



Revista de Políticas Públicas
ISSN: 2178-2865
revistapoliticaspublicas@ufma.com
Universidade Federal do Maranhão
Brasil

Ramanauskas Santorum e Silva, Petula; Gomes Lima, Paulo
POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL
NO BRASIL: dimensões da oferta, acesso e qualidade
Revista de Políticas Públicas, vol. 23, núm. 2, 2019, Julio-, pp. 640-656
Universidade Federal do Maranhão
Brasil

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321161767012>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UFMA
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto



POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: dimensões da oferta, acesso e qualidade

Petula Ramanauskas Santorum e Silva¹
Paulo Gomes Lima²

Resumo

As políticas públicas para a educação infantil no Brasil, considerando as dimensões de oferta, acesso e qualidade apresentam-se lacunares quanto à garantia do direito da criança pequena à educação. Por meio de uma pesquisa exploratória, o objetivo deste estudo foi o de discutir tais “lacunas” por meio de sua identificação e discussão. O estudo revela que acesso à vaga e a permanência da criança nessa etapa da Educação coloca como um dos desafios a diminuição das disparidades no acesso, sobretudo por razões socioeconômicas, visto que as crianças com famílias de menor ou nenhum poder aquisitivo são as que mais têm ficado à margem desse direito. O estudo revelou que os municípios precisam ampliar a oferta de atendimento, sem marginalizar a qualidade dos serviços ofertados, e não apenas oportunizando acesso, mas garantindo a permanência também em período integral.

Palavras-chave: Educação infantil. Políticas Públicas. Qualidade. Acesso. Oferta.

PUBLIC POLICIES FOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN BRAZIL: OFFER, ACCESS AND QUALITY DIMENSIONS

Abstract

Public policies for early childhood education in Brazil, considering the dimensions of supply, access and quality, are lacking in terms of guaranteeing the right of young children to education. Through exploratory research, the purpose of this study was to discuss such “gaps” through their identification and discussion. The study reveals that access to the vacancy and the permanence of the child in this stage of education poses as one of the challenges the reduction of the disparities in access, especially for socioeconomic reasons. It is known that children with families with less or no purchasing power have been left out of this right. The study revealed that the municipalities need to expand the offer of care, without marginalizing the quality of services offered, not only providing access, but also ensuring full-time permanence.

Keywords: Early childhood education. Public policies. Quality. Access. Offer.

Artigo recebido em: 25/01/2019 Aprovado em: 14/10/2019
DOI: <http://dx.doi.org/10.18764/2178-2865.v23n2p640-656>.

¹ Pedagoga. Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar – Campus Sorocaba/SP). Mestra em Educação pela UFSCar Campus Sorocaba/SP. Supervisora de ensino da Prefeitura Municipal de Sorocaba. . E-mail: petularss@hotmail.com

² Pedagogo. Doutor em Educação pela UNESP. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar - Campus Sorocaba. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCAR e do Departamento de Ciências Humanas e Educação. E-mail: paulogl.lima@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

A educação, direito universal, direito humano, inalienável e irrenunciável, independentemente do reconhecimento, está consubstanciado em legislações internacionais e nacionais. Entendemos que a educação como dimensão ampla provoca o desenvolvimento dos indivíduos de um estágio de menos conhecimento para um outro estágio – o de conhecimento novo ou conhecimento ampliado e como dimensão específica possibilita aos indivíduos transformarem as formas próprias de ser e de pensar por meio de processos de autoprodução e produção coletiva. Tal concepção nos remete a entender que, à política pública contemporânea não é mais admissível atrelar simplesmente à educação, em especial à formal, a tarefa de somente “transmitir” conhecimentos – mas, desencadear processos formativos de maneira que envolva a dimensão motivadora intrínseca e extrínseca da totalidade do indivíduo, tarefa que não há como se furtar, visto as solicitações do mundo e do homem contemporâneo. A questão recorrente, no entanto, é: entre a previsão, as condições e a efetivação da educação como política pública, há um enorme abismo, ou seja, ainda é um eixo lacunar, é impreciso e poroso. É inquestionável que durante os últimos anos as políticas voltadas para o atendimento à criança e ao adolescente têm sido ampliadas em nível de enumerações e composições de agenda tanto na esfera internacional, como em nível nacional, tomando-se a realidade brasileira como registro.

