



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA À DISTÂNCIA

LEIDEJANE BATISTA DA SILVA

POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES
PARA A QUALIDADE DO ENSINO EM CRECHES E PRÉ-ESCOLAS

CUITÉ DE MAMANGUAPE - PB

2018

LEIDEJANE BATISTA DA SILVA

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES
PARA A QUALIDADE DO ENSINO EM CRECHES E PRÉ-ESCOLAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em
Pedagogia na Modalidade à Distância, do Centro de
Educação da Universidade Federal da Paraíba,
como requisito institucional para obtenção do título
de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Marinilson B. da Silva

CUITÉ DE MAMANGUAPE – PB

2018

LEIDEJANE BATISTA DA SILVA

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES
PARA A QUALIDADE DO ENSINO EM CRECHES E PRÉ-ESCOLAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em
Pedagogia na Modalidade à Distância, do Centro de
Educação da Universidade Federal da Paraíba,
como requisito institucional para obtenção do título
de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Marinilson B. da Silva

Aprovada em: ____/____/2018

BANCA EXAMINADORA

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, pela força e coragem durante toda esta caminhada. A minha família, por sua capacidade de acreditar e investir em mim. A minha Mãe, seu cuidado e dedicação foi que deram a esperança para segui em frente. Aos meus Irmãos, cuja presença significou segurança e certeza de que não estou sozinha nessa caminhada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, ao autor da existência: ao meu Deus, pai todo poderoso e fonte maior da minha inspiração. A esta universidade, seu corpo docente, direção e administração, que oportunizaram a janela que hoje vislumbro um horizonte superior, eivado pela acendrada confiança no mérito e ética aqui presentes.

Discutir a constituição de políticas para a Educação Infantil é, sem dúvida, uma tarefa complexa, sobretudo quando analisamos os fatos e processos históricos de uma perspectiva dialética, que exige uma compreensão da realidade em movimento e através de um olhar atento aos seus multideterminantes. (BARBOSA et al., 2005, p. 2.)

RESUMO

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é um direito recente alcançado pelas crianças, cuja inserção no campo das políticas públicas ocorreu no contexto de luta pela redemocratização brasileira. Do mesmo modo, a ideia de qualidade para esta modalidade de ensino passou a compor a agenda governamental somente nas últimas décadas, impulsionada muito fortemente pelas mobilizações populares: movimentos de mulheres, de trabalhadores, movimentos dos profissionais da educação, dentre outros. Neste sentido, desde a Constituição Federal de 1988, da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996) e do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei número 8.069/1990), as crianças passaram a ter, pelo menos no campo legislativo, o reconhecimento das suas necessidade e especificidades. Assim, desde a redemocratização foram levantadas propostas, criados marcos normativos e formulados parâmetros e diretrizes de melhoria para a qualidade da Educação Infantil. No entanto, mesmo considerando os avanços alcançados, esta modalidade educacional continua sendo evidenciada por desafios a serem superados, como o acesso, a universalização, a equidade e a melhoria da qualidade. Considerado a problemática em questão, este trabalho elencou como objetivo geral compreender como os documentos oficiais que regem a Educação Infantil no Brasil, notadamente, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil e os Parâmetros Nacionais de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil, vem discutindo os aspectos relativos a qualidade para esta modalidade de ensino, no sentido de promover as condições necessárias ao pleno desenvolvimento biopsicossocial das crianças pequenas matriculadas em creches e pré-escolas. Como objetivos específicos, a pesquisa buscou: Discutir os conceitos de qualidade para a Educação Infantil; traçar um panorama sobre a construção histórica e social das políticas públicas para Educação Infantil no Brasil; Investigar em que medida a ampliação das políticas públicas vem contribuído com a melhoria da qualidade da educação para esta modalidade de ensino. Os aspectos metodológicos compreenderam tanto pesquisa documental quanto bibliográfica. Para tanto, buscou-se os pressupostos teóricos em autores como: Rosenberg (2003), Brasil (1994;1995;1996;1998;2006), Campos (2006;2011), Corrêa (2003), Gohn (1985), Kramer (2006), dentre outros/as. A guisa de conclusão deste trabalho representa o esforço em buscar compreender como o conceito de qualidade vem sendo discutido nos documentos que orientam as políticas públicas para a Educação Infantil no Brasil. Assim, as conclusões apontam que as dimensões postas no campo normativo parecem não caber dentro da realidade evidenciada pela Educação Infantil. Assim, a realidade parece limitar-se muito mais as conjunturas normativas do que ao afetivo processo de transformação das históricas condições de precariedade das creches e pré-escolas. Esta posição, no entanto, não desonera o reconhecimento dos avanços alcançados pelas crianças no tocante ao direito legítimo do acesso à educação, mas reforça a necessidade de ampliação dos debates, no sentido avançar na conquista de novos direitos e não permitir retrocessos sobre aqueles que já foram, a duras penas, alcançados.

Palavras-chaves: Educação Infantil. Qualidade na Educação Infantil. Políticas Públicas de Educação.

ABSTRACT

Early childhood education, the first stage of basic education, is a recent right reached by children, whose insertion in the field of public policies occurred in the context of struggle for Brazilian redemocratization. Similarly, the idea of quality for this modality of teaching began to compose the governmental agenda only in the last decades, driven very strongly by the popular mobilizations: Movements of women, workers, movements of Education professionals, among others. In this sense, since the Federal constitution of 1988, the approval of the law of guidelines and Bases of national Education (Ldben 9.394/1996) and the Statute of the Child and Adolescent (Law number 8.069/1990), children have, at least in the legislative field, the Recognition of their needs and specificities. Thus, since the redemocratization proposals were raised, normative frameworks and formulates and guidelines for improvement for the quality of early childhood education were created. However, even considering the advances achieved, this educational modality continues to be evidenced by challenges to be overcome, such as access, universalization, equity and quality improvement. Considered the problem in question, this work aimed as a general objective to understand how the official documents governing early childhood education in Brazil, notably the national quality parameters for child education and the parameters National infrastructure for Children's education institutions, has been discussing the aspects related to quality for this modality of teaching, in order to promote the conditions necessary for the full biopsychosocial development of children enrolled in kindergartens and preschools. As specific objectives, the research sought to: discuss the concepts of quality for early childhood education; To draw an overview of the historical and social construction of public policies for early childhood education in Brazil; To investigate the extent to which the expansion of public policies has contributed to improving the quality of education for this modality of teaching. The methodological aspects comprised both documental and bibliographic research. For this purpose, we sought the theoretical assumptions in authors such as: Rosenberg (2003), Brazil (1994; 1995; 1996; 1998; 2006), Campos (2006; 2011), Corrêa (2003), Gohn (1985), Kramer (2006), among others. The conclusion of this work represents the effort to seek to understand how the concept of quality has been discussed in the documents that guide public policies for early childhood education in Brazil. Thus, the conclusions point out that the dimensions placed in the normative field seem not to fit within the reality evidenced by early childhood education. Thus, the reality seems to be confined much more to the normative conjunctures than to the affective process of transforming the historical conditions of precariousness of daycare centers and preschools. This position, however, does not dishonor the recognition of the advances achieved by children regarding the legitimate right of access to education, but reinforces the need to broaden the debates in order to advance the achievement of new rights and not allow Setbacks on those who have been, to harsh feathers, reached.

Key words: Early childhood education. Quality in early childhood education. Public education policies.

LISTA DE ABREVIATURA

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

COEDI – Coordenação Geral de Educação Infantil

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação

DPE – Departamento de Políticas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MIEIB – Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil

MEC – Ministério da Educação

OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PQNEI – Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil

SEB – Secretaria de Educação Básica

UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF – Fundos das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: TRAÇOS HISTÓRICOS	17
3. EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: APONTAMENTOS SOBRE OS DOCUMENTOS LEGAIS E MANDATÓRIOS.....	23
4. PARÂMETROS NACIONAIS DE QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE UMA POLÍTICA EM CURSO	29
4.1 Aspectos gerais sobre os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.....	32
4.1 Uma análise sobre o primeiro volume	35
4.2 Uma análise sobre o segundo volume	39
5. PARÂMETROS BÁSICOS DE INFRAESTRUTURA PARA INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA SÍNTESE.....	45
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS.....	51

1. INTRODUÇÃO

Compõe o escopo analítico deste trabalho, o desenvolvimento de uma pesquisa sobre os documentos que orientam as políticas públicas para a Educação Infantil no Brasil, notadamente, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (PQNEI) e os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil. As propostas elencadas nestes documentos encontram-se amparadas, além de outras, na elaboração de critérios para a melhoria da qualidade na Educação Infantil, cuja ênfase tem recaído sobre a valorização e o reconhecimento das crianças pequenas como sujeitos históricos de direitos.

Neste sentido, considerando os princípios constantes nestes documentos, infere-se que ao se discutir sobre a concepção de qualidade para a Educação Infantil, remete-se também ao fato de que a entrada desta modalidade de ensino na agenda pública educacional brasileira é uma condição recente e, portanto, ainda em processo embates entre distintas instâncias. Desta forma, a análise das conjunturas sociais sobre a conquista deste direito exige uma frequente revisitação histórica, no sentido de manter em evidência a afirmação de que o alcance social das crianças a educação não foi uma conquista alcançada a qualquer tempo, tão pouco fermentada sobre a vontade das estruturas hegemônicas.

Ao se discorrer sobre a inserção das crianças pequenas (meninas, meninos, negros, indígenas, quilombolas, crianças das florestas, das águas, camponesas, urbanas, ribeirinhas, assentadas da reforma agrária e tantas outras) na recente agenda pública, deve-se também considerar que este corpo social foi historicamente posto as margens das políticas educacionais brasileiras.

Neste sentido, o processo histórico de luta pelo acesso as creches e pré-escolas emerge no campo dos reclames populares e na urgência em criar condições dignas de atendimento as crianças e as suas famílias, principalmente as mães, a quem o Estado renegou por longa data o direito e a garantia da oferta de espaços dignos e adequados aos cuidados dos seus filhos e filhas.

Com os novos papéis sociais assumidos pelas mulheres – como a entrada no mercado de trabalho, as mudanças nas configurações familiares e a luta por igualdade

de gênero –, as demandas por creches e pré-escolas foram se aglutinando e exigiram uma maior articulação dos movimentos populares, que visam garantir o direito de acesso à Educação Infantil como uma política pública estratégica na construção da autonomia das mulheres.

Além da luta histórica pelo acesso as creches e pré-escolas, os reclames destes movimentos repousam também sobre a urgência na construção de políticas públicas que resguarde as crianças contra a violação dos direitos fundamentais inerentes a dignidade humana. Daí, por exemplo, a importância da implementação das políticas de proteção destes sujeitos, como a criação Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei número 8.069/1990).

Entretanto, mesmo considerando os avanços alcançados nas últimas décadas, principalmente no campo legislativo, o acesso das crianças à Educação Infantil não pode ser definido como um direito alcançado de forma rápida. Este atraso na inserção das crianças na agenda pública educacional reflete as próprias transformações históricas, políticas, econômicas, sociais e culturais vivenciadas pelo Brasil antes da redemocratização.

Em função do regime autoritário imposto desde a década de 1960, não há garantia de direitos para as crianças pequenas, tão pouco políticas de Estado com ênfase na questão da Educação Infantil. Do mesmo modo, as creches e pré-escolas praticamente inexistem neste período e quando existe estão sobre a tutela das instituições comunitárias, filantrópicas e confessionais.

