito tardiamente essa etapa da escolaridade se torna alvo das medidas e políticas educacionais

Campos e Rosemberg (2019) trazem para a discussão o atendimento em creche conforme critérios relativos à definição de diretrizes e normas políticas que respeitem os direitos fundamentais das crianças. As autoras organizam o documento *Critérios para um Atendimento em Creches que respeite os Direitos Fundamentais das Crianças*, da Secretaria da Educação Básica do MEC, trazendo, de um lado, critérios relativos à organização e ao funcionamento interno das creches, que dizem respeito principalmente as práticas concretas adotadas no trabalho direto com as crianças, considerando os direitos a: brincadeira; atenção individual; ambiente acolhedor, seguro e estimulante; contato com a natureza; higiene e à saúde; alimentação sadia; curiosidade, imaginação e capacidade de expressão; movimento em espaços amplos; proteção, afeto e amizade; expressar sentimentos; período de adaptação à creche; identidade cultural, racial e religiosa e, de outro lado, explicitando critérios relativos à definição de diretrizes e normas políticas, programas e sistemas de financiamento de creches, tanto governamentais como não governamentais.



*Educação Contra a Barbárie*, expõe o paradoxo de atualmente se ter, ao lado de um conhecimento teórico avançado sobre a infância, a incapacidade de lidar com as populações infantis. A autora trata de três questões centrais: a) infância e conhecimento, na qual são abordados o conceito de infância na contemporaneidade e os modos de conhecer as populações infantis; b) as crianças como cidadãos e os desafios que precisam ser enfrentados pelas políticas para a infância, em especial de educação; e c) infância, formação cultural e experiência, cuja ideia central é a urgência de “educar contra a barbárie”.

Kramer defende uma concepção de criança que reconhece o que é específico da infância – seu poder de imaginação, fantasia, criação – e entende as crianças como cidadãos, pessoas que produzem cultura e são nela produzidas. (Kramer, 2000, p. 5). Ela entende que políticas para a infância representam a possibilidade de tornar as conquistas legais, um fato concreto, constituindo-se como espaço de cidadania (contra a desigualdade social, assegurando o reconhecimento das diferenças), de cultura (espaço da singularidade e da pluralidade); de conhecimento (em seu compromisso com a dimensão de humanidade e da universalidade). (Kramer, 2000, p. 8).

Na mesma linha de reflexão, Rosemberg (2013), no artigo *Políticas de educação infantil e avaliação* apresenta as tensões presentes no debate contemporâneo sobre avaliação na/da educação infantil brasileira, a partir da distinção entre política de avaliação na/da educação infantil e avaliação da política de Educação Infantil. A autora traz à tona o processo de construção do problema social "avaliação" na arena de negociações para a política de educação infantil, revelando os embates em torno de posições polarizadas nos modelos de avaliação e ressaltando a importância de cuidados éticos na explicitação de posições políticas, bem como alertando para o perigo de transpor para a educação infantil modelos hegemônicos adotados no Brasil para outras etapas de ensino.

Finalmente vale retomar aqui o estudo de Brito (2015), que analisa marcos legais e documentos oficiais referentes à educação infantil no Brasil, bem como apresenta dados quantitativos referentes à expansão desse atendimento. Em sua pesquisa a autora analisa o cenário atual da Política Nacional de Educação Infantil no que tange à expansão do atendimento de crianças de zero a cinco anos e sua articulação entre os entes federados, união e municípios, descrevendo o desenvolvimento dessa política de atendimento no município de Feira de Santana/BA. A autora ressalta o aspecto meramente formal no regime de colaboração e participação dos entes federados, ficando praticamente sob responsabilidade municipal a implantação, execução, acompanhamento, avaliação e expansão do atendimento à educação

XXII ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL ENDIPE

infantil. Concluiu que o poder público não tem assegurado esse atendimento, nem atingindo as metas de ampliação da oferta de educação infantil que constam do Plano Nacional de Educação – o que leva, em todo território nacional, ao déficit de creches, apesar da expansão do atendimento.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

As informações a seguir revelam a evolução do atendimento à educação infantil no Brasil e no município de Rio Claro, mostrando que município segue a mesma tendência do país quanto ao avanço desse atendimento a partir dos anos 1980, rompendo com a visão assistencialista ligada a essa etapa da escolaridade.