A Política Educacional deve ter como foco uma escola pública com um projeto de educação com qualidade social, que seja inovador, projetado de forma ativa e participativa. A democratização da educação implica acesso à escola, à gestão e ao conhecimento, com a garantia de um ensino que oportunize e transforme as vidas dos indivíduos. Logo, por ser um direito do cidadão, a unidade escolar precisa ser um local de produção e recriação de saberes, socialização desses saberes e de dilatação das relações sociais, ou seja, onde ocorra a inclusão social, visto ser e acontecer no contexto capitalista.

No contexto da Educação infantil, a Lei n. 11.494/2007, que regulamenta a implantação do FUNDEB, traz elementos definidores em relação à distribuição dos recursos entre governo estadual e municípios, na proporção do número de alunos matriculados nas respectivas redes de educação básica pública presencial (portanto, incluindo a Educação Infantil). São fixados na União os parâmetros legais para o repasse de recursos públicos da área educacional, definindo as obrigações das instituições conveniadas em relação ao serviço a ser prestado à população. Obviamente isso decorre da presença dos convênios na gestão da política de educação infantil dos municípios e à necessidade de regulação

pela política nacional. Observamos o artigo 8º da citada Lei, onde as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos conveniadas com o poder público deverão, obrigatória e cumulativamente, além de comprovar finalidade não lucrativa:

I - oferecer igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e atendimento educacional gratuito a todos os seus alunos;

IV - atender a padrões mínimos de qualidade definidos pelo órgão normativo do sistema de ensino, inclusive, obrigatoriamente, ter aprovados seus projetos pedagógicos;

V - ter certificado do Conselho Nacional de Assistência Social ou órgão equivalente, na forma do regulamento (BRASIL, 2007a, p. 8).

Outro marco nessa jornada de constituição de uma política de convênios mais homogênea nacionalmente foi a publicação das Orientações sobre convênios entre secretarias municipais de educação e instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas sem fins lucrativos para a oferta de Educação Infantil (BRASIL, 2009a), onde o MEC procura municiar conselhos, secretarias e instituições da sociedade civil no acompanhamento e controle social dessa relevante ação pública. Justifica-se a importância desse fato devido que até 2008, os maiores aportes de recursos federais para creches estavam alocados em programa do Ministério de Desenvolvimento Social e Combate a Fome (MDSCF), assim como a gestão dessa política (BRASIL, 2006c). A legislação ainda precisa ampliar seu olhar sobre o direito a Educação, e ainda mais sobre a Educação Infantil. Longe de significar o esgotamento de um ciclo de regulamentação do direito à educação, a nova fase de construção de regulamentações abre uma nova etapa de proteção jurídica e de planejamento público para sua efetivação, na qual está prevista a edição de novas normas, além da revisão e adequação de políticas em curso, tendo como instrumento principal, no âmbito local, os planos de educação dos municípios e estados. Neste artigo, trazemos alguns desses pontos para o debate à luz das políticas públicas para a educação infantil na legislação brasileira. Trata-se de um estudo exploratório de natureza qualitativa, cuja centralidade é a educação infantil em face das políticas públicas.

Organizamos o presente texto em 4 (quatro) seções, de maneira a contemplar, de forma ponderada, as principais preocupações listadas: a) iniciamos a discussão por meio dos documentos norteadores da Educação Infantil no Brasil (LDBEN, RCNEI, DCNEIs, PQNEI) como pano de fundo para b) as ponderações sobre as políticas públicas educação infantil no Brasil, a centralidade para o atendimento à criança pequena, seguida da c) o controle das políticas públicas educacionais na esfera judicial - elemento importante na validação da criança como sujeito histórico e de direitos, e, finalmente d) a discussão sobre o acesso e qualidade da Educação Infantil no Brasil. A dialogia entre o direito e a sua efetivação na área de Educação de Infantil é assunto em construção no Brasil; é necessário,

portanto, avançar no enfrentamento à garantia de tal dimensão para além de intencionalidades aparentes.

