

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT21.021](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT21.021)

# **A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL E A EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS DE 0 A 5 ANOS EM ALAGOAS**

**Idnelma Lima da Rocha**

Professora EBTT do Núcleo de Desenvolvimento Infantil da Universidade Federal de Alagoas – UFAL. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas - UFAL, idnelma.rocha@cedu.ufal.br

## **RESUMO**

Esta pesquisa tem como objeto de estudo a política de educação infantil em Alagoas e a garantia do direito à educação infantil, considerando os avanços e entraves decorrentes, com o objetivo de analisar a efetivação do direito à educação das crianças de 0 a 5 anos, assentado nos aspectos históricos e conjunturais das políticas públicas para a educação infantil instituídas no estado de Alagoas, a partir da Constituição Federal de 1988. Levando em conta os aspectos teóricos e legais no campo da educação infantil, a pesquisa busca responder em que medida o Estado de Alagoas tem correspondido à garantia do direito constitucional à educação infantil das crianças de 0 a 5 anos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, tendo como procedimentos a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental, com a finalidade de perceber os processos em rota, intenções e concepções acerca da educação infantil pautados nos documentos norteadores do sistema estadual, especificamente o Plano Estadual de Educação 2015-2025 e o Referencial Curricular de Alagoas para a Educação Infantil. Também consideramos para essa análise, os relatórios do Inep/MEC, Pnad/IBGE, Anuário Brasileiro da Educação Básica (2020), PNE em movimento, entre outros documentos e informações oficiais disponíveis nos

sítios eletrônicos dos governos federal e estadual. Os resultados indicam que, em Alagoas, a política de educação infantil instituída, colhe modestos avanços e ainda mantém muitos entraves, nessas três últimas décadas, não alcançando as metas previstas de atendimento e negando a uma significativa parcela de crianças, em especial as de 0 a 3 anos, o direito ao atendimento educacional. Há ainda um longo caminho para garantir as metas de atendimento e um projeto de educação infantil que respeite a especificidade da primeira infância, consolide o cuidado e a educação da criança de forma indissociável e que assegure um processo contínuo de desenvolvimento integral a todas elas.

**Palavras-chave:** Política de educação infantil, Direito à educação infantil, Gestão, Crianças de 0 a 5 anos, Creche e Pré-escola.

## INTRODUÇÃO

A educação infantil enquanto direito das crianças de 0 a 5 anos é recente no Brasil. Somente a partir da Constituição Federal de 1988, esse direito passou a ser prescrito em lei. Assim, os últimos 30 anos apresentaram uma série de políticas públicas para a educação infantil brasileira, com o objetivo de constituir o ordenamento legal para legitimação e efetivação da educação infantil como direito. Entre avanços e retrocessos, paulatinamente, as crianças brasileiras vêm sendo inseridas na educação básica, de modo que a expansão das matrículas, principal indicador do atendimento, vai se tornando visível nas estatísticas, assim como melhorias do quadro docente, da infraestrutura com reformas, construção e ampliação do número de turmas, dentre outros aspectos.

No que concerne às responsabilidades, também delineadas no ordenamento legal, estados e municípios caminharam para ajustar seus sistemas e redes, instituindo seu corpo normativo e efetivando as ações e estratégias para incorporar o atendimento em creches e pré-escolas. Nesse sentido, a política de financiamento e o regime de colaboração têm sido definidores das possibilidades de ampliação da oferta. A educação infantil é o segmento com custos mais elevados e, historicamente, carrega muitos déficits em relação à oferta em razão de deficiências na infraestrutura, na formação dos recursos humanos, nas práticas pedagógicas e concepções, na dificuldade de expansão das vagas, nas jornadas de atendimento, em um financiamento adequado e suficiente e no cumprimento das responsabilidades federativas para com essa etapa escolar, demandando mais investimentos, gestão eficiente e focalização das políticas para reversão dessas deficiências. Os embates e tensões dos movimentos de defesa desse direito, dos quais se destacam os movimentos feministas, trabalhadores e trabalhadoras e defensores da área, são históricos, e apesar das conquistas e garantias legais das creches e pré-escolas como direito de todas, a sua concretização se configura como um lento movimento, ainda em processo.

Desse modo, debruçar-se sobre esses entraves requer uma análise histórico-estrutural, conjuntural e contextual que dê conta de desvelar as muitas nuances que compõem esse enredo de negação do direito à educação a todas as crianças, violando a sua

cidadania. É preciso compreender como esse direito se constituiu, quais lacunas permanecem incompletas e os efeitos provocados na atualidade.

Assim, a presente pesquisa trata-se de um recorte de uma pesquisa mais ampla que analisa a política de educação infantil em Alagoas e a efetivação do direito à educação das crianças de 0 a 5 anos, buscando responder à problemática sobre como o Estado de Alagoas tem correspondido à garantia do direito constitucional à educação infantil e materializado a política educacional para essa etapa da educação básica. Na presente análise, buscamos compreender a política de educação infantil no estado, considerando as concepções presentificadas nos documentos oficiais do estado quanto ao modelo de educação infantil ofertado, que perpassa pelas concepções de criança, proposta curricular, formação docente e gestão escolar defendidos e instituídos no sistema estadual de educação. Para tanto, percorramos pelos elementos históricos, políticos, econômicos e sociais do microcenário estadual, em que se buscou refletir sobre as proposições e metas estabelecidas nos documentos oficiais do estado alagoano, apontando as características, os avanços, os desafios e as contradições na política de educação infantil instituída e seus reflexos na garantia do direito à educação das crianças de 0 a 5 anos, nesse espaço geográfico.

Para o estudo e a apreensão da essência de uma política educacional, necessário se faz considerar a correlação das diversas forças que se enfrentam na definição e efetivação dessas políticas. Entendemos que a história está carregada de elementos sociais, culturais, econômicos que, assim como no macro cenário, também delineiam as relações, os movimentos, as ações, as políticas públicas e suas contradições no âmbito local. Compreender esse imbricamento é fundamental para uma leitura mais apurada da realidade que se investiga. Masson e Flash (2018) nos lembram que uma política educacional é um complexo constituído em uma totalidade social, sendo importante adentrar em sua gênese, movimentos e contradições, o que significa que não se pode isolar a política educacional das outras manifestações sociais. As relações, particularidades e universalidade são imprescindíveis para compreender a totalidade e desvelar com maior fidelidade a realidade estudada.