No Brasil, as primeiras creches surgiram no início do século 20, como uma das várias iniciativas destinadas a resolver os problemas sociais decorrentes da modernização do país. Dessa forma, elas se propagaram como instituições separadas do sistema educacional, dirigidas às classes menos favorecidas e marcadas pelo preconceito de que oferecer Educação de qualidade a essa população seria um luxo desnecessário.

Porém, ao longo da história, a creche se afirmou como instituição importante na Educação, tornando-se uma bandeira de luta dos sindicatos e organizações comunitárias, que passam a reivindicá-la como um direito da mulher trabalhadora e de todas as crianças.

O Quadro 1, apresentado a seguir, sintetiza os diferentes momentos dessa história.

**Quadro 1:** Evolução histórica da educação infantil no Brasil: do assistencialismo à educação

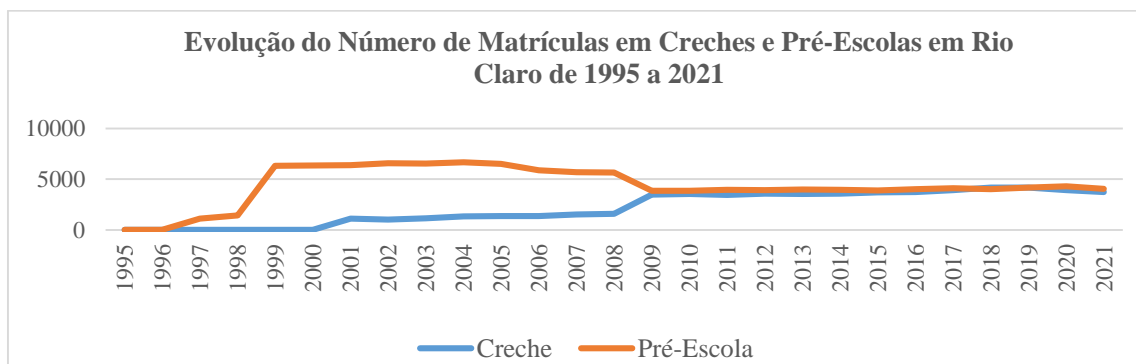
Período	Momento vivido
<b>Início do Século 20</b>	Surgem as primeiras creches para crianças de famílias operárias e os jardins de infância para os filhos da classe média.
<b>1930</b>	Funcionárias mães passam a ter direito a creche na empresa em que trabalham. Treze anos depois, a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) reforça essa conquista.
<b>1970</b>	O ensino pré-escolar (antes dos 6 anos) é incentivado por programas de governo com o objetivo de suprir carências culturais de crianças de classes menos favorecidas.
<b>1977</b>	O Projeto Casulo, da Legião Brasileira de Assistência (LBA), é criado em nível nacional para atender crianças de famílias de baixa renda com programas de custo reduzido.
<b>1988</b>	A Constituição Federal define a Educação Infantil como um direito da criança e um dever do Estado e atribui aos municípios a obrigação de oferecer vagas. As creches - até então vinculadas à área de assistência social - ficam a cargo das Secretarias de Educação.
<b>1990</b>	A Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990, estabelece no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente como o marco legal e regulatório dos direitos humanos de crianças e adolescentes.
<b>1996</b>	A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 9394/1996 – ratifica a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) ao reconhecer a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica e reforçar a sua oferta gratuita.
<b>1998</b>	O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil reforça a relação entre o cuidar e o educar, propõe uma programação pedagógica para as creches e pré-escolas e sugere o diálogo constante com a família.

<b>2001</b>	O Plano Nacional de Educação (PNE) tem como meta atender 80% das crianças de 4 e 5 anos e 50% das crianças de até 3 anos nas creches até 2010.
<b>2007</b>	A aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério (Fundeb) garante o repasse de recursos para a Educação Infantil a fim de que as prefeituras ampliem a oferta de vagas.
<b>2009</b>	A Emenda Constitucional 59 estabelece o ensino obrigatório e gratuito dos 4 aos 17 anos até 2016. Os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil surgem como instrumento de autoavaliação das instituições.
<b>2010</b>	As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil reúnem princípios, fundamentos e procedimentos para orientar os sistemas e as unidades públicas e privadas, sendo um documento mandatário.
<b>2012</b>	O Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio repete a meta proposta em 2001 de atender 50% das crianças de até 3 anos até 2020.