Neste sentido, somente a partir dos anos 1980, graças as intensas mobilizações dos movimentos sociais organizados, e que começaram a surgir os primeiros sinais de mudança no negligente quadro da Educação Infantil no Brasil. Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da aprovação Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996), ampliou-se o acesso, a permanência e foi incumbido aos Estados e municípios, a responsabilização pela oferta e manutenção do ensino na primeira infância. Nesta perspectiva, a Educação Infantil passa a ser explicitada como um direito fundamental das crianças e não mais como uma ação caritativa.

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996), os marcos legais da Educação Infantil vêm sendo complementados por

diretrizes, resoluções e pareceres do Conselho Nacional de Educação e pelas Constituições Estaduais e Leis Orgânicas Municipais. Estes princípios regulamentares versam sobre o currículo da Educação Infantil, a organização dos espaços e da rotina, a formação de professores, do financiamento, das competências administrativas, dentre outros.

Evidencia-se, portanto, uma mudança significativa nos paradigmas da Educação Infantil, nos seus contornos legais e nas suas intenções. Contudo, dado o esquecimento histórico, esta modalidade de ensino continua sendo caracterizada pelo aumento de problemas conjunturais que se apresentam na forma de um quadro caótico, marcado pela baixa qualidade e pelas profundas disparidades inter-regionais. Desta forma, a busca pela melhoria da qualidade na educação tem ganhado maior visibilidade no âmbito das políticas voltadas para o Ensino Fundamental e Médio, nos quais se constata o maior comprometimento das distintas instâncias governamentais. Entretanto, no que diz respeito especificamente a Educação Infantil, os avanços alcançados são mais lentos, embora no âmbito legislativo o reconhecimento das necessidade e especificidades dessa modalidade de ensino tenha ganhado considerável projeção.

Essas desigualdades tem sido objeto frequente de análise no campo das pesquisas em educação. Do mesmo modo, tem ocupado também a agenda dos organismos internacionais, nos quais as crianças são postas como a garantia das futuras gerações e devem ser protegidas, cuidadas e inseridas no campo das políticas públicas como questão prioritária. Assim, as crianças passam a ser o centro das discussões. Elas estão no cerne das propostas curriculares, das pesquisas em educação, das produções acadêmicas, dos fóruns de debates e são parte ativa da agenda internacional, a exemplo da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e do Banco Mundial.

Os objetivos propostos por estes organismos tem sido o estabelecimento de metas e definições de parâmetros nacionais e internacionais de avaliação da qualidade para a Educação Infantil. Entretanto, os dados apresentados por estes organismos sobre a avaliação da qualidade da Educação Infantil, assim como outros estudos da mesma natureza, tem apontado que esta modalidade de ensino ainda é um espaço marcado por

profundos contrastes, cujas políticas públicas não conseguiram atingir de forma universalizada, tão pouco alcançado de forma equânime aquilo que propõem os marcos regulatórios que orientam os princípios e as práticas a serem desempenhadas nas Educação Infantil.

Existe, portanto, uma clara percepção de que apenas a garantia e a ampliação do número de vaga nas creches e pré-escolas não são suficientes para efetivação do direito das crianças a Educação. Neste sentido, o conceito de democratização não pode ser limitado apenas ao acesso as creches e pré-escolas. Deste modo, o rito formal das políticas públicas implica também uma ação concreta, que busque articular o direito do acesso com equidade, universalidade e padrões mínimos de qualidade que contribuam para a permeâncias das crianças.

Nesta perspectiva, levando em consideração os apontamentos levantados, o interesse pela investigação da temática relativa a qualidade da Educação Infantil surgiu a partir de um olhar crítico sobre a própria realidade educacional na qual a autora encontra-se inserida. Assim, considera-se como mola propulsora para o levantamento do problema, o convívio com a escola, com as crianças pequenas, com as condições de trabalho dos/as professores/as e com os desafios postos contidamente nos espaços destinados aos cuidados na primeira infância.

Para além destas questões, o interesse pela temática emergiu ainda em função das próprias conjunturas vivenciadas pelas Educação Infantil pública brasileira, que nos últimos tempos – em que os direitos parecem retroceder alguns passos –, tem exigido uma contínua reflexão crítica. Por fim, porém não menos relevante, ressalta-se que o interesse pela questão partiu das discussões levantadas nos ambientes virtuais de aprendizagem, nas leituras dos textos temáticos, nos fóruns e no próprio desenrolar da vida acadêmica, posta como uma experiência rica e, portanto, favorável ao debate em torno das questões que norteiam as propostas e as práticas da Educação Infantil.

A partir destes *insights*, a discussão foi ganhando corpo e foi neste processo de inquietude que surgiu a necessidade em responder a seguinte questão: Como alguns problemas conjunturais tão evidentes e frequentemente debatidas no cenário educacional e na legislação – como qualidade, o acesso, a permanência e a

universalização –, ainda são desafios tão distantes de serem alcançados pelas políticas públicas de Educação Infantil?

Para tentar responder ao problema apresentado, a pesquisa elencou como objetivo geral compreender como os documentos oficiais que regem a Educação Infantil no Brasil – especificamente os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (PQNEI) e os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil –, vem discutindo os aspectos relativos a qualidade para esta modalidade de ensino, no sentido de promover e ampliar as condições necessárias ao pleno desenvolvimento biopsicossocial das crianças pequenas matriculadas em creches e pré-escolas.

Com o propósito de dar conta do objetivo geral, elegeu-se os seguintes objetivos específicos: Discutir os conceitos de qualidade para a Educação Infantil; traçar um panorama sobre a construção históricas e social das políticas públicas para Educação Infantil no Brasil; Investigar em que medida a ampliação das políticas públicas para a Educação Infantil vem construindo com a melhoria da qualidade desta modalidade de ensino.

Os aspectos metodológicos compreenderam tanto pesquisa bibliográfica, quanto documental, sendo esta última realizada a partir de uma análise sobre os documentos que orientam as políticas para a Educação Infantil no Brasil, notadamente Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil. A pesquisa bibliografia, por sua vez, compõe-se de artigos publicados sobre as políticas públicas de Educação Infantil. No percurso de levantamento dos dados da pesquisa, foram realizadas buscas sobre o tema proposto em sites, livros, revistas e artigos contidos em bancos de dados nacionais, tais como: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), Scientific Electronic Library Online (SciELO), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e sites dos órgãos oficiais, principalmente do Ministério da Educação e do Conselho Nacional de Educação. Como critério de busca nas plataformas virtuais, foram utilizando os seguintes descritores: Educação Infantil, Qualidade na Educação Infantil, Políticas Públicas para Educação Infantil, Diretrizes Nacionais para Educação Infantil e Avaliação da Educação Infantil.

Para Cardoso et al. (2010, p. 7) “Cada investigador analisa minuciosamente os trabalhos dos investigadores que o precederam e, só então, compreendido o testemunho que lhe foi confiado, parte equipado para a sua própria aventura”.

Para o tratamento dos dados, foram feitos: (1) o levantamento e leitura flutuante dos documentos; (2) catalogação e fichamento; (3) organização e crítica dos trabalhos adequados ao tema; (4) análise do material em unidades de registro e categorização ao ser confrontado com as produções acadêmicas desenvolvidas sobre o tema abordado. Por fim, (5) a produção do texto que integra este Trabalho de Conclusão de Curso. A intenção é que este confronto evidencie algumas questões colocadas em pauta e revelem a necessidade de novas proposituras sobre a qualidade na Educação Infantil.

O trabalho encontra-se organizado em quatro capítulos complementares: no primeiro, são apresentadas algumas considerações sobre a concepção histórica e social sobre a Educação Infantil no Brasil. No segundo, são levantadas algumas considerações sobre a construção dos marcos normativos que orientam as políticas públicas de Educação Infantil. No terceiro e quarto capítulo, respectivamente, adentra-se de forma mais efetiva no campo dos objetivos propostos nesta pesquisa: analisar a concepção de qualidade para a Educação Infantil no contexto dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil e dos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil.

2. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: TRAÇOS HISTÓRICOS

A análise das conjunturas sociais sobre a educação brasileira exige, independente do objeto que se deseje investigar, uma frequente revisitação histórica. Trata-se de manter em evidência o debate e a afirmação de que a construção social do direito à educação não foi uma conquista alcançada a qualquer tempo, tão pouco fermentada sobre a vontade das forças hegemônicas. Em se tratando especificamente da Educação Infantil não é diferente, pois a sua inserção no campo das políticas públicas perpassa, fundamentalmente, pelo processo de reestruturação social e reordenamento jurídico.

Discutir a constituição de políticas para a Educação Infantil é, sem dúvida, uma tarefa complexa, sobretudo quando analisamos os fatos e processos históricos de uma perspectiva dialética, que exige uma compreensão da realidade em movimento e através de um olhar atento aos seus multideterminantes. Isso significa, do ponto de vista da pesquisa, a apreensão de vários elementos constitutivos da configuração das políticas educacionais, que no caso da Educação Infantil se articula diretamente às políticas sociais mais amplas. (BARBOSA et al., 2005, p. 2).

Corrêa (2003), em estudo sobre os princípios determinantes da educação brasileira, aponta que todos os estudos sobre o fenômeno educacional, implícita ou explicitamente, parecem discutir, questionar e, no limite, apontar novos métodos, estratégias, meios etc. para uma melhoria da assim chamada qualidade da educação. Defende ainda a autora, que esta condição também se aplica no campo das políticas educacionais, principalmente no contexto das reformas que, ao menos no plano do discurso, justificam suas propostas e projetos com base na necessária busca da melhoria da qualidade da educação.

Neste sentido, ao se discorrer sobre a inserção das crianças pequenas (meninas, meninos, negros, indígenas, quilombolas, crianças das florestas, das águas, camponesas, urbanas, ribeirinhas, assentadas da reforma agrária e tantas outras) na recente agenda pública educacional, é preciso antes considerar que este corpo social foi historicamente posto às margens das propostas elencadas no âmbito das políticas públicas.

Nesta perspectiva, somente com o advento da redemocratização é que as crianças passaram a compor a mesa de debate sobre Educação Infantil no Brasil. Antes da década de 1980, o acesso e a permanência às creches e pré-escolas figuravam como uma condição abstrata e sem grande ressonância no âmbito das políticas públicas. Portanto, não existe no Brasil, antes da Constituição Federal de 1988, uma postura clara sobre o reconhecimento dos direitos das crianças a educação.

Assim, as três últimas décadas que sucederam a promulgação da Constituição Federal de 1988, principalmente após os anos de 1990, representaram um marco histórico fundamental para a construção e consolidação das políticas públicas para a Educação Infantil brasileira.

Uma análise pertinente a ser desenvolvida é que a Educação Infantil, mesmo com uma pauta própria de reivindicações, desponta para o campo dos debates em um contexto heterogêneo de/por mudanças.

Dentre os fatores que contribuíram para o aumento da demanda do atendimento da educação infantil no país, podem-se citar [por exemplo] o avanço científico sobre o desenvolvimento infantil, a crescente inserção da mulher no mercado de trabalho e o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, especialmente em seus primeiros anos de vida. (ANDRADE, 2010, p. 24).

Para além destas demandas, a entrada desta modalidade de ensino na agenda governamental nasce no bojo da efervescência política e social de luta pela redemocratização, cujos reclames populares se voltam para o efetivo comprometimento do Estado em atenuar as profundas iniquidades de um país emergente, subdesenvolvido e ainda profundamente impregnado pelos estigmas de regimes políticos anversos a democracia.