2 DOCUMENTOS NORTEADORES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Com as novas legislações, mas principalmente a LDBEN/1996, a Educação Infantil passa a ser a primeira etapa da Educação Básica e passa a ter não apenas a função do cuidar, mas assume o importante papel na infância para o desenvolvimento humano, que está num momento ímpar da formação deste indivíduo. Essa mudança exigiu transformações na prática pedagógica, pois a mesma tem como diretriz o direito ao conhecimento, reflexão, investigação, estabelecimento de relações afetivas, a ser responsável em relação ao meio, obtenção de conhecimento pessoal e individual, social, lúdica e a se expressar por diferentes linguagens, tornando a criança sujeito de direitos e sujeito aprendiz (VICTOR, 2011, p. 90).

Um dos documentos norteadores que direciona o trabalho desenvolvido na Educação Infantil é o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998a, 1998b, 1998c), que foi redigido e é dividido em 3 volumes, apresentando reflexões, fundamentação e orientações de eixos a serem trabalhados no universo infantil. O primeiro volume é Introdução, o segundo volume contempla a experiência na Formação Pessoal e Conhecimento que contém o eixo de trabalho que favorece os processos de construção da Identidade e Autonomia. O terceiro volume aborda as experiências de Conhecimento de Mundo que contém documentos referentes aos eixos orientados para a construção de linguagens e para as relações que estabelecem os objetos de conhecimentos: Movimento, Músicas, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. No RCNEI constam contribuições para o planejamento, desenvolvimento e avaliação da prática educativa que considerem a pluralidade e diversidade étnica, religiosa, de gênero, social e cultural das crianças (BRASIL, 1998a, p.7). O objetivo do RCNEI é colaborar com as práticas e programa de Educação Infantil, socializando informações, discussões e pesquisas, subsidiando o trabalho educativo.

Posteriormente, o governo federal lançou os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil - PNQEI (BRASIL, 2006a, 2006b), que 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. O objetivo do PNQEI é o de propiciar o cumprimento do preceito constitucional da

descentralização administrativa e de cumprir a meta do MEC que preconiza a construção coletiva das políticas públicas para a educação. Enquanto o RCNEI auxilia na transição para um novo tempo na Educação Infantil, trazendo luz às práticas pedagógicas, com reflexões e fundamentações, os PNQEI anseiam contribuir para um processo democrático de implementação das políticas públicas para as crianças de 0 até 5 anos, sendo amplamente divulgado e discutido, servindo efetivamente como referência para a organização e o funcionamento dos sistemas de ensino. Espera ainda que os esforços da Secretaria de Educação Básica e de todos os parceiros envolvidos na elaboração do documento sejam revertidos em melhoria real na qualidade da educação infantil para todas as crianças brasileiras de 0 até 5 anos.

Em 2009, através do Parecer CNE/CEB 20/2009, homologado por Despacho do Ministro da Educação Fernando Haddad e publicado no Diário Oficial de 09/12/2009, a Resolução nº 5 de 17/12/2009 fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), que salienta a criança como “[...] centro do planejamento curricular”, como um sujeito de direitos que é detentor de teorias, conhecimentos, saberes, e que reflete sobre seu mundo e entorno e lhes dá sentido segundo o que lhe é proporcionado, pois uma criança não passa ilesa ao que experimenta e vivencia durante o período em que está na escola (BRASIL, 2010).