Enquanto estado da federação brasileira, Alagoas possui 102 municípios e área total de aproximadamente 27.778 km<sup>2</sup> o que representa 1,78% da área total da região Nordeste e 0,32% do território nacional, portanto, é considerado o segundo menor estado do Brasil. Com base na regionalização realizada pelo IBGE, Alagoas divide-se em 03 mesorregiões e 13 microrregiões. Limita-se ao Norte com Pernambuco, ao Sul com Sergipe, a Oeste com a Bahia e a Leste com o Oceano Atlântico. O nome Alagoas é derivado dos numerosos lagos que se comunicam uns com os outros e também com os diversos rios que banham a região.

De acordo com o último Censo populacional realizado pelo IBGE em 2010, a população do estado era de 3.120.494 habitantes, com densidade demográfica de 112,33 hab./km<sup>2</sup>. Esta população se encontra residente em sua maioria na zona urbana, totalizando 74%, e 26% na zona rural. A população estimada (2020) corresponde a 3.365.351 habitantes. A renda nominal mensal domiciliar per capita estimada é de R\$ 796,00 (2020) e o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do estado é de 0,631, sendo o mais baixo do Brasil. Alagoas se destaca como um dos estados com os piores indicadores sociais, econômicos e educacionais do país, assim como, com uma das mais concentradas distribuições de renda do Brasil. Segundo o IPEA (2017), Alagoas possui quase metade da população abaixo da linha da pobreza, são 48,9% vivendo com renda inferior a R\$ 406 por mês.

Em termos de sua historicidade, o estado de Alagoas vem de uma formação histórico-social com caráter essencialmente agrícola, estruturando-se a partir de círculos familiares que se entrelaçaram e se expandiram, em uma dinâmica em “[...] que se vai amalgamando a sociedade das Alagoas, tendo o latifúndio e a família como bases: nascendo no engenho, nele se desenvolvendo e se espraiando pelos engenhos vizinhos [...]” (VERÇOSA, 2018, p. 65). A partir da expansão dos núcleos familiares instituídos, em torno dos engenhos e latifúndios da cana de açúcar, foram se entrelaçando e constituindo as “genealogias sociais e políticas dos ‘homens bons’ das Alagoas” (Ibid., p. 65, grifos do autor), as quais se firmaram em determinadas regiões e, de modo geral, vieram articulando a dinâmica econômica, política e social do estado, a partir de interesses particulares e de grupos.

Assim, desde o período da colonização, constituiu-se em Alagoas, uma classe dominante que aprofundou o distanciamento com o povo através de uma alta concentração de renda e de uma extrema desigualdade social. É essa relação de dominação de base latifundiária que atravessa os períodos da história alagoana e se mantém no controle político e econômico do estado, através do domínio do privado e no comando do público, até os tempos atuais, com pontuais exceções (ROCHA, 2015).

Em uma análise da conjuntura em que se delinea o desenvolvimento econômico e social contemporâneo em Alagoas, Cabral (2005, p. 18) aponta que o estado se constituiu com um frágil processo de industrialização e uma urbanização consequência da “inviabilização da vida do homem do campo” e um “[...] atraso político que gravou, no imaginário nacional, o Estado de Alagoas como prática de todos os mandos”. O referido autor evidencia que a modernização de Alagoas se dá sem mudanças, principalmente na esfera social que, especificamente desde a década de 1960, quando os governos alagoanos passam a planejar a política econômica e social do estado, sobrepõe a primeira à última. Verçosa (2018, p. 211) avalia que, em Alagoas,

[...] as permanências têm sido sempre muito mais significativas e marcantes do que as rupturas, e é sobre esse pano de fundo que devemos avaliar a questão da *modernidade* e os processos de *modernização* que ali têm lugar, dentre os quais tomam especial relevo as políticas no campo da educação (grifos do autor).

O histórico processo alagoano do comando político das oligarquias tem conduzido a política social através de uma relação de poder fundada no assistencialismo, na troca de favores e na dependência popular dos patronos locais ou regionais mandatários (ROCHA, 2015). Nesse sentido, as políticas educacionais carregam a forte presença do estado oligárquico como educador das classes populares alagoanas, favorecendo as históricas condições de baixa escolarização que, por sua vez, contribuem para manter os indivíduos à margem de um processo educativo que favoreça a tomada de consciência de classe. Segundo Cabral (2005), em 1960, apenas 30,8% da população em idade escolar, de 6 a 10 anos estava

matriculada no ensino primário comum. Em 1970, a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais era de 38,9%. Em 1980, chega a 46,5%, e, só alcança a maioria da população, em 1991 ao atingir a taxa de 54,7%. Os últimos dados divulgados sobre Alagoas, de acordo com a PNAD contínua (IBGE, 2019; Inep, 2019), o percentual atual é de 17,1% de analfabetismo entre a população com mais de 15 anos de idade. Os índices se tornam maiores na medida em que as idades avançam chegando a 41% entre as pessoas de 60 anos ou mais. Tais dados mantêm Alagoas na liderança, em números absolutos, do analfabetismo no país. Apesar da redução ao longo dos anos, ainda são cerca de 443 mil pessoas nessa condição no estado. Uma realidade que choca em uma sociedade em que o conhecimento e a cultura letrada são fundamentais para a inclusão, participação social e usufruto dos direitos e deveres civis.

Essas peculiaridades do estado ajudam a entender as razões que direcionam esta unidade da federação a apresentar os piores índices sociais do país na atualidade, como consequência direta da histórica concentração de renda e do uso da máquina pública a serviço do beneficiamento da classe econômica e socialmente dominante, de modo direto, através da posse e manipulação da mesma, e, indiretamente, através dos favorecimentos estatais de subvenção, acordos, isenções de impostos, entre outras prerrogativas (ROCHA, 2015).