Munerato (2001, p. 30), sintetiza bem o desejo popular por mudanças na conjuntura social, quando diz que

A década de 80 constitui-se no momento em que a sociedade civil articulasse em resistência ao governo militar que, enquanto poder, não atendia às necessidades da sociedade como um todo, por estar voltado para a política dos desmandos, corrupções, aproveitamentos próprios, distribuindo favores, num processo de opressão domesticadora da sociedade, tornando o assistencialismo uma prática incontrolável. Os movimentos gerais da sociedade articulam-se e unem-se, em função da bandeira da participação popular, e passam a desempenhar um papel decisivo na elaboração de emendas populares e no conseqüente movimento de

sensibilização popular para a conquista de sua adesão a essas propostas e sua subscrição.

Nesta perspectiva, os princípios que conduzem a luta pela construção e implementação das políticas públicas para a Educação Infantil no Brasil (acesso, permanência, universalização, equidade, qualidade etc.), emergem em um campo disputas e tensões, orientados por forças divergentes e com demandas distintas.

Desta forma, (BRASIL, 2010), o atendimento das crianças pequenas em creches e pré-escolas como direito social, se afirma na Constituição Federal de 1988 como um dever do Estado, cuja responsabilização não pode mais ser escamoteada ou delegada a setores paralelos. Neste sentido, o alcance das políticas para a Educação Infantil é resultado de uma participação social ampla, mobilizada e composta por movimentos populares heterogêneos: movimentos de mulheres, de trabalhadores, movimentos de luta pela redemocratização, movimentos dos profissionais da educação, dentre outros.

Lucas e Machado (2012, p. 5), em estudo sobre a construção histórica das políticas públicas para a Educação Infantil, dizem que

Esses movimentos defendiam uma política integrada de educação da criança [...], opondo-se à concepção puramente assistencialista, pautada em programas não-formais, adotada até então pelos órgãos oficiais. Reivindicava-se que creches e pré-escolas fossem incluídas no novo texto constitucional não apenas como uma resposta ao direito da mulher à igualdade na sociedade, mas como um direito da criança à educação.

No mesmo sentido, Campos et al. (2006, p. 2), em pesquisa sobre a luta pela qualidade na Educação Infantil no Brasil, afirmam que

O final da década de 70 e a década de 80 foram marcados por diversas mobilizações da sociedade civil que demandavam a extensão do direito à educação para as crianças pequenas: movimentos de bairro e sindicatos nas grandes cidades lutavam por acesso a creches; grupos de profissionais e especialistas da educação mobilizavam-se no sentido de propor novas diretrizes legais; prefeituras procuravam dar resposta à demanda crescente por creches e pré-escolas, criando e/ou ampliando o atendimento.

Esse denso caldo social, composto por sujeitos e territórios distintos, vem buscando alargar o debate sobre Educação Infantil, no sentido de pressionar o Estado a ampliar os direitos das crianças e manter aqueles que já foram conquistados.

No atual contexto político e educacional brasileiro, essas discussões são levantadas no sentido de não permitir retrocessos no campo dos direitos já alcançados pelas crianças.

Nesta perspectiva, Nunes, Corsino e Didonet (2011, p. 85) afirmam que

Na política pública, a falta de uma ação ou o equívoco de uma decisão pode perdurar, no âmbito educacional, por várias décadas. Assim, não é ingênua a necessidade de reafirmar alguns consensos construídos nos documentos legais, ao longo do processo de integração da educação infantil, evitando possíveis retrocessos na concepção e na formulação da política pública educacional.

O embate sobre a ampliação da oferta e da qualidade na Educação Infantil vem sendo evidenciado em função das profundas transformações sociais, políticas e econômicas ocorridas nas últimas décadas. Neste sentido, este rearranjo social tem exigido, principalmente no contexto dos movimentos de mulheres, não apenas a busca pelo ingresso no mercado de trabalho, mas também o direito a implementação das condições necessárias aos cuidados e a segurança dos filhos enquanto estas exercem suas funções laborais.

Desse modo, vemos concretamente a dinâmica das relações sociais quando percebemos que instituições como as creches, que foram criadas pelas necessidades econômicas do capitalismo industrial com o objetivo central de substituir as atividades maternas enquanto as mães trabalhavam, tornaram-se, nesse momento, parceiras das mulheres na sua busca pelo exercício de outras funções sociais. Assim, as escolas infantis foram sendo reinventadas, desde meados do século XX, para se tornarem colaboradoras dos homens e das mulheres contemporâneos na educação e cuidado das crianças. (BRASIL, 2009, p. 17).

Ainda no campo das discussões sobre a entrada das mulheres no mercado de trabalho, cuja exigência por creches e pré-escolas se ampliam no âmbito das mobilizações populares, Gohn (1985, p. 107), aponta que

Essa inserção não foi acompanhada de uma correspondente constituição de uma infraestrutura mínima que lhe possibilitasse desenvolver as “novas” atribuições. Neste sentido, houve um agravamento na situação da mulher que sempre teve um papel de subordinação e de objeto de opressão na sociedade. Por outro lado, a inserção no mercado de trabalho permitiu-lhes uma tomada de consciência dessa opressão, e forneceu-lhes condições objetivas de organização e luta por seus direitos. Algumas destas lutas dizem respeito à maternidade, sexualidade, etc. Outras dizem respeito a questões gerais da

sociedade, como, por exemplo, a questão da creche. A creche não é um problema específico da mulher à medida em que diz respeito a obrigações que são, além de outros membros da família, também do Estado (o qual recebe impostos para gerir equipamentos públicos); e das empresas, além de ser também da nação, uma vez que diz respeito à própria formação das gerações futuras.

A crescente necessidade de criação de creches e pré-escolas nasce, portanto, nas estranhas do sistema econômico capitalista, com suas contradições e diferentes formas de exclusão e manutenção das relações de desigualdades. Desta forma, Ribeiro (2012, p. 3), reafirma que “a história da creche está intrinsecamente ligada às modificações da posição das mulheres na sociedade e suas implicações no âmbito da família”.

Entretanto, sem as condições necessárias e sem os recursos suficientes, as famílias pobres e dependentes, foram delegando os cuidados das suas crianças as instituições de natureza assistencial e caritativa. Assim, não se pode falar em garantias de direitos, posto que a finalidade destas instituições estava condicionada aos cuidados básicos das crianças, mas sem o amparo legal do Estado.

Sobre esta condição, Campos et al. (2006, p. 3) afirmam que

A qualidade da educação oferecida nas instituições de educação infantil ficou em segundo plano: a ampliação do atendimento em creches deu-se principalmente por meio do repasse de recursos públicos a entidades filantrópicas e/ou comunitárias, que na maioria das vezes operam em condições precárias; pré-escolas municipais aumentaram a oferta de vagas, muitas vezes colocando maior número de crianças por turma e/ou desdobrando o número de turnos de funcionamento diário.

Graças a abertura de uma consciência política e social mais crítica, as mazelas sobre a Educação infantil no Brasil foram sendo gradativamente descortinadas, principalmente em função da ampliação do número de pesquisas sobre a qualidade na Educação Infantil e os seus impactos sócio – econômicos e culturais. Estes estudos começaram a surgir de forma mais expressivas entre as décadas de 1980 e 1990 e colocaram luz sobre as precárias condições da qualidade da Educação Infantil no Brasil.

De acordo com Campos et al. (2006, p. 3), as pesquisas desenvolvidas neste período “revelaram as precárias condições dos prédios e equipamentos, a falta de

materiais pedagógicos, a baixa escolaridade e a falta de formação dos educadores, a ausência de projetos pedagógicos e as dificuldades de comunicação com as famílias”.

De maneira bastante sintética, na clara intenção de levarmos a discussão a diante, aborda-se aqui os estudos de Rosemberg (2003, p. 1), quando diz que “mesmo correndo o risco da arbitrariedade inerente a qualquer periodização, parece possível destacar três grandes períodos que marcam a história da EI brasileira contemporânea”.

O primeiro momento que marca a Educação Infantil no contexto contemporâneo, encontra-se entre final dos anos 1970 e final dos anos 1980. Neste período, a Educação Infantil pode ser caracterizada pela à implementação de um modelo educacional de massa, que encontra forte amparo na interferência de organismo multilaterais, como a UNICEF e a UNESCO. Neste momento histórico, a Educação Infantil apresenta-se como uma estrutura de natureza compensatória, na qual o Estado enxuga seus investimentos e a população pobre e dependente busca suprir as demandas por creches e pré-escolas com poucos recursos tanto financeiros, quanto matérias e humanos.

O segundo momento da Educação Infantil contemporânea caracterizada por Rosemberg (2003), está inserida no contexto da redemocratização brasileira, no qual encerra-se o período ditatorial e amplia-se as manifestações pela constituinte. Neste novo momento de efervescência política, cresce a luta dos movimentos sociais organizados: movimentos feministas, de trabalhadores da educação, entidades de classes, dentre outros. As mobilizações fermentadas por estes movimentos levaram a Constituição Federal de 1988 a reconhecer, tardiamente, as crianças como sujeitos de direito a educação. A inserção desta modalidade de ensino no texto constitucional representou um momento de renovação e as concepções entre o cuidar e o educar.

Por fim, Rosemberg (2003) elenca o terceiro momento constitutivo da Educação Infantil, que se instala com a aprovação e implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei número 9.394/1996). Passaram-se, então, oito anos entre a promulgação da Constituição e sua regulamentação pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação; passaram-se 12 anos entre a promulgação da Constituição e a implantação da regulamentação da LDB. Tempo não apenas longo, mas marcado por transformações na concepção hegemônica de Estado e de políticas sociais.

3. EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: APONTAMENTOS SOBRE OS DOCUMENTOS LEGAIS E MANDATÓRIOS

Desde a década de 80, conforme situado em outros pontos deste estudo, que a luta pela educação para as crianças pequenas vem sendo amplamente discutida no Brasil. Estes debates emergem, principalmente, no contexto dos movimentos sociais organizados, cujos reclames se voltam para a responsabilização do Estado em ofertar espaços adequados e de qualidade aos cuidados das crianças pequenas. Esta luta também tem buscado validar os direitos historicamente negados a estes sujeitos, no sentido de pressionar as instâncias governamentais a reconhecê-los como sujeitos dignos, plenos e com ativa participação nas decisões sociais.

Andrade (2010, p. 88), em estudo sobre os direitos a Educação Infantil no Brasil, afirma que

A movimentação internacional em defesa dos direitos da infância, aliada à luta dos movimentos sociais no país, contrapondo-se ao regime autoritário militar e pela conquista da democracia, culminou com a instauração de um novo campo legal para as políticas de atendimento à infância, em que a criança deixará de ser objeto de tutela para figurar como sujeito de direitos.

Em se tratando da oferta de educação para esta modalidade de ensino, ampliou-se o acesso, a permanência e foi incumbido ao Estado, em regime de pactuação com os municípios, a responsabilização pelo acesso e manutenção das creches e pré-escolas como um direito fundamental e inerente a dignidade da pessoa humana. Assim, somente com redemocratização, as crianças passaram a ser reconhecidas, mesmo que apenas legalmente em um primeiro momento, como sujeitos de direitos.

Neste sentido, o Estado passou a ser o agente responsável pela validação das prerrogativas legais, devendo assegurar o acesso e a permanência das crianças a Educação Infantil de forma gratuita, universal, irrestrita e com padrões mínimos de qualidade.