Fonte: FRAIDENRAICH (2016) - [www.novaescola.org.br](http://www.novaescola.org.br)

O Quadro 1 é revelador do caráter assistencialista de que se reveste a evolução histórica da educação infantil no Brasil. A passagem do assistencialismo à educação só se dá nos anos 1980, com a promulgação da Constituição Federal, em 1988, que define a Educação Infantil como um direito da criança e um dever do Estado e atribui aos municípios a obrigação de oferecer vagas. Somente a partir de 1996, com a nova LDB, as creches – até então vinculadas à área de assistência social – passam a ficar a cargo das Secretarias de Educação, assumindo seu caráter educativo.

E como esse processo se deu no município de Rio Claro? Ou seja, voltando à pergunta norteadora da pesquisa: *como se deu a expansão do atendimento à Educação Infantil em Rio Claro? O que revelam os documentos sobre essa expansão?* Segundo o site da Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro-SP ([www.educacaorc.com.br](http://www.educacaorc.com.br)) e o livro “*Escolas municipais de Rio Claro*”, organizado por Abreu e Campos (2014), o atendimento municipal à Educação Infantil no município de Rio Claro-SP, foi iniciado em 1948, com a criação de sala específica para esse atendimento público na Escola da Vila Paulista. Nos anos que se seguiram esse atendimento (década 1960) a educação infantil ficou a cargo de iniciativas religiosas, com creches para as crianças das classes populares e Jardins de Infância para os filhos das classes média e alta. A iniciativa municipal expandiu-se, gradativamente, ao longo das décadas seguintes, como mostra a Figura 1, apresentada a seguir.



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora, com base nos documentos analisados.

O exame dos dados da Figura 1 indica que a Educação Infantil no município de Rio Claro avançou quanto à oferta de matrículas, com crescimento significativo, tendo em vista o aumento populacional nas últimas décadas e a demanda apresentada pelo município, para garantir às crianças o direito à educação infantil. Essa evolução da educação infantil em Rio Claro alinha-se às normativas e recomendações federais e aos critérios estabelecidos para os atendimentos à infância da criança brasileira e para o respeito aos direitos fundamentais das crianças na faixa dos 0 aos 6 anos de idade. Ou seja, como mostram Campos e Rosemberg (2009), nos últimos 20 anos, a organização das rotinas e práticas em creches e demais instituições de educação infantil teve como eixo norteador o respeito aos direitos básicos das crianças: à brincadeira; à atenção individual; a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante; ao contato com a natureza; à higiene e saúde; a uma alimentação sadia; a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão; ao movimento em espaços amplos; à proteção, ao afeto e à amizade; a expressar seus sentimentos; a uma especial atenção durante seu período de adaptação à creche; a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa. E isso passa, segundo essas autoras e segundo Kramer (2000), pelo reconhecimento e compromisso assumidos pelas políticas governamentais com: os direitos fundamentais da criança; seu bem-estar, saúde, alimentação saudável, higiene e desenvolvimento; a criação de ambientes aconchegantes, seguros, estimulantes e propícios ao brincar, aprender, se relacionar com a natureza e se socializar. Isso significa que as políticas para a infância precisaram reconhecer e garantir a cidadania das crianças.

E o que mostra a relação entre os documentos nacionais e municipais, aqui analisados, a esse respeito? Documentos e textos legais (nacionais e municipais) relativos ao atendimento à educação infantil (no país e em Rio Claro/SP) permitem perceber similaridades entre eles, bem como se revelam, nos documentos municipais, momentos de aumento e diminuição dessa expansão em Rio Claro. O que se constata é que, reconhecendo a necessidade de estruturar as