Esse aporte sustenta a constatação de que Alagoas adentra nos anos 1990 com um sistema educacional público, em nível estadual ou municipal, salvo algumas exceções, indicando grandes dificuldades no acesso à escola e na qualidade do ensino e colocando o estado diante do grande desafio de universalizar a educação fundamental, ampliar e qualificar a oferta das outras etapas e elevar os níveis de escolaridade da população.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, em que a educação obrigatória é instituída como direito público subjetivo e dever do Estado e da família, inicia-se um movimento em torno da organização do ensino em Alagoas. As décadas de 1990 e 2000 apresentam, em termos organizacionais, normativos e diretivos, uma série de legislação e documentos que normatizam e norteiam a educação nacional, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, que reorganiza

a educação nacional e define as obrigações e responsabilidades dos entes federados; do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), Lei 9.424/1996 e Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), Lei 11.494/2007. Fundos esses que passaram a distribuir para estados e municípios recursos financeiros para a manutenção e desenvolvimento do ensino de suas respectivas redes, sendo, à princípio, o Fundef, cuja focalização concentrou-se no Ensino Fundamental, gerando um significativo crescimento no atendimento dessa etapa, que combinado com outros programas de assistência técnica e financeira aos estados e municípios, como o FNDE, e os programas sociais de renda mínima do governo federal, levou o estado a atingir uma taxa líquida que ultrapassa os 95% do total de crianças em idade escolar no Ensino Fundamental, colocando Alagoas em uma posição confortável nos resultados referentes à universalização do ensino, examinando, evidentemente, a matrícula inicial. Outro aspecto diz respeito ao regime de colaboração e responsabilidades compartilhadas definidos pela CF de 1988 e pela LDB, entre estados e municípios para com a educação básica, que com a implementação do Fundef, gerou uma “corrida ao ouro” na disputa entre estado e municípios pela matrícula do ensino fundamental, uma vez que a redistribuição de recursos do fundo passa a ser de acordo com o quantitativo de alunos matriculados. Em Alagoas, Oliveira (2010, p. 61) chama a atenção para o fato da implantação do Fundef ter causado um crescimento progressivo das matrículas na rede municipal relativas a todo o ensino fundamental, em detrimento da rede estadual que teve uma significativa redução.

Na prática, em relação à qualidade dos serviços educacionais oferecidos, pouco ou quase nada se avançou, quanto aos números que retratam a qualidade do ensino e da aprendizagem, revelando as ingerências na execução dos recursos cuja preocupação de muitos governantes era de abocanhar uma maior fatia do Fundef, porém, sem planejarem as condições necessárias para garantir a qualidade do atendimento. Outro dado relevante apresentado pela pesquisa de Oliveira (Ibid., p.68-69), diz respeito ao atendimento à educação infantil. A autora aponta que em Alagoas, no período de



1996 a 2008, houve uma diminuição de 7% nas matrículas da educação pré-escolar e, em contrapartida, um aumento de 39% nas matrículas do ensino fundamental.

Sem condições físicas e estruturais, sem professores qualificados e sem planejamento, os municípios alagoanos absorvem praticamente 80% das matrículas do ensino fundamental, deixando o estado, com sua rede física e estrutural em melhores condições, praticamente sem alunos e deixa de receber crianças da pré-escola que seriam naturalmente seus alunos, tendo em vista sua responsabilidade nesse nível de escolaridade, estabelecido pela LDBEN/96, inclusive garantindo *a posteriori*, seu acesso ao ensino fundamental. Essa foi a causa do declínio da matrícula também, na educação infantil.

Esse aporte indica a falta de articulação e de gestão mais responsável entre os entes federados com as suas devidas responsabilidades federativas no que concerne à educação básica, aspectos que apontam para a desqualificação da escolarização básica como um todo, no estado, apesar dos avanços em direção à universalização do ensino fundamental, não houve qualificação na oferta, além dos graves problemas gerados na educação infantil, ensino médio e demais modalidades de responsabilidade de estados e municípios, decorrentes das distorções na política de municipalização, em especial, no período de vigência do Fundef, em Alagoas.

Com base no PEE/AL (2015), com a implantação do Fundeb, em 2007, esperava-se que o estado pudesse reorganizar seu sistema de colaboração junto aos municípios, visando equilibrar a divisão de responsabilidades e garantir melhorias no atendimento educacional e no trato das etapas e modalidades de ensino de cada ente, uma vez que com o novo fundo, haveria um incremento de recursos pelos novos valores de ponderação e pela incorporação das matrículas de toda a educação básica. No entanto, no período de 2007 a 2014, houve descompassos por parte do estado, de modo que não se efetivou equilíbrio na distorção das matrículas, resultando na perda significativa de recursos para a rede estadual, provocando a sobrecarga de responsabilidades para os municípios e intensificando

ainda mais o processo de “prefeiturização”. No período, o estado chegou a perder recursos do Fundeb para os municípios na ordem de 73% do total de R\$ 1,95 bilhões a ser investido em Educação Básica (LIRA, 2016).

As consequências desses descompassos continuaram contribuindo na piora dos indicadores educacionais do estado, que ao invés de se apropriar de seu papel de indutor e coordenador das políticas educacionais e de financiamento, articulando o equilíbrio das responsabilidades federativas no sentido de criar um sistema coordenado de educação que pudesse fazer frente as históricas mazelas educacionais, não caminhou nessa direção, se desincumbindo da responsabilidades com a oferta do ensino fundamental, sobrecarregando os municípios com uma maior quantidade de anos dessa etapa e que, por sua vez, foram deixando de priorizar a ampliação da educação infantil, assim como investir em melhorias substanciais em toda a rede.

## METODOLOGIA

Para este processo de análise dos avanços e entraves da política educacional para as crianças de 0 a 5 anos, em Alagoas, elegemos como categoria temática de análise: **a gestão da educação infantil**, tendo como indicadores a concepção de educação infantil e de criança, o currículo, a formação profissional e os modelos de gestão escolar.