Entretanto, há resquícios históricos sobre a negação do direito à Educação Infantil que ainda não foram superados no campo das políticas públicas. Neste sentido, o percurso da educação das crianças no Brasil assumiu, no cerne da intervenção Estatal,

diferentes formas, muitas vezes concomitantemente. Nesta perspectiva, ora a Educação Infantil assume uma função de caráter predominantemente assistencialista, ora adota um viés compensatório e ora assume um caráter educacional nas áreas desenvolvidas. (BRASIL, 2006a).

Sobre este caráter compensatório, no qual a Educação Infantil assume diferentes contrastantes e papéis, Kramer (2006, p.3) destaca que

Nos anos de 1970, as políticas educacionais voltadas à educação de crianças de 0 a 6 anos defendiam a educação compensatória com vistas à compensação de carências culturais, deficiências linguísticas e defasagens afetivas das crianças provenientes das camadas populares.

Lucas e Machado (2012), apontam que a ampliação das políticas públicas para a Educação Infantil no Brasil, assim como a sua tentativa de universalização, foi sistematicamente guiada pelo aumento de problemas conjunturais que se apresentam na forma de um quadro caótico, marcado pela baixa qualidade do ensino e pelas profundas disparidades inter-regionais. Os autores apontam ainda que a busca pela qualidade da educação tem ganhado maior visibilidade no âmbito das políticas voltadas para o Ensino Fundamental e Médio, nas quais é possível constatar o comprometimento de distintas instâncias governamentais. Entretanto, no que diz respeito especificamente a Educação Infantil, os avanços alcançados são mais lentos, embora no âmbito legislativo – no qual as propostas se mostram mais evidentes do que na prática –, tenhamos conquistado o reconhecimento das necessidades e especificidades dessa modalidade de ensino.

Campos et al. (2011, p. 3), apontam que os

Novos marcos legais, instituídos a partir da Constituição Federal de 1988, reforçaram e deram legitimidade a esses processos. A responsabilidade atribuída aos municípios, de oferecer esse atendimento com prioridade, apossou uma tendência que já estava se delineando no período anterior. A nova legislação, por sua vez, apontou para mudanças que precisavam ser estimuladas e exigidas dos sistemas educacionais, como a necessidade de formação dos professores de educação infantil em cursos superiores, o mesmo requisito exigido para os professores das séries iniciais do ensino fundamental.

Por uma questão de organicidade, mas sem desejar esgotar o tema, cabe aqui delinear resumidamente o percurso que as políticas públicas para a Educação Infantil

foram tomando principalmente após as décadas de 1980 e 1990, período no qual o reconhecimento desta modalidade de ensino tornou-se parte integrante da agenda pública governamental. Neste sentido, antes de analisar os documentos mais específicos que versam sobre os parâmetros de melhoria da qualidade na Educação Infantil, é necessário destacar espaço que esta etapa da Educação Básica ocupa no contexto recente da legislação brasileira, notadamente nos aspectos constitucionais.

Ao definir a educação como um direito de todos e um dever do Estado - cuja efetivação também comporta a participação da família e da sociedade -, a Constituição Federal de 1988 assume sua dívida histórica com as crianças pequenas e passa reorientar a condução das políticas públicas de Educação Infantil. (BRASIL, CF/88, Art. 205).

Partindo de uma abordagem mais ampla sobre o reconhecimento do direito à educação, evocamos aqui as determinações expressas na Constituição Federal de 1988, que em seu artigo 206º, define que o ensino será ministrado com base nos princípios da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; gestão democrática do ensino público, na forma da lei; garantia de padrão de qualidade; piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (BRASIL, CF/88, Art. 206).

Por sua vez, o artigo 208º da Constituição Federal, vem afirmando explicitamente que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – educação obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos que a ela não tiveram acesso na idade própria [...] IV – educação infantil em creche e pré-escola, às crianças até 5 anos de idade. (BRASIL, CF/88, Art. 208).

A Constituição Federal de 1988 assegura ainda, em seu artigo 7º, inciso XXV, como um direito legítimo aos pais, sejam estes das áreas urbanas ou rurais, o acesso dos filhos com faixa etária de 0 a 5 anos a creches e pré-escolas.

A conquista destes importantes princípios constitucionais, não ficaram limitadas em suas próprias conjunturas. Desta forma, além destes princípios fundamentais elencados na Constituição Federal de 1988, aparecem outras políticas públicas que reafirmam a garantia do direito das crianças a Educação Infantil como uma ação legitimada pelo Estado, e não mais como uma condição de caráter meramente assistencialista e sem o devido respaldo legal.

Nesta perspectiva, desde a redemocratização ocorrida em 1988, emergem outras leis que asseguraram o direito a educação na primeira infância, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei número 8.069/1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei número 9.394/1996), a Lei de criação do FUNDEB (Lei número 11.494/2007), o Plano Nacional de Educação de 2001-2010 (Lei número 10.172/2001), bem como o Projeto de Lei N.º 8.035/2010 relativo ao Plano Nacional de Educação 2011-2020, também afirmam o dever do Estado com a educação e o direito da criança à Educação Infantil, sendo que a matrícula/frequência das crianças de 0 a 3 anos (creche) é opção da família e a das crianças de 4 e 5 anos de idade é obrigatória (pré-escola), em conformidade com a Constituição Federal alterada pela Emenda Constitucional número 59/2009. (BRASIL, 2012).

Estes marcos legais compõem o atual escopo das políticas públicas de Educação Infantil no Brasil e refletem uma construção histórica e social em curso. Entretanto, quando isolados em suas próprias constituições formais, estes documentos não se materializam, sendo necessária à sua complementação por meio de outros dispositivos legais. Neste sentido, após a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, uma série de normas complementares vêm sendo elaboradas pelo Ministério da Educação e seus órgãos constitutivos, no sentido de orientar as práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições de ensino destinadas a Educação Infantil e consolidar uma política pública com ênfase na melhoria da qualidade do ensino.

São diretrizes, resoluções, pareceres do Conselho Nacional de Educação, das Constituições Estaduais e Leis Orgânicas Municipais. Essas diretrizes dizem respeito ao currículo de Educação Infantil, aos aspectos normativos que devem ser considerados pelos sistemas educacionais ao incluírem as instituições de Educação Infantil, à formação dos professores, o financiamento da educação, dentre outros (BRASIL, 2006a).

Quadro 1 - Relação dos documentos que fundamentam as ações no campo das Políticas Públicas de Educação Infantil no Brasil desde a década de 90

- Política Nacional de Educação Infantil (1994);
- Por uma política de Formação do profissional de Educação Infantil (1994);
- Educação Infantil no Brasil: Situação atual (1995);
- Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças (1995);
- Educação Infantil: Bibliografia anotada (1995);
- Propostas Pedagógicas e Currículo em Educação Infantil (1996);
- Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil (Volume I e II) (1998);
- Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação (2006a);
- Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. (Volumes I e II) (2006b);
- Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil (2006c);
- Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (2008);
- Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (2009);
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010);
- Brinquedos e Brincadeiras nas Creches. Manual de Orientação Pedagógica (2012);
- Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial (2012);
- Oferta e Demanda de Educação Infantil no Campo (2012);
- Diretrizes em ação - Qualidade no dia a dia da Educação Infantil (2015);
- Avaliação da Educação Infantil a partir da avaliação de contexto (2015).

Fonte: Adaptado de: Albuquerque, Felipe e Corso (2017, p. 12).

A elaboração destes dispositivos representa a luta empregada por distintos atores sociais, cuja finalidade é assegurar o direito à educação das crianças pequenas com igualdade e justiça social. No mesmo sentido, a construção destes princípios revela a tentativa de direcionar, organizar e construir um currículo para a Educação Infantil ajustado as demandas desta modalidade de ensino.

Nesta perspectiva, olhar para a construção destas políticas públicas, implica também falar em processos históricos, pensados e elaborados por diferentes atores, tempos distintos e objetivos que, conforme aponta De-Lamare (2017, p. 2), “expressam determinada visão de mundo com embates, contradições, resistências, interpretações e interesses diversos”.

Assim, a análise descontínua destes documentos é um processo importante no campo das pesquisas em educação, pois evidenciam as articulações existentes entre a política públicas para a qualidade na Educação Infantil, as diretrizes dos organismos internacionais e os estudos que relacionam linearmente esta etapa da educação com inclusão e coesão social. (DE-LAMARE, 2017).

Para este estudo, conforme expresso em seus objetivos, os esforços foram concentrados na análise de duas destas políticas públicas, notadamente, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, (Volumes I e II) e os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil.

4. PARÂMETROS NACIONAIS DE QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE UMA POLÍTICA EM CURSO

No atual contexto educacional brasileiro, notadamente no campo das reformas educacionais, as crianças têm se projetado não apenas no sentido de avançar na busca por novos direitos, mas também para manter aqueles que já foram conquistados. Esta colocação ganha um sentido mais amplo à medida em que são descortinadas as intenções das reformas que estão em curso. Nesta perspectiva, o ideário de Educação Infantil, cujo apogeu deu-se principalmente no transcorrer dos anos de 1980 e 1990, parece ofuscado pelo avanço no processo de desmonte das políticas alcançadas após estas duas décadas.

De acordo com Albuquerque, Felipe e Corso (2017, p. 10)

Em que pesem todos os avanços que tivemos ao longo dos últimos anos, que podem ser expressos através dos diferentes projetos de pesquisa que subsidiaram a construção das políticas públicas para a Educação Infantil no Brasil, estamos acompanhando com bastante preocupação o desmantelamento dessas políticas pensadas e construídas com a participação de diversos segmentos sociais.

Nesta perspectiva, os diferentes atores que lutam pelo reconhecimento dos direitos a educação na primeira infância (movimentos sociais, associações de pais, entidades de defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes, universidades, dentre tantas outras instâncias), tem exigido não somente a ampliação da oferta do número de vagas em creches e pré-escolas, cuja discussão, mesmo que mantida sua inquestionável relevância no âmbito das pesquisas em educação, parece superada no campo dos debates.

Assim, as demandas apresentadas para a Educação Infantil partem também do princípio de que a expansão na oferta do número de vagas deve estar diretamente vinculada a existência de padrões mínimos de qualidade, equidade, segurança e conforto para atender as necessidades básicas das crianças pequenas matriculadas nas creches e pré-escolas.

Neste entremear, reside a ideia de que “a expansão da Educação Infantil não pode prescindir da qualidade do serviço oferecido à população”. (NUNES, CORSINO e DIDONET, 2011, p. 64).

As discussões sobre universalização versus qualidade na Educação Infantil vêm sendo levantada muito fortemente desde a década de 1990 e são vistas, pelo menos no campo da legislação, como um elemento fundamental no reconhecimento da dignidade das crianças em todas as suas dimensões biopsicossociais. Retroagir neste campo, ou não avançar nas propostas de melhorias para esta modalidade de ensino, significa um atraso sem precedentes. Do mesmo modo, implica também na desconsideração sobre os avanços alcançados no campo da Educação Infantil, desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 até os dias atuais. Este fato reforça substancialmente a necessidade de fortalecimento do debate sobre as políticas que estão em curso no Brasil e principalmente sobre as suas intenções.

Neste sentido, não é estanque a retomada da discussão sobre os princípios constantes no ordenamento jurídico brasileiro que garantem as crianças o direito a educação. A Constituição Federal de 1988, signatária da garantia dos direitos fundamentais das crianças, assegura que a Educação Infantil possui como agentes responsáveis as famílias, a sociedade e, principalmente, o Estado, que deve prover a garantia de padrões mínimos de qualidade em creches e pré-escolas (BRASIL, CF/88, Art. 206).