XXII ENCONTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A PROMOÇÃO INTEGRAL DA PRIMEIRA INFÂNCIA

políticas públicas para a promoção integral da primeira infância, o município buscou adequar-se a novas demandas e realizar investimentos e propostas para a melhoria do atendimento das crianças de 0 a 5 anos – o que revela envolvimento e responsabilidade para com esta modalidade de ensino. A sequência de medidas presente nos documentos municipais, sobretudo a partir dos anos 2000, revela o atendimento às orientações do Plano Nacional de Educação de 2001 e às exigências para o repasse de verbas previsto pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério (Fundeb) às escolas municipais desde 2007. Esse mesmo atendimento se reforça nos anos 2010, com os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (2009), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) e o novo Plano Nacional de Educação (2012). A leitura desses documentos e o exame dos documentos municipais sobre a educação infantil – revelam o alinhamento dos documentos municipais aos nacionais. Em alguns casos constata-se a redação idêntica dos documentos municipais em relação aos nacionais. Essa tendência, claramente delineada nos documentos analisados, confirma o panorama da política educacional desenhado por Shiroma; Moraes e Evangelista (2002), mostrando que é somente em meados dos anos 1990 (com a LDBN de 1996) que a educação infantil passa fazer parte integrante da educação básica pública e gratuita destinada aos brasileiros – ou seja, mostrando que essa etapa da escolaridade só se torna alvo e prioridade das medidas e políticas educacionais federais e municipais, muito tardiamente.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No município de Rio Claro o atendimento municipal à Educação Infantil teve início em 1948 e, em virtude do crescimento populacional, bem como para atender à demanda de crianças dessa idade escolar, as escolas municipais de Educação Infantil foram sendo criadas ao longo dos anos, com o auge da expansão ocorrendo no final dos anos 1970, numa evolução no atendimento à Educação Infantil que se manteve nos anos subsequentes até neste início dos anos 2020 – com poucos períodos de estagnação. Isso revela o compromisso do município com políticas para a infância. Essa evolução da Educação Infantil em Rio Claro alinha-se às normativas e recomendações federais e aos critérios estabelecidos para os atendimentos à infância e para o respeito aos direitos fundamentais das crianças na faixa de escolaridade correspondente à Educação Infantil. Assim, é possível dizer, pela análise dos documentos, que Rio Claro é um município com trajetória exitosa no que tange à legislação e à evolução do atendimento à educação infantil. Num país em que a educação infantil ainda não é universal,



XXII ENCONTRO DE MONITORAMENTO BIBLIOGRÁFICO aqui apresentado, é possível dizer que Rio Claro tem uma política de expansão do atendimento à educação infantil, que se mantém crescendo.

A influência das políticas delineadas em âmbito nacional sobre a organização da Educação Infantil em Rio Claro é visível nos documentos analisados e há clara similaridade entre eles.

## REFERÊNCIAS

ABREU, D. C. L. de; CAMPOS, M. T. de A. (Org.). **Escolas Municipais de Rio Claro**. 1ª ed. Rio Claro (SP): Estúdio Panda Pix, 2014. 224 p.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei nº 4024/61**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1961.

BRASIL. **Lei nº 8069/90**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) e dá outras providências. Brasília, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394**. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, 1998.

BRASIL. **Lei 10.172/2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE – e dá outras providências. Brasília, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil** (vol. 1). Brasília: MEC/SEB, 2006b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil** (vol. 2). Brasília: MEC/SEB, 2006c.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 05/2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Indicadores de Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009c.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005/2015**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, 2015.

BRASIL. **Lei nº 13.257/2016**. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do



XXII ENCONTRO DE TRABALHO (CIT) ENFOQUE, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012.

BRASIL. IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**, 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2021**. Brasília, DF: Inep, 2021.

BRITO, C. F. **Políticas Públicas para a Educação Infantil: uma relação entre entes federados**. 15 p. Dissertação – Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

CAMPOS, M. M.; ROSEMBERG, F. **Critérios para um Atendimento em Creches que respeite os Direitos Fundamentais das Crianças**. 6. ed. Brasília: MEC, SEB, 2009.

FRAIDENRAICH, V. O município faz a diferença - A Educação Infantil cresceu e se profissionalizou. Agora é preciso políticas permanentes para garantir um atendimento de qualidade. **Revista Nova Escola**, jan. 2016. Disponível em: <https://novaescola.org.br>

KRAMER, S. **Infância, Cultura Contemporânea e Educação Contra a Barbárie**. Anais do Seminário Internacional da OMEP. Infância e educação infantil: reflexões para o início do século. Rio de Janeiro: Ravil, jul. 2000. p. 34-53.