O estudo em pauta é resultado de uma pesquisa qualitativa, tendo como procedimentos a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental, com a finalidade de perceber os processos em rota, intenções e concepções acerca da educação infantil pautados nos documentos norteadores do sistema estadual, especificamente o Plano Estadual de Educação 2015-2025 e o Referencial Curricular de Alagoas para a Educação Infantil (ALAGOAS, 2019). Também consideramos para essa análise, os relatórios do Inep/MEC, Pnad/IBGE, Anuário Brasileiro da Educação Básica (2020), PNE em movimento, entre outros documentos e informações oficiais disponíveis nos sítios eletrônicos dos governos federal e estadual

As análises desses documentos foram organizadas por meio da Análise de Conteúdo, em Bardin (1979). Seguindo as recomendações

propostas por esta autora, as etapas de tratamento dos dados iniciaram com a pré-análise, seguida da descrição analítica e da interpretação inferencial acerca dos documentos.

Como já apontado, Alagoas carrega, em seu histórico, indicadores sociais muito negativos que alimentam o abismo socioeconômico, ao longo dos séculos. No caso da educação infantil, Silva (2009, p. 72) destaca que sua trajetória histórica no estado, tem colocado sua população “[...] frente a uma completa ausência de políticas públicas para dar conta do atendimento à sua infância, faltando, ao pouco que existe, as características necessárias ao atendimento das crianças da região”, com grande precariedade estrutural e de recursos humanos. Os resultados que apresentamos dão conta de expressar o quanto o estado tem negligenciado a educação pública infantil e subtraído de milhares de meninas e meninos um dos seus direitos sociais básicos, desde a tenra idade.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Adentramos na análise dos aspectos relacionados à categoria **gestão da educação infantil no estado**, considerando aqui as concepções presentificadas nos documentos oficiais do estado quanto ao modelo de educação infantil ofertado, que perpassa também pelas compreensões de criança, proposta curricular, formação docente e gestão escolar defendidos e instituídos.

Esse entendimento ajuda no aprofundamento do debate quanto às intencionalidades no discurso sobre a educação infantil no campo organizacional e normativo do sistema estadual, entendendo o alcance que ele possui no âmbito dos municípios. Para tanto, focamos na análise do Referencial Curricular de Alagoas para a Educação Infantil (ReCAL-EI), atualizado em 2019<sup>1</sup>, conforme consta no documento, pela necessidade do Estado de revisar seu Referencial Curricular em decorrência da relevante aproximação

1 Anteriormente, havia o **Referencial Curricular da Educação Básica para as Escolas Públicas de Alagoas (RECEB/AL)**, o qual foi publicado em 2010, tratando-se de um projeto de cooperação técnica entre SEE/AL, MEC e PNUD cujo objetivo foi elaborar uma proposta de educação com foco na melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos da educação básica do estado (ROCHA, 2012).

da prática educacional com as orientações expressas nas Diretrizes Curriculares Nacionais e em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Em Alagoas, optou-se por um documento curricular para o território, denominado Referencial Curricular de Alagoas. Desta forma, falar de um documento que referencie processos didático-pedagógicos é referir-se a currículos declarados e ocultos, que se formam e ganham forma nas vivências e experiências históricas e diárias, a partir de referenciais como: povos, tradições, atividades, cultura e economia entre outros. Partimos do princípio que Referencial Curricular é um conjunto de reflexões de cunho educacional que dispõe de orientações didáticas para os educadores das diversas áreas do conhecimento, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural de cada localidade (ALAGOAS, 2019, p. 19-20).

Como se vê, o ReCAL se constitui como um documento para o território alagoano, com o objetivo de nortear os documentos curriculares dos sistemas estadual e municipais e o trabalho docente nas escolas do estado de Alagoas. Ao que está exposto do texto inicial, este documento foi construído com a colaboração de entidades como a União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME/AL), Conselho Estadual de Educação (CEE/AL) e União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME/AL), junto à Secretaria de Educação do Estado (Seduc), tendo também passado por consulta pública das comunidades educativas dos 102 municípios alagoanos. Ele está dividido em três partes: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Consideramos para essa pesquisa a parte específica da Educação Infantil.

Em sua estrutura, o ReCAL-EI, em princípio, apresenta uma breve caracterização do estado Alagoano, seguida da apresentação do Referencial Curricular de Alagoas acerca dos processos de sua elaboração, das bases legais e teórica que o sustentam e da correlação com a BNCC e o conjunto de competências estabelecidas para a Educação Básica nacional. O documento é composto por sete capítulos, sendo que no primeiro, é traçado um breve histórico da educação infantil no Brasil, destacando os processos que foram fomentando o reconhecimento da educação infantil enquanto

direito da criança e sua consolidação na CF de 1988 e a política de educação instituída, desde então, até a implementação da BNCC, indicando os direcionamentos a serem efetivados pelos sistemas estaduais e municipais para a constituição de seus currículos.

No Capítulo 2, o ReCAL-EI aborda a proposta de currículo ampliado para a educação infantil, trazendo a perspectiva de currículo disposta nas DCNEI (2009) e referenciado pela BNCC, como sendo

[...] um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (ALAGOAS, 2019, p. 57).

Na sequência, o capítulo 3 discute os direitos de aprendizagens e campos de experiências defendidos pela BNCC, a partir das dimensões conceituais e práticas desses aspectos. O capítulo 4 apresenta o organizador curricular, delineando, através de quadros, as correspondências entre campo de experiência, objetivos de aprendizagem para cada faixa de idade e os Desdobramentos Didáticos Pedagógicos relacionados.

Os três últimos capítulos fazem breves referências à formação dos professores para a EI, no capítulo 5; A avaliação e registro do acompanhamento do desenvolvimento da criança, no capítulo 6; e os processos de transições na educação infantil, abordados no último capítulo, acompanhado das referências e do anexo, que contém a íntegra da Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, a qual institui a implantação da BNCC para a Educação Básica nacional.

A leitura flutuante do documento nos permitiu tecer essas primeiras impressões e caracterização apresentada. Considerando as questões que nortearam a pesquisa e objetivando o aprofundamento sobre os aspectos da gestão que favoreçam compreender as proposições, as características, os avanços, os desafios e as contradições na política de educação infantil instituída para a garantia do direito à educação das crianças de 0 a 5 anos no espaço alagoano,

adentramos agora nos elementos emergentes no documento acerca das categorias elencadas para o estudo.