No mesmo sentido, a Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional (Lei 9394/96) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei número 8.069/1990), vem afirmando, respectivamente, que todas as crianças têm direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa e preparo para o exercício da cidadania. Para tanto, estes documentos mandatários apontam que o Estado, enquanto agente responsável pela oferta e garantia da educação, deve prover a igualdade de condições para o acesso e permanência das crianças à escola.

No entanto, ao discorrer sobre os fundamentos legais da Educação Infantil no Brasil, Corrêa (2003, p. 87), afirma que

Um dos problemas mais recorrentes é que, especialmente os documentos legais que apresentam a busca de melhoria da qualidade como meta não especificam

o que ela seria, como se expressaria ou em quais critérios poderia se pautar e, mais sério, quais seriam as ações concretas que viabilizariam o alcance de uma nova qualidade.

Nesta perspectiva, a concepção de qualidade discutida nos documentos oficiais, repousa seu ideário na exposição de uma série de elementos constitutivos, que foram se tornando princípios consensuais nas entrelinhas dos marcos normativos e, de certa forma, no âmbito das pesquisas em educação. Contudo, a relação existente entre as propostas apresentadas e a efetiva implementação, ainda é uma condição contrastante, na qual “a qualidade se restringe a certos significados mais estritamente eficientistas e a argumentos técnicos” (SACRISTÁN, 1996, p.64).

Assim – de forma praticamente unanime –, são discutidas nos documentos oficiais, por exemplo, questões relacionadas ao reconhecimento das crianças pequenas como sujeitos ativos socialmente e que devem ser respeitadas em suas múltiplas dimensões humanas; sobre a formação e valorização dos/as professores/as, cuja participação na construção do conhecimento e da autonomia das crianças é indispensável; sobre a construção de uma política efetiva de universalização que esteja centrada também em um projeto que vise a ampliação dos aspectos qualitativos dos espaços destinados à Educação Infantil e não apenas quantitativos; discute-se ainda sobre a oferta de espaços pedagógicos que respeitem o tempo e a faixa etária das crianças, compreendidas aqui como sujeitos em formação e, portanto, que precisam brincar, explorar, sentir, vivenciar, interagir e construir saberes.

No campo da Educação Infantil, estas discussões passaram a ganhar maior visibilidade graças ao impulso dado pela promulgação da Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional (Lei 9394/96). Com a sua divulgação, as crianças passaram a ter o seu direito a educação reconhecido, sendo o Estado o responsável pela implementação de políticas públicas de melhoria da qualidade. Neste sentido, impôs-se a “necessidade de que regulamentações em âmbito nacional, estadual e municipal sejam estabelecidas e cumpridas, de modo a garantir padrões básicos de qualidade no atendimento em creches e pré-escolas”. (BRASIL, 1998. p. 2).

Para Santos e Flores (2017), o aumento significativo do reconhecimento social das crianças de zero a cinco anos à matrícula em creches e pré-escolas, ampliou de

forma significativa o atendimento desta demanda. No mesmo sentido, a expansão do número de creches e pré-escolas exigiu que a União, os Estados e os Municípios passassem a reformular suas políticas, no sentido de atender aos critérios técnicos mínimos de infraestrutura e qualidade na organização dos espaços destinados aos cuidados das crianças pequenas.

Desta forma, visando o alcance da melhoria da qualidade na Educação Infantil, o Ministério da Educação passou então a publicar – principalmente a partir da década de 1990 – uma série de documentos orientadores mandatários e não mandatários, dentre eles os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.

4.1 Aspectos gerais sobre os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil

Elaborado em 2006, na gestão do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil tiveram como agentes de articulação o Ministério da Educação (MEC), em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB), a Coordenação Geral de Educação Infantil (COEDI) e o Departamento de Políticas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental (DPE).

Sua elaboração é parte de uma proposta construída democraticamente, cujo processo (BRASIL, 2006b p. 7) se deu com a participação de “diferentes regiões do país, incorporando a contribuição que muitas secretarias de educação, entidades e grupos desenvolvem, no sentido de aprimorar a qualidade da Educação Infantil”.

A criação deste documento não mandatário representou um marco fundamental na elaboração e consolidação das políticas públicas para Educação Infantil no Brasil. Nele, são ressaltadas pela primeira vez desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da criação da Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional (Lei 9394/96), as competências e as responsabilidades atribuídas aos sistemas de ensino nos níveis federal, estaduais e municipais.

Conforme aponta De-Lamare (2017), a elaboração dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil integra a política nacional de educação e fazem parte das publicações do MEC divulgadas após os compromissos assumidos na Conferência

Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien no ano de 1990. Para a autora, é justamente neste contexto de mudanças e discussões internacionalizadas sobre Educação Infantil, que o Plano Nacional de Educação (PNE) institui que o Estado brasileiro estabeleça parâmetros de melhoria da qualidade da Educação Infantil.

Nesta perspectiva, tanto em função dos descompassos históricos, quanto pela determinação legal (BRASIL, 2001, p.54) compete a “União estabelecer parâmetros de qualidade dos serviços de educação infantil, como referência para a supervisão, o controle e a avaliação, e como instrumento para a adoção das medidas de melhoria da qualidade”

É importante destacar o caráter heterogêneo dos atores que se empenharam na construção destes parâmetros, cuja luta pela ampliação dos direitos a Educação Infantil vem sendo evidenciada desde as primeiras manifestações populares emergidas no início dos anos 80. Dentre estas instâncias, estão: a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), o Fundos das Nações Unidas para a Infância (Unicef), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (Mieib), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), dentre outras.

A participação ativa destes órgãos na elaboração dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, assim como as definições apresentadas pelo próprio Ministério da Educação, buscou ampliar a visibilidade sobre a necessidade de uma maior participação das crianças na construção da sua identidade e no fortalecimento do respeito as suas diferenças sociais, étnicas e culturais.

No processo de análise sobre a construção das políticas públicas para a Educação Infantil, quanto mais retroagimos em suas tessituras, mais nos confrontamos com uma realidade desigual. Daí a necessidade em reafirmar continuamente o papel histórico e social das crianças no contexto da escola e na construção da sua autonomia enquanto pessoa de direitos. “Assim, é necessário rever concepções e recuperar os principais fios dessa história para que a discussão atual possa dialogar com os avanços

e as dificuldades anteriores, alcançando um novo patamar nesse processo de múltiplas autorias”. (BRASIL, 2006b, p. 13)

Neste sentido, as concepções apresentadas nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, buscam situar as crianças pequenas como um ser em construção, que neste ponto não dever ser compreendida apenas na perspectiva biopsicossocial, mas também na busca por igualdade de oportunidades.

Desta forma, (BRASIL, 2006b, p. 3), os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil reafirmam o seu caráter democrático quando diz que

Esta publicação contém referências de qualidade para a Educação Infantil a serem utilizadas pelos sistemas educacionais, por creches, pré-escolas e centros de Educação Infantil, que promovam a igualdade de oportunidades educacionais e que levem em conta diferenças, diversidades e desigualdades de nosso imenso território e das muitas culturas nele presentes.

Para além destas abordagens, os parâmetros de qualidade são descritos como uma conquista histórica “da maior importância para a Educação Infantil, não apenas pelo conteúdo [...] apresentado, mas pelo seu significado no contexto da legislação e das conquistas para esta primeira etapa da Educação Básica”. (BRASIL, 2006a, p. 3).

Elaborados em dois volumes, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil vêm afirmando o caráter de urgência no reconhecimento das crianças em terem uma política pública de educação ampliada e democraticamente ajustada as suas necessidades.

Na concepção de França (2018), este documento não pode ser definido como sendo um documento estático, mas sim amplo, já que apresenta parâmetros de qualidade que busca abranger as diferenças regionais, permitindo a flexibilidade para as manifestações culturais, favorecendo a especificação para criar uma base nacional articulada e democrática de ensino. Por sua vez, Santos e Flores (2017, p. 287), dizem que “as concepções sistematizadas neste documento foram consideradas um avanço para orientar e subsidiar as práticas cotidianas das escolas e a garantia do direito a uma educação de qualidade”.

Entretanto, mesmo considerando os aspectos positivos desta política pública, parece evidente que o seu caráter subsidiário não tem refletido – ou reflete de forma

insuficiente –, na melhoria da qualidade da Educação Infantil. Daí a necessidade em esmiúça-la, no sentido evidenciar a correlação entre o discurso e a prática, cuja efetivação parece sempre mais complexa e dinâmica do que os textos elencados nos documentos oficiais.

4.1.1 Uma análise sobre o primeiro volume

O primeiro volume que compõem os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil encontra-se organizado em quatro tópicos complementares, que versam respectivamente sobre: 1. A concepção de criança e da pedagogia da Educação Infantil; 2. O debate sobre a qualidade da educação e da Educação Infantil; 3. Resultados de pesquisas recentes no campo da Educação Infantil; 4. A qualidade na perspectiva da legislação e da atuação dos órgãos oficiais no Brasil. (Brasil, 2006b).

Na análise do primeiro volume – ainda nos seus aspectos introdutórios –, merece destaque a abordagem apresentada sobre a diferenciação conceitual entre o que são parâmetros e indicadores de qualidade. Esta distinção é importante porque orienta melhor a função social desempenhada por estas políticas, definindo seus contornos e limites.

Neste sentido (BRASIL, 2006b, p. 8, grifo nosso)

Entende-se por **parâmetros** a norma, o padrão, ou a variável capaz de modificar, regular, ajustar o sistema [...] **Parâmetros** podem ser definidos como referência, ponto de partida, ponto de chegada ou linha de fronteira. **Indicadores**, por sua vez, presumem a possibilidade de quantificação, servindo, portanto, como instrumento para aferir o nível de aplicabilidade do parâmetro. **Parâmetros** são mais amplos e genéricos, **indicadores** mais específicos e precisos. Um parâmetro de qualidade inquestionável, por exemplo, é a formação específica das professoras e dos professores de Educação Infantil. Nesse caso, o indicador seria a série e o nível propriamente dito de formação dos profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil. A qualidade seria considerada ótima em um determinado município se o parâmetro definido neste caso fosse a formação exigida por lei, e todos os profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil tivessem essa formação em nível superior.

Na análise do primeiro tópico, o documento apresenta a concepção de criança como um sujeito histórico e social em construção, que deve ser reconhecida como parte de uma cultura na qual aprende e compartilha suas experiências. Neste ponto, fica

evidente a ênfase que o documento dá sobre a importância da interação social na construção da identidade das crianças.

Seguindo a mesma tônica das políticas públicas elaboradas nos primeiros anos da década de 90, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil buscam fazer um resgate histórico e sociológico sobre a concepção de criança e mais acentuadamente sobre uma “Pedagogia da Educação Infantil”, constituída com fundamentos e princípios próprios.

Para tanto, são elencados uma série de autores e autoras que vem se debruçando sobre a compreensão do desenvolvimento infantil e sua correlação com a educação pensadas para estes sujeitos, tais como: BONDIOLI; MANTOVANI, (1998); SOUZA; KRAMER, (1991); MYERS, (1991); CAMPOS ET AL., (1993); OLIVEIRA; ROSSETTI-FERREIRA, (1993); MACHADO, (1998); OLIVEIRA, (2002).