ROSEMBERG, F. **Políticas de educação infantil e avaliação**. Cadernos de Pesquisa, v.43, n.148, p. 44-75, jan./abr. 2013.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M. de; EVANGELISTA, O. **Política Educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DA UFPA

# AS IMPLICAÇÕES DO ATENDIMENTO PARCIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA VIDA DAS FAMÍLIAS DA CLASSE TRABALHADORA DE FLORIANÓPOLIS

Camila Vieira da Rosa Alves - Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC)  
Lidiane Pereira Evangelista - Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC)  
Jamira Furlani - Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC)

## RESUMO

O presente artigo é resultante de uma pesquisa em nível de Mestrado, de natureza qualitativa e caráter exploratório e tem como objetivo analisar as estratégias adotadas pelas famílias, diante das medidas adotadas pela Prefeitura de Florianópolis para responder a demandas de Educação Infantil para crianças entre 4 e 5 anos, a partir de 2013. Toma como referência para discussão as abordagens teóricas de Sorj e Fontes, Didonet, entre outros. Analisamos os documentos oficiais que compõem a Política Nacional de Educação Infantil e os documentos curriculares do município de Florianópolis, bem como a legislação que os sustenta. Como procedimentos metodológicos, e em virtude da pandemia da COVID 19, adotamos um questionário, enviado virtualmente às famílias vinculadas a oito Núcleos de Educação Infantil (NEIM), sendo aproximadamente cem questionários enviados. Conhecemos e analisamos as consequências do atendimento parcial para o cotidiano das famílias e constatamos que as famílias trabalhadoras foram as maiores afetadas com o atendimento parcial. Diagnosticamos diversas fragilidades do trabalho intersetorial, o que em nosso entendimento sobrecarrega o setor da educação no atendimento aos direitos fundamentais das crianças e suas famílias, responsabilidade essa que é de um conjunto de ações governamentais, e não apenas da esfera educativa.

**Palavras-chave:** Educação Infantil, Famílias trabalhadoras, Atendimento parcial.

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa, caracterizada por dissertação de mestrado<sup>1</sup>, teve como tema a discussão diante da parcialização do período de atendimento para as crianças ingressantes na Rede de Ensino de Florianópolis a partir dos quatro anos de idade. Nosso objetivo geral foi “analisar as estratégias adotadas pelas famílias, diante das medidas adotadas pela Prefeitura de Florianópolis para responder a demandas de Educação Infantil para crianças entre 4 e 5 anos, a partir de 2013”. O recorte etário nas crianças que são atendidas na Educação Infantil se justifica por conta da obrigatoriedade de matrícula, surgindo inicialmente com a Emenda Constitucional

---

<sup>1</sup> A pesquisa desenvolvida vincula-se à linha de pesquisa “Políticas Educacionais, Ensino e Formação” do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e ao grupo de pesquisa “Coletivo Ciranda - Grupo de Pesquisa Infância, Cidadania e Redes Educativas”.



59/2009), e sendo posteriormente regulamentada em 2013, com a Lei nº 12.796, que altera a Lei nº 9.394, de 20/12/1996.

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

(...) III – Atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral. (Brasil, 2013)

A rigor, em cada final de ano a Prefeitura de Florianópolis emite uma portaria que descreve os critérios para as matrículas para o ano seguinte. A pesquisa iniciou no ano de 2019 e foi defendida em julho de 2021, por conta disso, utilizamos da Portaria de matrícula-Nº 460/2019, que descrevia sobre as vagas para as novas crianças ingressantes na pré-escola.

Art. 4º. Para o atendimento em pré-escola, a criança deverá ter idade de 04 (quatro) anos completos até o dia 31 de março de 2020.

1º. Todas as novas vagas de pré-escola serão oferecidas em período parcial, sendo no período matutino ou vespertino, com exceção das Instituições Parceiras que terão autonomia no oferecimento de vagas integrais e/ou parciais. (Florianópolis, 2019)

Compreendemos que tal medida passou a ser adotada pela prefeitura como forma de ampliar o número de vagas, atendendo assim o dobro da quantidade de crianças atendidas anteriormente sem ter que investir na construção de novas unidades e na contratação de novos funcionários.

Com a imposição do atendimento parcial para as crianças, famílias tiveram sua organização impactada, e foram esses impactos que culminaram na problemática da pesquisa.

Para discussão acerca dessa temática, ancoramos nossos estudos em teóricos da área que vem mostrando a importância desse olhar atento para o público atendido pela Educação Infantil, ou seja, as crianças e suas famílias. Como por exemplo, Didonet, Corsino e Nunes (2008), que discutem a implementação de políticas públicas pensadas de maneira intersetorial.

É importante para os governos alimentarem um processo integrado e coordenado de decisões políticas, desde o nascimento até a idade da escolarização obrigatória, cuidando dos vínculos entre o sistema escolar e outros setores aparentados, tais como emprego, família, saúde, assistência social etc. (Corsino, Didonet e Nunes, 2008, p.188)

Durante toda a pesquisa defendemos o trabalho intersetorial como forma de contemplar as problemáticas da classe trabalhadora diante de um sistema que impõe o trabalho em período integral na tentativa de sobrevivência, ignorando as demandas de uma família em que sua prioridade é o desenvolvimento integral da criança.