Para tanto, as DCNEI's definem currículo como o conjunto de ações que vinculam os saberes e experiências das crianças com o conhecimento historicamente construído, em destaque no âmbito artístico, ambiental, científico e tecnológico, do como centralidade o desenvolvimento integral da criança. (BRASIL, 2010). Isto é, currículo não é aquele que se estabelece a priori, mas aquele que é vivenciado com as crianças a partir de seus saberes, manifestações, articulado com aquilo que consideramos importante que elas conhecem do patrimônio da humanidade. Relevante nos é notar que tanto as legislações mais abrangentes, sejam elas nacionais ou internacionais, bem como as mais específicas para a Educação Infantil, como os RCNEI's, os PNQEI's e as DCNEI's são de suma importância nesse processo da valorização da educação infantil, seu estabelecimento enquanto parte da educação nacional (e não mais dentro da visão assistencialista), e na construção de políticas públicas específicas voltadas para as crianças pequenas e bem pequenas¹.

3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL: algumas ponderações

A educação infantil é a primeira etapa da Educação Básica e, portanto, direito de todas as crianças, devendo ser ofertada escola pública e gratuita, e com qualidade, em todas as instituições de Educação Infantil, sejam creches ou pré-escolas. Oliveira e Teixeira (2014, p.2) apontam que

Esse processo insere a Educação Infantil na agenda das políticas públicas, considerando que, ao se tornar um direito, o Estado deverá garanti-lo por meio da ampliação do acesso e da qualidade no atendimento com espaços físicos e materiais adequados, além de formação específica de seus professores. Este é um grande desafio que se coloca aos municípios, tendo em vista serem eles os responsáveis prioritários pelo atendimento a essa etapa de ensino. A busca de ajuda técnica e financeira junto aos estados e à União, dentro do que se denomina regime de colaboração, previsto em Lei, é compreendida como mais um dos efeitos dessas modificações recentes na legislação educacional.

Vimos que as políticas para a educação das crianças bem pequenas (0 a 3 anos) no contexto brasileiro surgem com o desenvolvimento das creches, com destaque para a proclamação da educação infantil como direito das crianças (inclusive 4 a 5 anos) e como primeira etapa da educação básica. Nesse enredo onde as conquistas ocorrem articuladas e de forma crescente, as políticas públicas que contemplam a Educação Infantil vão aumentando, porém surgem diversos entraves para a implementação das mesmas, e principalmente a conquista do pleno direito à Educação por parte dessas crianças. (VICTOR, 2009; 2011, p.130). Como o objeto deste estudo é a questão da judicialização das vagas em creche, é pertinente que observemos mais atentamente as questões relativas ao acesso das crianças bem pequenas à creche e o exercício pleno de seus direitos enquanto sujeitos e as políticas públicas a elas relacionadas. Coutinho (2017) muito bem questiona, problematiza e aponta um dos focos principais:

[...] a possibilidade de se atingir o percentual de atendimento previsto na meta 1 do Plano Nacional de Educação de 50% da população de 0 a 3 anos até 2024, tendo em vista a aprovação da PEC 241/55, que congela os investimentos em educação por 20 anos. Tal proposta poderá ampliar as desigualdades sociais existentes e a discrepância no atendimento das crianças de 0 a 3 anos nos diferentes estados brasileiros, acirrada pela previsão da diminuição dos investimentos em educação para os próximos anos e a histórica marginalidade da educação em creche nas políticas educacionais no um contexto de contingência orçamentária (COUTINHO, 2017, p.19).

A questão do acesso à Educação Infantil e mais precisamente à creche é o grande entrave presente nos grandes centros metropolitanos. Prioriza-se o atendimento à pré-escola devido à obrigatoriedade em cumprimento à Emenda Constitucional 59 de 2009 (o que já é muito questionável em muitos de seus aspectos e forma de cumprimento), deixando o atendimento às creches em último plano. Entre tantas questões (algumas das quais apresentaremos na próxima (sessão) seção, observa-se que as vagas ofertadas são insuficientes. Os últimos dados do IBGE (2017) constataam o crescimento de demandas atendidas nas creches, entretanto, o número de crianças que estão frequentando efetivamente é descompassado em relação à demanda. Ano após ano as grandes cidades crescem, e com elas a busca da população pelo mercado de trabalho, incluindo as mulheres (mães, avós, responsáveis) e a necessidade de deixar as crianças bem pequenas nas creches.