Os trabalhos desenvolvidos por estes/as pensadores/as, influenciaram – e continuam a influenciar –, profundamente as pesquisas e práticas desenvolvidas no contexto da Educação Infantil. Do mesmo modo, essas ideias vêm colaborando com o desenvolvimento de uma consciência crítica mais apurada, no sentido de definir quais as melhores estratégias pedagógicas a serem adotadas pelos profissionais da Educação Infantil na busca pela melhoria da qualidade dos serviços ofertados nas creches e pré-escolas.

No entanto (BRASIL, 2006b, p. 8, apud VYGOTSKY, 1986; 1989; 1991)

A interação a que se referem os autores citados não é uma interação genérica. Trata-se de interação social, um processo que se dá a partir e por meio de indivíduos com modos histórica e culturalmente determinados de agir, pensar e sentir, sendo inviável dissociar as dimensões cognitivas e afetivas dessas interações e os planos psíquico e fisiológico do desenvolvimento decorrente. Nessa perspectiva, a interação social torna-se o espaço de constituição e desenvolvimento da consciência do ser humano desde que nasce.

Discute-se, portanto, nos parâmetros sobre uma concepção de criança com um sentido ampliado, que está em permanente transformação “tanto no plano físico quanto no psicológico, pois um depende do outro”. (BRASIL, 2006b, p. 14).

A intenção de aliar uma concepção de criança à qualidade dos serviços educacionais a ela oferecidos implica atribuir um papel específico à pedagogia

desenvolvida nas instituições pelos profissionais de Educação Infantil. Captar necessidades que bebês evidenciam antes que consigam falar, observar suas reações e iniciativas, interpretar desejos e motivações são habilidades que profissionais de Educação Infantil precisam desenvolver, ao lado do estudo das diferentes áreas de conhecimento que incidem sobre essa faixa etária, a fim de subsidiar de modo consistente as decisões sobre as atividades desenvolvidas, o formato de organização do espaço, do tempo, dos materiais e dos agrupamentos de crianças. (BRASIL, 2006b, p.15).

Neste campo, a tônica dos os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil se voltam para a real função ocupada por esta modalidade de ensino, qual seja: fortalecer a dimensão indissociável entre o cuidar e o educar.

É importante não deixar de evidenciar que a Educação Infantil comporta uma série de elementos e práticas humanas que estão para além do que propõem os currículos escolares. Esta modalidade de ensino é, acima de tudo, a oportunidade de construção da identidade das crianças em todas as suas dimensões biopsicossociais. “Desde o nascimento, as crianças aprendem e se socializam a partir das ações, das relações e interações que estabelecem com as pessoas, adultos ou crianças, e com o mundo que as envolve”. (BRASIL, 2009, p.81).

No contexto da Educação Infantil, a ações pedagógicas devem está intimamente vinculada ao que as crianças sentem, expressam, desejam, aprendem e socializam. Assim, o currículo deve valorizar as experiências das crianças. Estas experiências vão se construindo, por exemplo, contidamente: nas brincadeiras, na música, na dança, no jogo do faz de conta e na ocupação dos espaços internos e externos das creches e pré-escolas. É uma prática que deve ser vivida e neste processo rico de vivência, as crianças vão construído saberes. Nesta perspectiva, “ao se levar em conta esses aspectos, não se pode perder de vista a especificidade da pedagogia da Educação Infantil [...]” (BRASIL, 2006, p.19).

Portanto, é possível traçar alguns aspectos relacionais entre à indissociabilidade da expressão educar/cuidar. A primeira condição a se explicitada é que o ato de cuidar não se limita apenas aos aspectos ligados à proteção ou atendimento das necessidades imediatas das crianças pequenas, como banho, repouso, higiene, alimentação etc. O ato de cuidar implica compreender todas as necessidades das crianças e demanda uma ação de natureza interpretativa sobre seus desejos. Em uma segunda explicitação, cuidar e educar, concomitantemente, significa afirmar na educação infantil a dimensão

de defesa dos direitos das crianças, não somente aqueles vinculados à proteção da vida, à participação social, cultural e política, mas também aos direitos universais de aprender a sonhar, a duvidar, a pensar, a fingir, a não saber, a silenciar, a rir e a movimentar-se. E, finalmente, uma última explicitação aponta que ato de educar renega a elaboração de propostas pedagógicas prontas, que tem em suas metas e intenções a construção e difusão de currículos pré moldados, que objetivam apenas resultados acadêmicos sem, no entanto, conseguir atender a especificidade crianças pequenas como sujeitos sociais, históricos e culturais, que têm direito à educação e ao completo bem-estar. (BRASIL, 2006

No segundo tópico – que versa especificamente sobre os contrassensos dos debates acerca da qualidade na Educação Infantil –, os parâmetros desenvolvem uma concisa discussão sobre a amplitude histórica que esta questão alcançou nas últimas décadas. Desta forma, a ênfase mais expressiva recai sobre o caráter expansionista do número de matrículas na Educação Infantil sem, no entanto, uma correspondência concreta com a qualidade.

A educação submeteu-se a uma crescente preocupação com medidas de eficiência na gestão dos recursos disponíveis marcadas pela influência dos órgãos de cooperação internacional. Concepções originadas do mundo empresarial foram adotadas, tais como os chamados programas de qualidade total, que procuram substituir os controles externos do trabalho por uma adesão do trabalhador às metas de qualidade das empresas. No lugar de uma estrutura hierarquizada de administração dos sistemas de educação, buscou-se descentralizar responsabilidades e tarefas, ao mesmo tempo em que se montou um sofisticado aparato de avaliação dos resultados de aprendizagem dos alunos, resultados estes considerados produto da educação. (BRASIL, 2006b, p.19)

No terceiro tópico, o documento apresenta uma análise sobre os avanços das pesquisas que buscam relacionar as características dos estabelecimentos de Educação Infantil com o desenvolvimento cognitivo e social das crianças. A finalidade desta exposição é demonstrar que os fatores externos e internos têm um reflexo direto na avaliação do desempenho, principalmente quando considerados seus impactos em médio e longo prazo.

No quarto e último tópico deste primeiro volume, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil apresentam uma abordagem sobre qualidade na perspectiva da legislação e da atuação dos órgãos oficiais no Brasil. Esta discussão, em

maior ou menor grau, já foi contemplada ao longo deste trabalho. No entanto, diferente desta proposta de pesquisa – posta como descontínua –, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil apresentam uma análise histórica sistematizadas sobre a construção das políticas públicas elaboradas desde a década de 1980 até 2006, período no qual publica-se a versão final do documento.

4.1.2 Uma análise sobre o segundo volume

O segundo volume que compõem os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil busca construir padrões de referência para orientar a estrutura de organização e o funcionamento das creches e pré-escolas. Neste sentido, são ressaltadas pela primeira vez desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da criação da Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional (Lei 9394/96), as competências atribuídas aos sistemas de ensino nos níveis federal, estaduais e municipais.

Neste segundo volume, são apresentadas ainda as definições sobre a caracterização das Instituições de Educação Infantil e os Parâmetros de qualidade a serem seguidos, cuja ênfase deve levar em consideração as propostas pedagógicas, a gestão das instituições, os profissionais da Educação e as condições de infra-estrutura das creches e pré-escolas.

Desta forma, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil explicitam

[...] as competências dos sistemas de ensino e a caracterização das instituições de educação infantil a partir de definições legais, entendendo que um sistema educacional de qualidade é aquele em que as instâncias responsáveis pela gestão respeitam a legislação vigente. (BRASIL, 2006b, p. 10).

Partindo deste pressuposto, o documento estrutura-se em três eixos complementares: 1. Competências dos sistemas de ensino; 2. Caracterização das instituições de Educação Infantil no Brasil; 3. Definição dos Parâmetros de Qualidade para as Instituições de Educação Infantil.

Em seus aspectos introdutórios, o segundo volume dos parâmetros não apresenta novas considerações, repetindo as mesmas realizadas no primeiro volume. Assim, as discussões tomam forma somente a partir da exposição do primeiro tópico, que versa especificamente sobre as competências dos sistemas de ensino em seus diferentes níveis administrativos.

Entretanto, antes de apresentar as competências dos sistemas de ensino em seus diferentes níveis, este segundo volume reforça as suas próprias atribuições, definindo que

A Constituição Federal, a LDB (BRASIL, 1996) e o PNE (Brasil, 2001) determinam competências e responsabilidades para os sistemas de ensino complementadas com diretrizes e resoluções formuladas pelo CNE. Esse contexto legal abrange o sistema educacional como um todo, desde os órgãos responsáveis nos níveis federal, estadual e municipal até as instituições de Educação Infantil. (BRASIL, 2006b, p.13).

Este apontamento pode ser traduzido como um chamamento aos órgãos governamentais para cumprirem as determinações legais e, de maneira implícita, reaverem a sua parcela histórica de responsabilidade com a Educação Infantil e com a melhoria da qualidade para esta modalidade de ensino.

Nesta perspectiva, (BRASIL, 2006b, p.13)

Assumindo sua parcela de responsabilidade na condução dos processos educacionais, cada entidade integrante do poder público em cada uma das esferas administrativas desenvolve as competências específicas necessárias e realiza uma série de ações. Sendo obrigações legais, caracterizam-se como parâmetros a serem usados como referência na avaliação da qualidade da atuação dos respectivos órgãos pertencentes aos sistemas de ensino.

Kramer, Toledo e Barros (2014, p. 2), em importante estudo sobre a gestão da Educação Infantil no contexto das políticas públicas, afirmam que

O reconhecimento da educação infantil como um direito (Brasil, 1988) e sua efetivação como primeira etapa da educação básica (Brasil, 1996) foram importantes marcos legais da história da educação das crianças. Desde então, essa etapa tem passado por várias mudanças no âmbito das políticas, das práticas e da gestão.

Estas mudanças na condução das políticas públicas em Educação Infantil, exigiram que os diferentes órgãos responsáveis pela sua implementação passassem a repensar sobre o modo como estas políticas se articulam, bem como os seus impactos sobre a qualidade.

Pesquisar políticas públicas de educação exige considerar três focos: o processo de produção das políticas, a gestão dos sistemas e as práticas das instituições. Em cada um, coloca-se o desafio de considerar o cotidiano, as relações e as produções. Nos três é relevante conhecer a história na sua dimensão de totalidade e as histórias e narrativas daqueles que lideram, concebem, participam do processo. (KRAMER, TOLEDO e BARROS, 2014, p. 2)

Nesta perspectiva, o conceito de qualidade para a Educação Infantil não está limitado apenas ao que as creches e pré-escolas ofertam as crianças, mas também as ações desenvolvidas pelo poder público, sem o qual – como tem demonstrado a história da Educação Infantil no Brasil – as instituições estão fadadas ao fracasso.

Desta forma, (BRASIL, 2006b, p.13)

[...] um sistema educacional de qualidade é aquele em que as instâncias responsáveis pela gestão respeitam a legislação vigente, têm papéis definidos e competências delimitadas e apoiam financeira, administrativa e pedagogicamente as instituições de Educação Infantil a ele vinculadas. Para que um patamar satisfatório de qualidade seja atingido, é fundamental que o poder público, nos níveis da administração federal, estadual e municipal, atue em regime de colaboração recíproca. Para que não haja duplicidade e/ou “ausência” de ações, é necessário delimitar as fronteiras de atuação e as formas de articulação entre os vários níveis e órgãos responsáveis, em consonância com a legislação vigente.

Levando em consideração estes elementos, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil passam então a delinear as competências atribuídas aos sistemas de ensino nos níveis federal, estadual e municipal. Neste trabalho, o texto que define estas competências atribuídas aos sistemas de ensino no tocante a Educação Infantil, foi inserido em sua integralidade, no sentido de não se perder a natureza constitutiva do mesmo e contribuir com outras pesquisas que visem analisar estas políticas.