O trabalho intersetorial retira o peso da Educação Infantil de ser a única responsável pelo atendimento às crianças para suprir a necessidade de a família trabalhar, atualmente a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, e possui uma função sociopolítica



XXII ENCONTRO perante a sociedade. Cabe lembrar que as crianças devem ser consideradas como prioridade na agenda das políticas públicas do Estado, como destaca a Constituição Federal (1988).

Art. 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. (BRASIL, 1988).

Além da Constituição, temos também o Estatuto da Criança e do Adolescente que reafirma tal obrigação do Estado em investimentos de políticas públicas.

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende: a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias; b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública; c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas; d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude. (BRASIL, 1990).

As legislações descritas deram suporte para reafirmar a importância dessa pesquisa, pois demonstra que direitos vêm sendo negados quando o atendimento na Educação Infantil é reduzido e nenhuma outra política pública é aplicada.

A pesquisa se resume ao seguinte resultado, pudemos averiguar que as famílias da classe trabalhadora foram as principais afetadas com a parcialização das vagas. As informações obtidas deixaram questões que dão possibilidade a futuras pesquisas, como por exemplo: quem são as famílias que vão matricular a criança apenas no período da obrigatoriedade de matrícula? Por que fizeram essa escolha? O processo migratório pode estar relacionado a isso?

## **METODOLOGIA**

A pesquisa teve como característica uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório, tendo como premissa o extremo cuidado com todos os dados obtidos, pois são informações importantes e que geram melhor compreensão acerca da problemática do estudo. Como instrumentos para gerar dados, utilizamos um questionário online, aplicado em cinco unidades educativas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Nele continha dez questões, sendo seis questões fechadas e quatro abertas.

As questões fechadas tratavam de um reconhecimento do participante, descrevendo sua idade, sexo, principal provedor financeiro da família, quantas pessoas consistiam na formação familiar, forma de fonte de renda e o valor da renda familiar. As outras perguntam

estavam relacionadas a posição da família diante do acesso apenas a vagas em período parcial, como sua opinião sobre a obrigatoriedade de matrícula, se o atendimento parcial era o suficiente para a sua organização diária, com que a criança ficava no contra turno escolar e se a família contava com o acesso de alguma outra política pública de atendimento.

Devido a pandemia, contamos com a ajuda das diretoras das unidades educativas como forma de levar o questionário até as famílias. Por isso, não tivemos acesso ao número exato de questionários enviados, foram aproximadamente cem questionários distribuídos, tendo retorno de vinte e nove famílias.

Para além dos dados obtidos, a ancoramos nossas discussões com base na Legislação de caráter normativo em todo território brasileiro, como, por exemplo, a Constituição Federal (1988), a LDB (1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) e o Marco Legal da Primeira Infância (2016). Que sustentaram a nossa defesa da ampliação de políticas públicas de assistência à infância. Os documentos elaborados pela Prefeitura de Florianópolis foram analisados com o intuito de compreender o funcionamento das instituições e o modo como as ações políticas vêm sendo tomadas.

A pesquisa foi devidamente aprovada no Comitê de Ética,<sup>2</sup> respeitando todos os indicativos que preservasse a integridade e saúde dos participantes.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A parcialização do atendimento de maneira impositiva, gera ataque a todas as classes que são atendidas dentro da política de assistência que é a Educação Infantil. Defendemos a Educação Infantil compreendendo sua função sociopolítica, indo ao encontro com o que diz Didonet (2001, p.14 e 15), descrevendo os três objetivos principais da Educação Infantil.

O primeiro está associado à questão da mulher enquanto participante da vida social, econômica, cultural e política. [...] Como objetivo educacional, a creche organiza-se para apoiar o desenvolvimento, promover a aprendizagem, mediar o processo de construção de conhecimentos e habilidades por parte da criança, procurando ajudá-la a ir o mais longe possível nesse processo. [...] A creche cumpre um objetivo educacional proeminente. O terceiro objetivo é político: a educação infantil inicia a formação do cidadão.

Atualmente a assistência às crianças concedida por meio da Educação Infantil está vinculada à Secretaria de Educação, mas reconhecemos a trajetória na constituição de como tal política funciona atualmente.