Quanto às concepções de criança presentes no documento prevalece a compreensão defendida nas DCNEI (2009) da criança sujeito histórico e de direitos, produtor de cultura, portanto, integrante do processo educativo, o qual deve girar em torno das necessidades e interesses das crianças, sendo estas o centro do planejamento pedagógico, como se evidencia nos recortes a seguir:

[...] nas interações, relações e práticas cotidianas vivenciadas, ela constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (ALAGOAS, 2019, p. 26).

[...] é importante que a criança seja considerada a partir de suas necessidades e interesses, colocando-a no centro do planejamento e da prática pedagógica. Para tanto é necessário que o professor planeje e proporcione situações nas quais as interações e brincadeiras sejam eixos articuladores, possibilitando que as crianças se expressem, por meio das suas diversas linguagens (ALAGOAS, 2019, p.27).

Essas concepções se coadunam com estudos e discussões que emergem no campo epistemológico oriundos dos avanços nas diversas áreas do conhecimento, com destaque para a sociologia, a psicologia e a pedagogia, e que tem subsidiado estudos, pesquisas e debates atuais sobre as crianças e suas infâncias e também embasado algumas políticas públicas de El. Barbosa *et al* (2016, p. 17) reforçam esse entendimento:

[...] que no centro do processo educativo está a criança, com suas experiências e saberes. As políticas, as instituições e, em última instância, os professores precisam lhes garantir práticas que buscam articular tais experiências e saberes com o legado cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico de que elas têm o direito de se apropriar. Para que isso de fato aconteça, isto é, para que as aprendizagens e, portanto, o desenvolvimento integral das crianças ocorra,

é preciso que haja o conhecimento das crianças e a escuta de suas curiosidades, interesses e desejos.

O ReCAL-EI também destaca a importância das brincadeiras e das interações como eixos norteadores das práticas e das propostas curriculares, reforçando ainda os processos de construção de identidade e autonomia das crianças e a importância da parceria entre escola, família e comunidade, na educação e cuidado das crianças. Aborda também, nessa parte, aspectos relacionados à leitura e escrita na Educação Infantil e ao desenvolvimento e aprendizagem e grupos etários, em um reforço ao proposto pela BNCC.

Além da concepção atual sobre a criança, também se evidencia no documento a compreensão dos avanços no campo da educação infantil e das mudanças necessárias para a consolidação de um atendimento em creches e pré-escolas que supere antigas premissas e segmentação das etapas e comprometa políticas e práticas integradas e efetivas quanto ao direito de todas as crianças:

No decorrer do tempo, estudos e pesquisas se ampliam com o objetivo de discutir a função da creche e pré-escola, uma vez que, para a primeira, na maioria das vezes, a prática que se respaldava em propostas assistencialistas, compensatórias com ênfase nas carências, voltada para o cuidado da criança em tempo integral, filhos de mães trabalhadoras e menos favorecidas socialmente, enquanto a segunda era ofertada para uma classe social mais abastada e previa uma educação voltada para a escolarização, fortalecendo assim a cisão entre o cuidar. A discussão em torno do desenvolvimento infantil e a importância de práticas institucionais que o favorecessem passam a ganhar destaque no meio acadêmico e se expandir para o contexto político e prático. Passa-se a defender, independente da classe social, a educação e o cuidado da criança pequena, de modo integrado em espaços institucionais, acessível a todas (ALAGOAS, 2019, p. 48).

Em relação ao currículo, o ReCAL-EI (2019) reafirma os princípios éticos, estéticos e políticos, definidos nas DCNEI (2009), como balizadores desse referencial curricular para nortear e fundamentar as propostas de EI, de modo a subsidiar o desenvolvimento humano global, considerando o sujeito em todas as suas dimensões:

cognitivas e sócio emocionais. Desse modo, o ReCAL-EI se constitui em um documento para referenciar as propostas curriculares dos sistemas e redes municipais e os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das unidades de educação infantil – públicas e privadas – do Estado.

[...] serão apresentados, neste Referencial, elementos estruturantes que devem ser adotados nos currículos e na prática como forma de garantir uma educação infantil enquanto direito da criança a partir de suas especificidades com foco em seu desenvolvimento integral, ou seja, uma ferramenta de estímulo à reflexão sobre o que e como pensar, construir e executar um currículo considerando as particularidades regionais e locais com a participação de todos os responsáveis e interessados (ALAGOAS, 2019, p. 46).

A análise do documento evidencia que a revisão do Referencial, resultando nessa versão atualizada, visava, sobretudo, alinhar os preceitos da BNCC, ampliando discussões, atualizando nomenclaturas e conceitos, mas precipuamente, a adoção da sistematização do currículo, que se traduz no modo instrumentalizado do organizador curricular, ordenado entre campos de experiências e objetivos de aprendizagem delimitados por idades e por desdobramentos didáticos pedagógicos preestabelecidos. O que, a nosso ver, se contrapõem a ideia de currículo ampliado, em sua essência, e práticas que respeitem o direito da criança de ser criança, que oportunizem espaços de socialização de saberes e fazeres pedagógicos, práticas significativas e singulares em respeito à complexidade que envolve o desenvolvimento da criança na primeira infância. A despeito dessa organização da BNCC, Barbosa, Silveira e Soares (2019, p. 86) apontam que

Ao tratar os conhecimentos, as habilidades e as necessidades de um modo segmentado, a BNCC da Educação Infantil se aproxima de uma espécie de seriação e hierarquização dos conteúdos e atividades a serem propostos no trabalho docente com as crianças. Do modo como se apresenta, a ideia de currículo reforça a ideia de currículo como “conjunto de práticas” ou, ainda, como rol de atividades sequenciais,



pelas quais se procederá à avaliação dos níveis de desenvolvimento infantil.

Nesse sentido, as autoras ainda reforçam que, do modo como a descrição dos objetivos de aprendizagem aparecem na BNCC, pode levar professores e professoras a interpretar que a forma gradativa em que certos objetivos aparecem seria indicador da pré-escola como etapa preparatória para os objetivos da primeira etapa do ensino fundamental.