Neste sentido, em nível federal, as competências pela implementação das políticas de Educação Infantil ficam a cargo do Ministério da Educação e do Conselho

Nacional de Educação cujas principais atribuições são: a articulação com as secretarias estaduais e municipais, órgãos, organismos, organizações, áreas, programas, poderes Legislativo e Judiciário para propiciar uma gestão integrada e colaborativa entre os três níveis de governo e entre os diversos setores das políticas sociais; participar com o Conselho Nacional de Educação (CNE) da elaboração de pareceres, normas e regulamentações que visem ao cumprimento da legislação e considerem as necessidades identificadas na área; estabelecer diretrizes, objetivos, metas e estratégias para a área; divulgá-la por meio de distribuição de documento impresso e disponibilizá-la na Internet; responsabilizar-se juntamente com os sistemas de ensino pela qualidade da Educação Infantil; garantir o cuidado e a educação das crianças de 0 até 5 anos de idade e a promoção da qualidade nas instituições de Educação Infantil em âmbito nacional.

No mesmo documento, também são elencadas as atribuições do Conselho Nacional de Educação, que no tocante ao desenvolvimento da Educação Infantil em âmbito nacional tem a competência de: assessorar o Ministério da Educação no diagnóstico dos problemas relativos à Educação Infantil; deliberar sobre medidas para aperfeiçoar os sistemas de ensino, especialmente no que diz respeito à integração dos seus diferentes níveis e modalidades; emitir pareceres sobre assuntos relativos à Educação Infantil por iniciativa de seus conselheiros ou quando solicitado pelo ministro de Estado da Educação; manter intercâmbio com os sistemas de ensino dos estados e do Distrito Federal; analisar e emitir pareceres sobre questões relativas à aplicação da legislação educacional no que diz respeito à Educação Infantil e à formação do professor para a área; examinar os problemas da Educação Infantil e da formação do professor que atua na área e oferecer sugestões para sua solução; analisar e emitir pareceres sobre os resultados dos processos de avaliação da Educação Infantil e dos cursos de formação do professor que atua na área; deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação; colaborar na preparação do Plano Nacional de Educação e acompanhar sua execução no âmbito de sua atuação; manter intercâmbio com os sistemas de ensino dos estados e do Distrito Federal e acompanhando a execução dos respectivos Planos de Educação.

Em nível estadual, a gestão e aplicação das políticas públicas de melhoria da qualidade na Educação Infantil ficam a cargo das secretarias de educação dos estados e do Distrito Federal, cabendo a estas: articular-se com o Ministério da Educação, secretarias municipais, órgãos, organismos, organizações, áreas, programas, poderes Legislativo e Judiciário para propiciar uma gestão integrada e colaborativa entre os três níveis de governo e entre os diversos setores das políticas sociais em assuntos que dizem respeito à criança de 0 até 6 anos de idade; estabelecer diretrizes, objetivos, metas e estratégias para a área; divulgá-la por meio de distribuição de documento impresso e disponibilizá-la na Internet; ampliar progressivamente, em colaboração com os sistemas municipais, o atendimento às crianças de 0 até 6 anos de idade com objetivo de atingir toda a demanda em âmbito estadual; responsabilizar-se, juntamente com os sistemas municipais de ensino, pela qualidade da Educação Infantil, principalmente no que diz respeito à formação dos profissionais; garantir o cuidado e a educação das crianças de 0 até 6 anos de idade e a promoção da qualidade nas instituições de Educação Infantil em âmbito estadual; articular-se aos outros níveis (fundamental, médio e superior) e às modalidades de ensino (jovens e adultos, educação especial, educação indígena) do sistema educacional; articular-se com organizações representativas da sociedade civil: sindicatos, movimentos sociais, ONGs, visando ao desenvolvimento e à progressiva consistência do campo da Educação Infantil.

Por fim, são elencadas neste primeiro tópico do segundo volume dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, as competências aferidas aos municípios. Neste nível de gestão, compete às secretarias municipais de educação: articular-se com o Ministério da Educação, secretarias estaduais, órgãos, organismos, organizações, áreas, programas, poderes Legislativo e Judiciário para propiciar uma gestão integrada e colaborativa entre os três níveis de governo e entre os diversos setores das políticas sociais; estabelecer diretrizes, objetivos, metas e estratégias para a área no que se refere à organização, ao financiamento e à gestão do sistema educacional como um todo, à garantia das vagas demandadas pela população, à formação dos profissionais, ao credenciamento das instituições de Educação Infantil única e exclusivamente para o cuidado e a educação das crianças de 0 até 6 anos de idade; divulgá-la por meio de distribuição de documento impresso e disponibilizá-la na

Internet; articular-se com organizações representativas da sociedade civil: sindicatos, movimentos sociais, organizações não governamentais, visando ao desenvolvimento e à progressiva consistência do campo da Educação Infantil; ampliar progressivamente o atendimento às crianças de 0 até 5 anos de idade para atingir toda a demanda em âmbito municipal; responsabilizar-se pela qualidade do atendimento nas instituições de Educação Infantil em âmbito municipal; articular-se aos outros níveis (fundamental, médio e superior) e às modalidades de ensino (jovens e adultos, educação especial, educação indígena) do sistema educacional.

No segundo tópico, os parâmetros versam sobre a caracterização das instituições de Educação Infantil no Brasil. Trata-se de uma abordagem sucinta, mas suficiente para demonstrar a intenção em discutir uma escola ajustada, pelo menos no campo legislativo, aos princípios democráticos de direito. Aqui, não se aborda aspectos vinculados as concepções históricas e sociais das creches e pré-escolas. Assim, o documento limita-se a uma abordagem mais técnica e menos teórica.

Por fim, no terceiro e último tópico são apresentados os Parâmetros Nacionais de Qualidade para as Instituições de Educação Infantil, cujo o objetivo é apresentar parâmetros “com o intuito de estabelecer uma referência nacional a ser discutida e utilizada pelos sistemas de ensino na definição de padrões de qualidade locais para as instituições de Educação Infantil”. (BRASIL, 2006b, p. 31).

5. PARÂMETROS BÁSICOS DE INFRAESTRUTURA PARA INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA SÍNTESE

Após a elaboração dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (Volume I e II), o Ministério da Educação – juntamente com Secretaria de Educação Básica (SEB), a Coordenação Geral de Educação Infantil (COEDI) e o Departamento de Políticas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental (DPE) –, divulgam os Parâmetros Nacionais de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil.

De acordo com Durli e Brasil, (2011), a elaboração deste documento está inserida no contexto deflagrado pela Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação, conforme publicação do Ministério da Educação em 2005, configurando-se também como parte das metas a serem alcançadas pelo Plano Nacional de Educação 2001 – 2010.

Neste sentido, os objetivos propostos neste documento possuem uma dimensão de natureza predominantemente técnica, voltada principalmente para a busca da melhoria dos aspectos físicos das instituições destinadas a Educação Infantil.

A organização [...] dos parâmetros básicos de infraestrutura para as instituições de educação infantil que abordam especificamente sobre a construção e reforma da dimensão física ou do espaço, divulgados a partir de 2006, para os segmentos da Educação – Secretarias Municipais de Educação, Instituições de Educação Infantil, Universidades, Conselhos Municipais de Educação, entre outros, levantam questões fundamentais à organização do ambiente e do espaço. (DURLI e BRASIL, Marizete., 2011, p. 9)

Nestes parâmetros, evidencia-se, dentre outros, um trabalho voltado para um atendimento inclusivo nas creches e pré-escolas, com respeito as diferenças e as necessidade dos usuários e as suas limitações.

Nesse sentido, este documento propõe incorporar metodologias participativas, que incluam as necessidades e os desejos dos usuários, a proposta pedagógica e a interação com as características ambientais. Dentre as necessidades dos usuários, destaca-se o conceito de escola inclusiva, isto é, ambientes planejados para assegurar acessibilidade universal, na qual autonomia e segurança são garantidas às pessoas com necessidades especiais, sejam elas crianças, professores, funcionários ou membros da comunidade. (BRASIL, 2006c, p.7).

Para alcançar estes objetivos, os Parâmetros Nacionais de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil reforçam a importância da participação comunitária no processo de elaboração dos projetos destinados à construção de creches e pré-escolas. Neste sentido, evidencia a necessidade do envolvimento de atores distintos – crianças, professores, funcionários, familiares e, nas unidades públicas de Educação Infantil, as administrações municipais – com vistas a compartilhar os saberes e as experiências daqueles que vivenciam os espaços, além de incorporar a reflexão sobre o perfil pedagógico da instituição pretendida. (BRASIL, 2006b).

Mesmo estando amplamente evidenciada nos documentos oficiais, a participação comunitária na construção da creches e pré-escolas ainda parece sem muito respaldo, de modo que as decisões ainda são limitadas a determinados grupos.

Sobre esta questão, Durli e Brasil (2011, p. 9) diz que dentre estes grupos

[...] estão os políticos e o pessoal técnico-administrativo das prefeituras e secretarias municipais. Os projetos de reformas, ampliações e construções restringem-se aos gestores da secretaria de educação juntamente com os engenheiros, ou ainda, somente aos engenheiros. As discussões participativas envolvendo, principalmente os protagonistas do processo efetivo – professores, diretores, pais e as próprias crianças – como usuários dos espaços das instituições de educação infantil, ainda são simplistas, distante das discussões e proposições apresentadas no documento ou inexistentes.

Esta postura, adotada com bastante frequências pelos gestores municipais, não desrespeita apenas os Parâmetros Nacionais de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil, mas também toda a legislação que rege a Educação básica, que em toda a sua extensão ressalta exaustivamente a importância do trabalho democrático e articulado com as demandas comunitárias.

Outra dimensão importante levantada nos parâmetros, é a necessidade de construção de espaços pedagógicos ricos e com recursos variados, que estimulem as crianças a desenvolverem a sua capacidade criativa, cognitiva e social.

Estas colocações partem do princípio de que a organização dos espaços destinados à Educação Infantil é uma condição relevante no processo de desenvolvimento das crianças pequenas e como tal precisam ser pensados coletivamente. Esta construção deve considerar inclusive “as grandes diversidades existentes no país, tais como as relativas a densidade demográfica, recursos

socioeconômicos, contexto cultural, condições geográficas e climática”. (BRASIL, 2006b, p. 8).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A guisa de conclusão deste trabalho representa o esforço em buscar compreender como o conceito de qualidade vem sendo discutido nos documentos que orientam as políticas públicas para a Educação Infantil no Brasil, no sentido de promover e ampliar as condições necessárias ao pleno desenvolvimento das crianças pequenas matriculadas em creches e pré-escolas.

Transitar por esta seara é, sem dúvidas, um desafio de proporções consideráveis, cuja análise demanda um olhar sensível e atento as transformações e intenções contidas nos princípios que norteiam as políticas públicas elaboradas para esta modalidade educacional.

Neste sentido, o que esta pesquisa demonstrou, dentro dos seus limites possíveis, é que as Políticas Públicas de Educação Infantil parecem limitadas muito mais as questões de natureza normativa do que ao afetivo processo de transformação das históricas condições de precariedade das creches e pré-escolas.

Esta posição, no entanto, não desonera os avanços alcançados pelas crianças no tocante ao direito legítimo do acesso à educação. Esta conquista ainda ecoa de maneira muito forte sobre o processo de luta empenhada pelos movimentos sociais organizados surgidos no final da década 1980, cujos reclames se voltavam para a responsabilização do Estado em reconhecer os direitos básicos das crianças.