---

<sup>2</sup> Número do Parecer do Comitê de Ética: 4.045.638.

No Brasil, as concepções que buscam instituir uma educação infantil entendida também como espaço de transmissão-assimilação dos saberes histórico e socialmente produzidos só vão ser mais bem elaboradas nos anos 1980 (FARIA, 2002; ALVES, 2002; FARIA; PALHARES, 2000) com a incorporação, na legislação, dos debates promovidos pelas ações e lutas dos movimentos sociais pelos direitos da infância, pelos movimentos da educação, bem como pelos movimentos sindicais, feministas e de luta por creches, cujos desdobramentos são as legislações mais recentes que incorporam a educação infantil ao sistema básico de ensino. (SILVA, 2006, p.51)

Os movimentos feministas tiveram protagonismo nessa luta, e se hoje temos a Educação Infantil como uma política de assistência à infância é reflexo das manifestações realizadas em busca disso.

Dentro das respostas obtidas com os questionários, percebemos que as mulheres são as que têm sua vida profissional mais afetada quando a criança não tem acesso a uma vaga em período integral. De acordo com Moreira e Moser (2019, p.68),

No Brasil ainda predomina a norma de que a responsabilidade pelos cuidados com a casa e com a família e as demais atividades realizadas na esfera do privado são atribuições das famílias, incidindo na responsabilização das mulheres.

Estamos descrevendo uma sobrecarga no trabalho feminino, pois acumula-se responsabilidades a um único membro da família e não ocorre um amparo do Estado em permitir que elas possam trabalhar/estudar. Uma participante da entrevista trouxe o seguinte relato: Participante 15 - “Impossível uma mãe trabalhar somente com o atendimento parcial”.

A necessidade em trabalhar aparece novamente como um problema diante do acesso a uma vaga parcial. Destacamos que esta fala enfatiza apenas a mãe e não coloca o mesmo empecilho para o pai da criança, demonstrando aquilo que Didonet nos afirma, assim como autores como Sorj e Fontes (2010) que descrevem, que a Educação Infantil é também uma política de igualdade entre homens e mulheres.

As mães de crianças em creche têm uma taxa de participação no mercado de trabalho maior do que as mulheres cujos filhos não têm acesso à educação infantil. Essas mães recebem salários superiores. [...]. Evidencia-se, assim, que a pré-escola é um mecanismo eficiente na articulação entre família e trabalho, pois além de possibilitar que as mães trabalhem, e trabalhem mais, permite uma melhor inserção delas no mercado de trabalho. (Sorj; Fontes, 2010, p. 65).

Ao todo, 75% dos participantes relataram que o atendimento parcial não era o suficiente para suprir as necessidades das famílias, com isso precisamos pensar sobre quais os espaços as crianças ocupam fora da instituição, reconhecendo que por se tratarem de crianças com menos de seis anos de idade, necessitam de um responsável acompanhando a mesma em tempo integral.

Os participantes descreveram quem faz parte da rede de apoio que tinham para essa ocasião: uma avó, um irmão mais velho, um parente que mora próximo, e também com

XXII ENCONTRO NACIONAL DE PROFSSIONAIS DE EDUCAO INFANTIL, como por exemplo uma babá. Alves (2021, p.101) destaca que com esses dados revelam-se novas violações dos direitos das crianças. Crianças cuidam de outras crianças. A rede de solidariedade toma lugar da esfera pública. O direito cede lugar ao favor.

É preciso problematizar essa organização, não com o objetivo de julgar, mas sim compreender que o atendimento parcial fere o direito da criança em vários níveis, pois ela fica situada no meio do caos instaurado, isso devido a maneira como a sociedade se organiza para sobreviver. Vemos que as desigualdades que o capitalismo trás e a falta de políticas públicas estabelece um ciclo de vivência que impede a prosperidade financeira dentro das famílias. São diversos problemas levantados diante de uma única questão e que soluções precisam ser pensadas e postas em prática considerando a urgência que o assunto possui.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Com a devolutiva dos questionários chegou-se à conclusão que o atendimento parcial gerou vários impactos negativos na vida das famílias da classe trabalhadora. Isso inclui as crianças, seus pais, irmãos e parentes. Pudemos constatar que a responsabilidade do atendimento às crianças é repassada às famílias e junto com ela continua a cobrança de se manter ativamente no mercado de trabalho.