O PNE responde parte da previsão de tal demanda, visando o atendimento de 50% das crianças em creches até o final da década, porém a demanda nos centros urbanos é maior do que esta porcentagem, como os próprios indicadores do IBGE (2017) sinalizam. Agregado a isto, a PEC 241/55 determina o congelamento dos investimentos em Educação por 20 anos. A negligência com os direitos das crianças de 0 a 3 anos já é notória, e o prejuízo social sobre as mesmas recai de forma abundante sobre elas, e podemos ver prenúncios que a situação se agravará ainda mais (COUTINHO, 2017, p.20). Não podemos esquecer também a questão da qualidade do atendimento a essas crianças. Então, como ampliar as vagas e o atendimento nas creches com qualidade, com diminuição do orçamento? Quais problemas decorrem dessas questões? Coutinho (2017, p.26) anuncia:

Tal consequência é bastante grave em um contexto já tão desigual de oferta e acesso à educação infantil, tendo em vista que as crianças mais pobres são as que têm menos acesso à creche. Quando analisamos esse dado relativamente às crianças do campo, o fosso é ainda maior. A identificação da não prioridade das crianças bem pequenas nas políticas educacionais e de uma concepção de educação em creche ainda como assistência explica as políticas alternativas, que muitas vezes têm sido prioridade para os governos.

Observamos problemáticas das mais diversas estruturas que atingem diretamente a dimensão do acesso, oferta e qualidade na Educação Infantil. É inegável também o ausentamento de políticas de financiamento para que se atinja a meta do PNE consoante o aumento das vagas para crianças de 0 a 3 anos, e a presença de um novo regime fiscal que irá cortar investimentos nas áreas sociais, onde estas crianças, ainda que se contrapondo às concepções mais atuais de infância (pois são assistencialistas), são de certa forma atendidas (COUTINHO, 2017, p.27). Hofling (2001, p.40), pontua que a política pública educacional desenvolve um papel muito significativo em relação à democratização na estrutura ocupacional que se estabeleceu, e à formação do cidadão, do sujeito em termos mais relevantes, e ao atendimento ou à frustração destas expectativas que se estabelecem em relação direta com os pressupostos e parâmetros usados pelos órgãos públicos e organismos da sociedade civil. No que tange o acesso à creche, uma parte significativa enfrenta muitos obstáculos. E quando um direito social, como a Educação, não é atendido pelo Estado, a esfera judicial tem entrado em ação, buscando garantir esses direitos.

4 O CONTROLE DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NA ESFERA JUDICIAL

A partir da CF/1988 e da legislação que se agregou a ela, ocorre uma outra regulamentação da Educação com instrumental jurídico necessário para dar ação concreta ao que foi estabelecido, buscando garantir sua efetividade, inclusive via poder judiciário. Desde então, o poder

judiciário passou a ter funções mais próximas e significativas na efetivação do direito à Educação e muito recortadamente na educação infantil, dando início a um novo tempo entre o Judiciário e a Educação, através de ações judiciais visando garantir a efetividade do direito à Educação. Uma expressão que era incipiente ganha volume e a “judicialização da educação” passa a ocorrer com a intervenção deste ente nas questões educacionais em vista da proteção e garantia desse direito, para cumprirem-se as funções constitucionais do Ministério Público e outras instituições legitimadas. Na coreografia entre a Educação e o Poder Judiciário, Cury e Ferreira (2009, p.35, grifo nosso) esclarecem:

[...] pode-se resumir que a garantia do direito à educação, sob o enfoque legal, ocorre nos seguintes tópicos:

- Universalização do acesso e da permanência da criança e do adolescente;
- Gratuidade e obrigatoriedade do ensino fundamental;
- Atendimento especializado aos portadores de deficiência;
- **Atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 5 anos de idade;**
- Oferta de ensino noturno regular e adequado às condições do adolescente trabalhador;
- Atendimento no ensino fundamental por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;
- Direito de ser respeitado pelos educadores;
- Direito de contestar os critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- Direito de organização e participação em entidades estudantis;
- **Acesso à escola próximo da residência;**
- Ciência dos pais e/ou responsáveis do processo pedagógico e participação na definição da proposta educacional;
- **Pleno desenvolvimento do educando;**
- Preparo para o exercício da cidadania e para o trabalho;
- **Qualidade da educação.**

A lacuna entre a previsão da garantia do direito educacional via políticas públicas e a sua efetivação é o *locus* de atuação central do poder judiciário. A judicialização na Educação representa a busca de mais e melhores instrumentos de defesa de direitos juridicamente protegidos. Essa proteção judicial avança na consolidação desse direito da criança e do adolescente e exigência da obrigatoriedade da transformação do legal no real, ainda que não ideal, caminho necessário.

5 O ACESSO E A QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Quanto à questão do acesso às creches, o PNE (2001-2010) apontava as disparidades de acesso à Educação Infantil em relação à faixa etária, à etnia/cor, à localização (urbano/rural), à renda familiar e escolaridade dos pais/responsáveis, sobretudo da mãe, vêm sendo recorrentemente apontadas nos estudos sobre a oferta de educação infantil no Brasil, concorrendo para penalizar as crianças mais novas, as mais pobres e as não brancas. (XIMENES e GRINKRAUT, 2014), o que

posteriormente é corroborado ainda em 2015 pelo documento Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024 (INEP, 2015, p.32), que apresenta dados e gráficos do IBGE. Ao consultarmos os dados do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2001, apenas 10,6% das crianças de 0 a 3 anos frequentavam creches. No período 2001-2008, o atendimento de crianças em creche avolumou-se somente 8,7 pontos percentuais, alcançando 18,1%, numa porcentagem insuficiente e ainda muito afastada para se atingir a meta do PNE (2001), onde 50% das crianças de 0 a 3 anos deveriam estar matriculadas em 2010. Dados mais atuais mostram que em 2013 a porcentagem chegou a 23,2%. (INEP, 2015, p.29), e entre 2003 e 2014 verificou-se um aumento no atendimento de 9,8% no cenário nacional.

Para realização do propósito eleito na CONAE para o período de 2014-2024 com toda a demanda (desta faixa de idade) seria necessário a legitimação de ações e investimentos que visem reconhecer os déficits de atendimento e reconhecer as demandas por vagas a serem atendidas por creche. Outra questão que atinge diretamente o acesso à Educação Infantil é o estabelecimento de convênios com creches e pré-escolas. Após o Congresso Nacional aprovar a Emenda Constitucional n. 53/2006 que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), foram subvinculadas, pela primeira vez no país, as fontes de financiamento de creches e pré-escolas nos sistemas de ensino, estendidas à manutenção das creches/pré-escolas conveniadas com o poder público municipal (VIEIRA, 2010).

Essa inclusão das creches foi produto das mais variadas pressões exercidas pelos movimentos comunitários e de luta em prol da Educação Infantil, com grandes mobilizações envolvendo a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e outros atores sociais, na interlocução com o MEC e o Congresso Nacional. Diversas manifestações públicas e fóruns de discussão ocorreram, demarcando posições e trazendo entendimentos diferenciados sobre o estatuto da creche comunitária e sobre a relação público-privada na educação e, sobretudo, acerca da Educação Infantil nacional. (VIEIRA, 2010). Ainda de acordo coma LDBEN n. 9394/96, os municípios são responsáveis pela oferta e a gestão da educação infantil, e no caso das creches, a legislação permite que instituições privadas façam parte do sistema público, oferecendo atendimento gratuito, mas para tal é necessário que seja firmado um convênio ou outro tipo de parceria público-privada entre a Prefeitura e as instituições comunitárias, confessionais e ou filantrópicas sem fins lucrativos.