Neste sentido, se em um primeiro momento da história da Educação Infantil no Brasil a luta estava centrada na conquista por espaços, reivindicados principalmente pelos movimentos de mães tanto do campo quanto da cidade, após a Constituição Federal de 1988 o paradigma mudou e as exigências passaram a abarcar outras demandas: universalização, gratuidade, equidade e, principalmente, a qualidade da educação ofertada nos espaços destinados aos cuidados das crianças pequenas.

Na base destas reivindicações, há uma clara convicção de que é no campo das políticas públicas que os direitos das crianças devem ser validados, pois não basta apenas expandir o número de vagas de forma desordenada, sem o estabelecimento de critérios mínimos de qualidade. Para além destas questões, reivindica-se também que

as crianças tenham seus direitos fundamentais assegurados contra todo e qualquer tipo de violação.

Neste sentido, graças a luta empenhada por distintos atores sociais, são construídos o arcabouço jurídico que dão visibilidade social as crianças, cujos princípios basilares encontram-se expressos na Constituição Federal de 1988 e vão orientar todas as políticas públicas voltadas para a Educação Infantil.

Na década de 1990, cria-se o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei número 8.069/1990). Esta é uma conquista fundamental, pois determina ao Estado, em colaboração com as famílias e a sociedade, a responsabilização pela garantia contra toda e qualquer violação dos direitos fundamentais das crianças.

Em 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei número 9.394/1996) a Educação Infantil passa a ser reconhecida como primeira etapa da Educação Básica. Desde então, a ampliação das políticas públicas para esta modalidade de ensino se avolumaram, passando de uma condição de natureza assistencial para uma política de Estado, com demandas e responsabilidade entre as diferentes instâncias governamentais.

Após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996), os marcos legais da Educação Infantil vêm sendo complementados por diretrizes, resoluções e pareceres do Conselho Nacional de Educação e pelas Constituições Estaduais e Leis Orgânicas Municipais. Estes princípios regulamentares versam sobre o currículo da Educação Infantil, a organização dos espaços e da rotina em creches e pré-escolas, a formação de professores, do financiamento, das competências administrativas, estabelece parâmetros de qualidade, dentre outros.

Neste estudo, objetivou investigar dois destes documentos: os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (PQNEI) e os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil.

A análise descontínua destes documentos evidenciou que a construção das políticas públicas de Educação Infantil encontra-se em movimento, conforme aponta a evolução histórica das políticas elaboradas desde a década de 1990. Entretanto, mesmo considerando os avanços, ainda são inúmeros os desafios impostos a esta modalidade ensino. Dentre estes desafios, que não são estanques, aponta-se aqui a

necessidade de uma maior aproximação entre o que determina os marcos normativos e o chão das escolas. Neste sentido, evidencia-se que as determinações contidas tanto nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, quanto nos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil não parecem refletir a realidade das creches e pré-escolas, que continuam sendo evidenciadas pela baixa qualidade dos serviços prestados.

Portanto, espera-se que esta pesquisa possa contribuir com a ampliação da discussão aqui levantada, no sentido de evidenciar novos caminhos sobre a condução das políticas públicas em Educação Infantil, seus desafios e estratégias de melhoria da qualidade do ensino ofertado nas creches e pré-escolas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais**. Editora Unesp, [s.l.], p.1-193, 2010. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/h8pyf>>. Acesso em: 12 out. 2018.

ALBUQUERQUE, Simone Santos de; FELIPE, Jane; CORSO, Luciana Vellinho (orgs.). **Para Pensar a Educação Infantil em tempos de retrocesso: lutamos pela educação infantil**. Porto Alegre: Evangraf, 2017.

BARBOSA, Ivone Garcia et al. **Políticas Públicas para a Educação Infantil em Goiânia: a luta por um projeto político-social**. In: 28ª Reunião Anual da Anped, 28., 2005, Goiânia. Goiânia: Anped, 2005. p. 1 - 17. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt071456int.pdf>>. Acesso em: 17 out. 2018.

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

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente, Câmara dos Deputados**, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.º 9.394, 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil**. Brasília, maio de 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/scfie.pdf>> Acesso em: 05 de out. de 2018.

_____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 10 jan. 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 30 jun. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação**. Brasília: MEC, SEB, 2006a. 32 p. Disponível em: <https://www.oei.es/historico/quipu/brasil/pol_educ_infantil.pdf> Acesso em: 25 de out. 2018.

_____. **Ministério da Educação. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.** Brasília: v. 1, MEC/SEB, 2006c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 201.

_____. **Ministério da Educação. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.** Brasília: v. 2, MEC/SEB, 2006c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 201.

_____. **Ministério da Educação. Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil.** Brasília, MEC/Secretaria de Educação Básica, 2006 Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf> Acesso em: 09 de março de 2018.

_____. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil – Bases para Reflexão sobre as Orientações Curriculares.** Projeto de Cooperação Técnica MEC / Universidade Federal do Rio Grande do Sul para Construção de Orientações Curriculares para a Educação Infantil. Brasília, MEC/Secretaria de Educação Básica/ UFRGS, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf> Acesso em: mai. 2018.

_____. **Ministério da Educação. Educação infantil: subsídios para construção de uma sistemática de avaliação.** Brasília, DF: MEC, 2012. (Documento produzido pelo Grupo de Trabalho instituído pela Portaria nº 1.147/2011, do Ministério da Educação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12579%3Aeducacao-infantil&Itemid=859>. Acesso em: 21 maio 2018.

_____. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil - Secretaria de Educação Básica.** Brasília: MEC, SEB, 2010. 36 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12579-educacao-infantil>>. Acesso em: 23 de outubro de 2018.

CAMPOS, Maria Malta; FÜLLGRAF, Jodete; WIGGERS, Verena. **A qualidade da educação infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa.** *Cadernos de Pesquisa*, [s.l.], v. 36, n. 127, p. 87-128, abr. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n127/a0536127.pdf>>. Acesso em: 01 out. 2018.

_____. Maria Malta et al. **A qualidade da educação infantil: um estudo em seis capitais Brasileiras**. Cadernos de Pesquisa, [s.l.], v. 41, n. 142, p.20-54, abr. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742011000100003>. Acesso em: 12 out. 2018.

CORRÊA, Bianca Cristina. **Considerações sobre qualidade na educação infantil**. Cadernos de Pesquisa, [s.l.], n. 119, p. 85-112, 2003. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a05.pdf>> Acesso em: 03 de set. de 2018.

CARDOSO, Teresa., ALARCÃO, Isabel.; CELORICO, Jacinto Antunes. **Revisão da literatura e sistematização do conhecimento**. Porto: Porto Editora, 2010.

BRASIL, Marizete Rossana Aparecida.; DURLI, Zenilde. **Organização do espaço pedagógico na educação infantil: concepções dos documentos oficiais**. In: III Colóquio Internacional de Educação e I Seminário de Pesquisa sobre Indicadores de Qualidade da Educação nesta década - Qual qualidade? 2011, Joaçaba: Editora - Unoesc, 2011. v. 1. p. 46-46. Disponível em: <<https://editora.unoesc.edu.br/index.php/coloquiointernacional/article/viewFile/1190/558>> Acesso em: 07 de nov. 2018

DE-LAMARE, Flavia Figueiredo. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil no Processo Histórico**. Revista Contemporânea de Educação, v. 12, p. 226, 2017. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/download/3658/pdf>> Acesso em: 03 de set. de 2018.

FRANÇA, Ana Paula da Silva. **A Importância da Normatização para Garantia de uma Educação Infantil de Qualidade**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, Ed. 02, Vol. 04, pp. 41-56, fev. de 2018. ISSN:2448-0959

FERNANDES, Marina. **Infância em perspectiva: políticas, pesquisas e instituições**. Müller, Fernanda (org.). Cadernos de Pesquisa, [s.l.], v. 43, n. 149, p.744-749, ago. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742013000200018>. Acesso em: 15 agosto de 2018.

GOHN, Maria da G. M. **A Força da periferia: a luta das mulheres por creches em São Paulo**. Petrópolis: Vozes, 1985.

KRAMER, Sonia.; TOLEDO, Leonor Pio Borges de.; BARROS, Camila. **Gestão da Educação Infantil nas políticas municipais**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 19, n. 56, p. 11-36, jan./ mar. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v19n56/v19n56a02.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

LUCAS, Maria Angélica Olivo Francisco; MACHADO, Maria Cristina Gomes. **Percalços da Educação Infantil como direito da criança: análise da história e da legislação das décadas de 1980 e 1990**. Praxis educativa, [s.l.], v. 7, n. 1, p.107-128, 28 jun. 2012. Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5212/praxeduc.v.7i1.0006>> acesso em: 03 de jun.de 2018.

MATOS, Juliana Mendes de. **A organização do espaço da Educação Infantil: a perspectiva das crianças**. In: XII EDUCERE, 2015, Paraná. Anais eletrônicos. Paraná: PUCPR, 2015. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/015/21037_10391.pdf> Acesso em: 21 maio de 2018.

MÜLLER, Fernanda et al. (Org.). **Infância em perspectiva: políticas, pesquisas e instituições**. São Paulo: Cortez, 2010. 256 p.

MUNERATO, Rita Virginia Salles. **Educação infantil: políticas públicas na década de 80**. Bauru: EDUS., 2001.

MOREIRA, Jani Alves da Silva. LARA, Angela Mara de Barros. **Políticas públicas para a educação infantil no Brasil (1990-2001)**. Maringá: Eduem, 2012. 246 p. ISBN 978-85-7628-585-4. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/kcv6j/pdf/moreira-9788576285854.pdf>> Acesso em: 12 de agosto de 2018.

NUNES, Maria Fernanda Resende; CORSINO, Patrícia; DIDONET, Vital. **Educação Infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica**. Brasília: Ministério da Educação/Secretária de Educação Básica/Fundação Orsa, 2011. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002144/214418por.pdf>> Acesso em: 06 de set. de 2018.

RIBEIRO, Jéssika Martins. **A luta por creches como instrumento de autonomia econômica para as mulheres**. In: IV Seminário trabalho e gênero: protagonismo, ativismo, questões de gênero revisitadas. Goiás, 2012. Disponível em: <https://strabalhoegenero.cienciassociais.ufg.br/up/245/o/A_Luta_por_Creches_como_Instrumento_de_Autonomia_Econ%C3%B4mica_para_as_Mulheres..pdf> Acesso em 02 de agosto de 2018.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Panorama da educação infantil brasileira contemporânea**. In: Simpósio de Educação Infantil: construindo o presente. Brasília, DF, 2002. Anais., Brasília: UNESCO, 2003. p.33-62. Disponível em <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000311.pdf>>. Acesso em 05 de nov. de 2018

SACRISTÁN, José Gimeno. **Reformas educacionais: utopia, retórica e prática.** In: SILVA, Tomaz Tadeu da GENTILI, Pablo (orgs.). Escola S.A.: quem perde e quem ganha no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores na Educação (CNTE), p. 150-166.

SANTOS, Claudéria dos; FLORES, Maria Luiza Rodrigues. **Qualidade da oferta de Educação Infantil: O que dizem os documentos nacionais?** In: ALBUQUERQUE, Simone Santos de; FELIPE, Jane; CORSO, Luciana Vellinho (orgs.). Para Pensar a Educação Infantil em tempos de retrocesso: lutamos pela educação infantil. Porto Alegre: Evangraf, 2017.