Vimos como ponto de partida para tais problemas o trabalho intersetorial, ou seja, políticas de assistência que sejam pensadas e implementadas considerando todos os integrantes da família.

É importante para os governos alimentarem um processo integrado e coordenado de decisões políticas, desde o nascimento até a idade da escolarização obrigatória, cuidando dos vínculos entre o sistema escolar e outros setores aparentados, tais como emprego, família, saúde, assistência social etc. (Corsino, Didonet e Nunes, 2008, p.188).

Defendemos que a Educação não deve abarcar todos os problemas que a sociedade possui, é necessário que haja articulação entre os outros setores para que políticas de assistência sejam pensadas considerando as características sociais e regionais. É necessário considerar os familiares como importantes parceiros na política e nos programas desenvolvidos nas localidades. (Corsino, Didonet e Nunes, 2008, p.190) As lacunas que o atendimento parcial trouxe dentro desse cenário, é um atributo de uma região metropolitana, que tem como característica que os adultos da família precisam trabalhar em período integral.

A pesquisa realizada buscou compreender de que modo o atendimento parcial para as novas crianças ingressantes na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis afeta a vida das famílias trabalhadoras. Neste estudo o conceito de trabalho foi abordado como meio de sobrevivência na estrutura capitalista em que estamos inseridos. Podemos afirmar que a necessidade de trabalhar em período integral apresenta-se como principal entrave para as famílias pesquisadas no que toca ao atendimento parcial nas unidades educativas. Vimos também, que o atendimento parcial se torna um problema na medida em que o poder público não oferece outras ações que possam assistir as crianças e suas famílias no contra turno da matrícula.

Identificamos no decorrer da pesquisa que as principais famílias afetadas com o atendimento parcial são as famílias trabalhadoras, ou seja, aquelas em que os familiares precisam do amparo do Estado para poderem trabalhar em período integral. Porém, mesmo que esse amparo esteja garantido por lei, no cotidiano vivido há fragilidades e pontos descobertos quanto a essa providência.

De acordo com os dados gerados, concluímos que é necessário avançar em políticas intersetoriais que salvaguardam os direitos das crianças e famílias trabalhadoras quanto aos cuidados e educação das crianças dessa faixa etária, de modo que se articulem políticas de assistência, de saúde, de educação, de cultura. Portanto, defendemos o trabalho intersetorial como atendimento integral às crianças e suas famílias, sendo necessário repensar os projetos que temos à disposição atualmente.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Camila Vieira da Rosa. **O Atendimento Parcial na Educação Infantil em Florianópolis: Implicações no Cotidiano das Famílias Trabalhadoras**. Orientador: Julice Dias. 2021. 135 p. Dissertação (Mestre em Educação) - Universidade Estadual de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2021.

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

BRASIL. Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990. **ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente**.

BRASIL. Ministério da Educação. LEI Nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1)> Acesso em: jun. 2024.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

CORSINO, Patrícia, DIDONET, Vital, NUNES, Maria Fernanda. A integração de educação e cuidados na primeira infância: um estudo internacional comparativo. Brasília, **UNESCO**. 2008

DIDONET, Vital. “Creche: a que veio, para onde vai”. In: Educação Infantil: a creche, um bom começo. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**. v 18, n. 73. Brasília, 2001. p.11-28.

FLORIANÓPOLIS, Prefeitura Municipal de Educação. PORTARIA Nº 460/2019. Out. 2019. SORJ, Bila. FONTES, Adriana. Políticas públicas e a articulação entre o trabalho e a família: comparações inter-regionais. **Cadernos Sempre Viva**, p. 57-74, 2010.

MOREIRA, Tassiane Antunes. MOSER, Liliane. Família, trabalho do cuidado e uso do tempo: desafios para mulheres de baixa renda. **O Social em Questão**, Rio de Janeiro, v. 1, ed. 43, jan. 2019. Disponível em: [http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ\\_43\\_art3.pdf](http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ_43_art3.pdf). Acesso em: 5 jan. 2021.

SILVA, Hugo Leonardo Fonseca da. **As trabalhadoras da educação infantil e a construção de uma identidade política**. 2006. 291 f. Dissertação (Mestre em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, Goiania, 2006. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/208/o/disserta%C3%A7%C3%A3o\\_hugo\\_leonardo.pdf?1349584963](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/208/o/disserta%C3%A7%C3%A3o_hugo_leonardo.pdf?1349584963). Acesso em: 18 dez. 2020.