Há fortes indícios de que a lógica das competências, na qual a BNCC foi proposta e organizada, conduz a uma aproximação da proposta para a educação de crianças de zero até cinco anos com a lógica assumida pelo ensino fundamental, que aparece segmentado em primeira e segunda etapa. Além disso, conduz para uma discriminação das crianças de até um ano e seis meses e ao esquecimento das crianças de seis anos, que ainda permanecem na educação infantil, respeitando a data de corte etário conforme indicação do CNE. Essa forma de sequenciar as etapas pode conduzir a uma perda da noção de totalidade do processo, sequenciando-se o conhecimento de modo cartesiano [...] (Ibid., p. 86).

Em nossa percepção, o ReCAL-EI, ao reproduzir os preceitos da BNCC e a mesma lógica de organizador curricular, assume a defesa de uma educação infantil cartesiana, segmentada e dissociada da concepção de currículo ampliado e da criança como centro do processo, em que suas necessidades e interesses são os balizadores das experiências propostas. Ao contrário, busca regular os currículos para atender aos preceitos mercadológico e interesses econômicos, a partir das orientações dos organismos multilaterais e com ênfase no controle social através da educação, desde sua etapa introdutória. Dourado e Oliveira (2018, p. 40) argumentam que a BNCC aprovada e homologada pelo MEC, além de fragmentada, por separar a Educação Infantil e o Ensino Fundamental do Ensino Médio, é também restritiva,

[...] à medida que direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento foram reduzidos a uma visão pedagógica centrada na aprendizagem, cuja materialização se expressa por meio de uma relação que

subjuga o currículo à lógica da avaliação por desempenho. Tal concepção e política, de forte centralização e protagonismo do governo federal, não contribuem para o estabelecimento de políticas nacionais pautadas na relação de efetiva cooperação e colaboração entre os entes federativos, entre seus sistemas de ensino, instituições educativas, bem como seus profissionais e estudantes.

Buscamos também compreender as concepções de gestão presentes do documento e percebemos que o viés participativo-democrático está muito presente, tanto no que se refere aos processos relacionados ao reforço da importância da parceria escola-família-comunidade quanto aos aspectos para favorecer à participação das crianças nos processos.

Com relação à participação da comunidade na escola dependerá fundamentalmente do empenho da instituição em abrir as portas à sua participação e da equipe de professores em contar de fato com sua presença no cotidiano escolar, reconhecendo-a como importante para contribuir com a qualidade do ensino e da aprendizagem, a partir do que pode oferecer para o enriquecimento do currículo e do projeto educativo como um todo (ALAGOAS, 2019, p. 63).

Consolidar a parceria escola-família-comunidade é possível e indispensável, considerando que é responsabilidade coletiva a construção de uma educação de qualidade para todas as crianças (ALAGOAS, 2019, p. 63).

No que se refere às crianças, o ReCAL-EI, ao reconhecê-las como sujeitos de direitos e ao reforçar a concepção dos direitos de aprendizagem, faz a propositiva de que às crianças seja garantida a participação, inclusive nos processos de gestão da escola, embora não tenha indícios de que elas tenham participado de alguma maneira da construção desse referencial, de modo que, ao que parece, a participação da criança limita-se às práticas educativas, sendo os outros aspectos pensados e instituídos hierarquicamente para elas.

Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto

da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando (ALAGOAS, 2019, p. 73).

No tocante ainda à gestão da educação infantil, outro olhar lançado foi acerca da formação dos profissionais, sendo esse indicador visto como fundamental para atender às demandas contemporâneas, consolidar as novas concepções sobre crianças, infância, desenvolvimento e aprendizagem, e atender às exigências do trabalho com crianças de 0 a 6 anos, requerendo dos professores amplo conhecimento sobre esses processos e sobre aspectos político, sociais, culturais e históricos que demandam políticas de formação continuada.

Um novo panorama da educação requer que os profissionais que atuam nessa etapa vivenciem concepções diferenciadas acerca do currículo escolar, do Ensino/Aprendizagem, dos direitos de aprendizagens, das concepções de crianças e infâncias, de entender o processo de desenvolvimento da criança, de promover e participar das experiências da teoria com a prática, além de compreender a promoção dos espaços educativos e de vivências educativas ofertadas às nossas crianças (ALAGOAS, 2019, p. 116).

A dimensão da formação continuada se ampara no processo histórico de mudanças pelo qual tem passado a educação infantil na educação brasileira, decorrentes das diversas pesquisas estudadas e de produção de novos conhecimentos na área, alargando as concepções de criança na atualidade, as diferentes propostas e experiências, exigindo do docente uma formação que propicie o desenvolvimento integral da criança para vida da sociedade, abrangendo valores éticos, sociais, familiares, estéticos, morais e políticos. Assim, as instituições precisam definir no seu Projeto Político Pedagógico ações de formação continuada para seus professores considerando as múltiplas dimensões da formação humana e os diferentes contextos com a família, com as escolas infantis, com a comunidade próxima, de modo a buscar favorecer aprendizagens significativas relacionadas à convivência, à participação e à

autonomia dos sujeitos crianças, pontua de modo geral o ReCAL-EI. No entanto, é preciso atentar para o que alertam Siqueira, Dourado e Aguiar, (2020, p. 271),

[...] o campo de disputa em que se encontra o tema da formação de professores e a BNCC constrói uma imagem que recoloca a raiz dos problemas educacionais nos sujeitos e desconsidera as condições sociais, históricas e concretas em que a Educação se efetiva, ignorando a concepção de sistema nacional de educação e a necessária articulação entre os entes federados, seus órgãos, sistemas e instituições, bem como a autonomia dos profissionais da educação e dos estudantes, como sujeitos do processo.

Percebe-se assim, que o ReCAL-AL, ao tempo em que se fundamenta nas teorias e pesquisas contemporâneas acerca da educação infantil e defendidas por estudiosos, pesquisadores, movimentos em defesa das crianças e suas infâncias, também se atrela ao preconizado pela política macro capitalista dos organismos multilaterais de uma educação voltada para o desenvolvimento e interesses econômicos e para a desresponsabilização cada vez maior do Estado.

Em uma perspectiva mais ampla, é importante frisar que a capacitação e a formação de professores (inicial, continuada ou em serviço) é reconhecidamente um dos fatores mais relevantes para a promoção de padrões de qualidade para a educação. No caso específico da educação infantil, vários estudos nacionais e internacionais corroboram que a capacitação específica do/a profissional é uma das variáveis que maior impacto causa sobre a qualidade do atendimento. No entanto, os planos que vêm sendo concretizados ainda não produzem os resultados necessários, de maneira a provocar mudanças na prática docente e na qualificação da educação.

Do ponto de vista do atendimento da EI em Alagoas, numa perspectiva de analisar a efetivação do direito à educação infantil, a partir dos indicadores matrícula/demanda, infraestrutura, jornadas de atendimento e conveniamento, iniciamos analisando os aspectos relacionados ao atendimento consolidado no estado, a partir dos dados estatísticos apresentados nos relatórios técnicos das

pesquisas do IBGE e do Censo Escolar/Inep comparados ao diagnóstico e metas previstas no PEE em vigência.

Segundo o IBGE (2010), Alagoas contabilizou uma população de 291.372 crianças de 0 a 5 anos no último Censo demográfico. A estimativa populacional na faixa etária de 0 a 6 anos para 2020 é de 303.500 crianças. O PEE 2016–2026, reiterando o proposto no PNE 2014–2024, estabelece na meta 1, a universalização até 2016 da pré-escola para crianças de 4 e 5 anos e a ampliação em 50% da oferta em creches, para crianças de 0 a 3 anos, no estado, até o final de sua vigência. O PEE, no entanto, também destaca o grande desafio que será para os sistemas municipais o cumprimento dessa meta, tendo em vista a enorme demanda, a pouca oferta até então concretizada e as especificidades de investimento e organização para uma ampliação qualitativa do atendimento.

**Tabela 1** - Percentual da população de Creche (0 a 3 anos) e Pré-escola (4 e 5 anos) que frequentam escola – Brasil, Nordeste e Alagoas – 2001- 2019

CRECHE										
Unidade da federação	2001	2003	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019
Brasil	12,0	13,5	14,5	18,9	20,3	22,9	23,5	30,4	34,1	37,0
Nordeste	12,4	13,2	13,9	16,6	18,0	19,9	21,9	25,4	30,6	33,0
Alagoas	9,2	7,5	9,3	12,3	15,4	15,0	22,2	21,7	25,0	30,6
PRÉ-ESCOLA										
Unidade da federação	2001	2003	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019
Brasil	60,8	64,7	67,6	74,6	79,0	81,7	87,9	90,5	93,0	94,1
Nordeste	67,0	69,8	75,1	81,3	85,6	87,2	92,6	94,1	95,6	96,7
Alagoas	59,0	56,7	63,6	76,1	77,0	83,4	83,7	83,3	90,2	93,5

**Tabela** elaborada pela autora

**Fonte:** Anuário Brasileiro da Educação Básica, 2015; 2021.

Analisando a tabela 1, constata-se realmente o quão grande é o desafio posto para os municípios alagoanos, responsáveis legais pela oferta da educação infantil, excepcionalmente, no que diz respeito ao atendimento em creche, em que apenas 30,6% da população de 0 a 3 anos foi atendida até 2019. Todavia, é perceptível o salto percentual alcançado nos últimos anos, de modo que suscita um reconhecimento dos efeitos das políticas públicas educacionais nas últimas duas décadas, ao menos em termos da ampliação da

oferta de EI. Porém, o estado ainda está bem distante de atingir a meta posta pelo PNE e PEE, para a creche, no curto espaço de tempo restante. O PEE (2015, p. 18) reconhece essa dificuldade e a necessidade “[...]de investimentos que garantam sua ampliação” para cumprir o estabelecido na meta 1.

A nosso ver, é preciso considerar ainda que, apesar de não obrigatória, mas considerando o direito universal para todas as crianças, pais e mães trabalhadoras de acesso à creche, mesmo se alcançado o atendimento de 50% dessa população de 0 a 3 anos, continua-se ferindo o princípio do direito desses sujeitos, ainda três décadas depois de assegurado na CF do Brasil (art. 208), a educação como direito de todos sem distinção e dever do Estado, conforme nos alerta Paschoal (2018, p. 770)

[...] vale destacar que educação da criança em espaços coletivos, que esteve à margem do sistema educacional brasileiro desde a sua origem, passa a ser direito de todas as crianças a partir da promulgação da Constituição, visto que essas são consideradas sujeito de direitos, inclusive o da educação desde o nascimento.

Quanto à população de 4 e 5 anos, percebe-se uma situação mais amena no percentual atendido, chegando o estado de Alagoas ao atendimento de 93,5% desse público, em 2019. Todavia, é preciso considerar que o prazo para cumprimento da meta de universalização do atendimento – 2016 – já se encontra expirado, necessitando, ainda, promover a inclusão de 6,5% dessa população que se encontrava fora de uma instituição educacional, sendo também lesadas do seu direito. Nesse caso, com um agravante, posto que a EC nº 59/2009 estabelece a obrigatoriedade da matrícula a partir dos 4 anos de idade, cuja data limite para cumprimento seria 2016, em que toda a população de 4 anos em diante deveria está sendo universalmente atendida na educação básica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa abordou a política de educação infantil em Alagoas, a partir da instituição legal da educação como direito das crianças de 0 a 5 anos, buscando pontuar os principais avanços

e desafios, ainda presentificados, quanto à garantia do acesso e da qualidade do atendimento ofertado, no estado de Alagoas. Na presente análise, buscou-se compreender as concepções presentificadas nos documentos oficiais do estado quanto ao modelo de educação infantil ofertado, que perpassa pelas concepções de criança, proposta curricular, formação docente e gestão escolar defendidos e instituídos no sistema estadual de educação.

Quanto aos aspectos normativos de organização para o atendimento da EI, a percepção é que os documentos que norteiam a educação infantil no estado estão, de um modo geral, em consonância com a legislação nacional e com os documentos oficiais que traçam as diretrizes, bases e orientações para os entes subnacionais, como previsto na designação das respectivas competências. No entanto, se percebe uma tendência de instrumentalização do organizador curricular, ordenado entre campos de experiências e objetivos de aprendizagem delimitados por idades e por desdobramentos didáticos pedagógicos preestabelecidos. O que, a nosso ver, se contrapõem a ideia de currículo ampliado, em sua essência, e podem fomentar práticas que desrespeitem o direito da criança de ser criança e os aspectos singulares do desenvolvimento infantil. Esse aspecto corrobora para as influências externas presentes na produção do documento da política macro capitalista dos organismos multilaterais de uma educação voltada para o desenvolvimento de competências para atender aos interesses econômicos e para a desresponsabilização cada vez maior do Estado. Percebeu-se, também, que não há uma consolidação dessas diretrizes no contexto da prática, seja por uma fragilidade de acompanhamento do órgão gestor, seja por razões de qualificação profissional deficiente que não dar sustentação teórico-metodológica para práticas mais consistentes com os preceitos presentes nas diretrizes, seja pela falta de condições pedagógicas e precarização dos equipamentos físicos, seja ainda pela sistemática de mudanças frequentes de documentos de referência que não chegam a se consolidar. Foram perceptíveis os avanços na formação inicial e continuada dos profissionais, embora ainda não o suficiente para demarcar um patamar de qualidade nas práticas. Evidencia-se também a necessidade de fortalecimento dos mecanismos de participação e gestão democrática e até mesmo de implementação de alguns dos seus pilares,

como a escolha de gestores pela comunidade é uma efetiva participação das crianças nos processos.

Na perspectiva de como o financiamento público e o regime de colaboração têm se materializado, em termos de investimentos, gastos e programas de assistência, na ampliação e qualificação do atendimento, percebe-se, em relação ao acesso, que na matrícula de creche, há um crescimento cinco vezes superior ao quantitativo atendido nos anos 2000. Quanto à pré-escola, o número de matrículas quase dobrou no estado, no mesmo período. Chegando, atualmente, aos índices de atendimento correspondentes a 30,6% na creche e 93,5% na pré-escola. Tal crescimento suscita um reconhecimento dos efeitos das políticas públicas educacionais nas últimas duas décadas, ao menos em termos da ampliação da oferta de EI. Porém, o estado ainda está bem distante de atingir a meta posta pelo PNE e PEE, para a creche, no curto espaço de tempo restante, sem contar a pré-escola, cuja legislação coloca como obrigatória a cobertura total da demanda, devido à obrigatoriedade da matrícula aos 4 anos.

Cumpra, assim, destacar que em Alagoas, há ainda um longo caminho para garantir as metas de atendimento e um projeto de educação infantil que respeite a especificidade da primeira infância, consolide o cuidado e a educação da criança de forma indissociável e que assegure um processo contínuo de desenvolvimento integral a todas elas.

## REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Plano Estadual de Educação 2015-2025. Maceió, 2015.

ALAGOAS. Referencial Curricular de Alagoas. Educação Infantil. Secretaria Estadual de Educação. Maceió, 2019. Disponível em [https://drive.google.com/file/d/1BAfKBzM4MPB\\_w9CT\\_wU3tP98ByzQ-dh6W/view](https://drive.google.com/file/d/1BAfKBzM4MPB_w9CT_wU3tP98ByzQ-dh6W/view)

Anuário Brasileiro da Educação Básica. Todos pela educação. Moderna, 2020. Disponível em <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/securepdfs/2020/10/Anuario-Brasileiro-Educacao-Basica-2020-web-outubro.pdf>. Acesso dez./2020.



BARBOSA, I. G.; SILVEIRA, T. A. T. M.; SOARES, M. A. A BNCC da Educação Infantil e suas contradições: regulação versus autonomia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 77-90, jan./mai. 2019. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em 03/02/2021.

BARBOSA, M. C. S.; CRUZ, S. H. V.; FOCHI, P.; OLIVEIRA, Z. de M. R. de. O que é básico na Base Nacional Comum Curricular para a educação infantil? **Debates em Educação**, Maceió, v.8, n.16. jul./dez. 2016. DOI: 10.28998/2175-6600.2016v8n16p11

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 1979.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília/DF, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei no 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília/DF, 1996.

CABRAL, L. A. P. **Planos de desenvolvimento de Alagoas 1960-2000**. Maceió: EDUFAL: SEPLAN: Fundação Manoel Lisboa, 2005.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de. Base nacional comum curricular (BNCC) e os impactos nas políticas de regulação e avaliação da educação superior. In: AGUIAR, M. A. da S.; DOURADO, L. F. (org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024**: avaliação e perspectivas. [Livro Eletrônico]. – Recife: ANPAE, 2018.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. IBGE. **Pesquisa Nacional por Amstras de Domicílio Contínua**. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9173-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-trimestral.html>. Acesso em: 10 05. 2020.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2019**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 10 05. 2020.

LIRA, J. de S. **O neoliberalismo na educação pública alagoana durante o governo Teotônio Vilela** (2007 a 2015). Tese (Doutorado) Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa – PB, 2016.

MASSON, G.; FLACH, S. de F. O materialismo histórico-dialético nas pesquisas em Políticas Educacionais. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 3, p. 1-15, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5212/retepe.v.3.011>. Acesso em abril de 2020.

OLIVEIRA, C. M. B. **A universalização do ensino fundamental em Alagoas**: rastreando modos e meios de sua efetivação pelo estudo de um caso. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Alagoas, 2010.

PASCHOAL, J. D. Entre a pré-escola obrigatória e creche opcional: reflexões sobre o direito da criança à educação de qualidade. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 18, n. 3, p. 766-779, 2018. DOI: 10.20396/rho.v18i3.8651509. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8651509> . Acesso em: 17 fev. 2021.

ROCHA, I. L. **O ensino fundamental de 9 anos em Alagoas**: meandros de uma política. Maceió: Edufal, 2015.

SILVA, E. M. **A Educação Infantil em Alagoas**: (Re) Construindo Suas Raízes. Maceió: Edufal, 2009.

SIQUEIRA, R. M.; DOURADO, L.F.; AGUIAR, M. A. da M. Plano Nacional de Educação, Base Nacional Comum Curricular e a formação de professores: a autonomia docente em questão. In.: DOURADO, L. F. (Org.). **PNE, políticas e gestão da educação**: novas formas de organização e privatização. (Meio Eletrônico) – Brasília: Anpae, 2020. p. 259-281.

VERÇOSA, E. de G. **Cultura e educação nas Alagoas**: história, histórias. 6 ed. Maceió: Edufal: Uduneal, 2018.