As creches estão vinculadas às regras educacionais do sistema de ensino do qual fazem parte e têm de dispor da presença de profissionais da educação em seus quadros de pessoal e estão sujeitas à supervisão pedagógica do órgão responsável pela administração da educação. Conforme Di Pietro (2009, p. 284), o convênio é definido como “[...] forma de ajuste entre o poder público e entidades públicas ou privadas para a realização de objetivos de interesse comum, mediante mútua colaboração”. Dessa forma, é importante salientar que o convênio aqui exposto é o realizado entre entidade pública e privada sem fins lucrativos, com vistas a descentralizar a execução dos atendimentos, com duração definida. Nessa categoria, um órgão ou entidade da administração pública repassa determinada quantia de recursos a uma organização privada, que estará responsável em efetivar ações constantes do plano de trabalho e, a posteriori, prestar contas da aplicação das quantias de tais recursos.

Regulamentados pelo art. 116, da Lei Federal n. 8.666, de 1993, os convênios se estabelecem com procedimentos e exigências, sendo uma das ferramentas pelas quais o poder público se vale para associar-se a outra entidade pública ou privada.

No convênio, se o conveniado recebe determinado valor, este fica vinculado à utilização prevista no ajuste; assim, se um particular recebe verbas do poder público em decorrência de convênio, este valor não perde a natureza de dinheiro público, só podendo ser utilizado para os fins previstos no convênio; por esta razão a entidade está obrigada a prestar contas de sua utilização, não só ao ente repassador, como ao Tribunal de Contas [...] (SOROCABA/SP, 2016, p.46).

Presente em muitas cidades, o convênio é uma estratégia para buscar garantir a oferta da educação infantil, e presume que tanto o poder público e instituição possuem interesses comuns (atendimento educacional à criança) e empreendem colaboração mútua para alcançar seus objetivos e interesses comuns. A ação do poder público não está limitada apenas ao repasse de valores e recursos, mas também desempenhar incessante supervisão, formação continuada, assessoria técnica e pedagógica às entidades conveniadas. Tais ações buscam expressar o engajamento do poder público municipal com a qualidade do atendimento às crianças e às famílias (SOROCABA/SP, 2016). Tudo isso para implementação adequada do FUNDEB, buscando trazer luz na definição do que são os convênios, como serão definidos e executados e articulação com as políticas educacionais municipais. Um marco nesse cenário do processo de expansão da Educação Infantil no final dos anos 70 foi a presença da sociedade por meio de associações comunitárias ou de caráter filantrópico, na oferta de creches e pré-escolas, e a ação indutora do governo federal, por meio de programas sociais com forte apelo à “participação comunitária”, com foco de abrangência da população economicamente desfavorecida.

Coincidentemente o processo de democratização da sociedade ocorre, também, com o nascimento das lutas por creches nas periferias dos grandes centros metropolitanos. Vários programas surgem buscando introduzir uma modalidade de financiamento público de certos serviços sociais prestados à população por entidades de direito privado, de caráter filantrópico ou comunitário. Dessa forma, estabeleceu-se uma relação sistemática e continuada, regulada por termo jurídico de convênio, entre governo federal e entidade social (VIEIRA, 2010).

Estabelece-se, então, nas cidades brasileiras, um modelo na forma dominante de acesso à educação infantil das crianças pequenas carentes que pertenciam a bairros populares, favelas, vilas, pequenos municípios ou entorno das grandes cidades. Em meados dos anos 80, muitos municípios também elegem essa estratégia de financiamento de creches/pré-escolas, como as prefeituras de São Paulo, Belo Horizonte e Rio de Janeiro, por exemplo, constituindo extensas redes de creches comunitárias e/ou filantrópicas conveniadas, vinculadas às secretarias municipais de assistência, desenvolvimento ou bem-estar social, ao lado das chamadas creches diretas ou mantidas diretamente pelas prefeituras e das pré-escolas municipais (VIEIRA, 2010).

Os investimentos apontados ainda são insuficientes quando pensamos em qualidade da educação. O Marco legal da primeira infância - Lei 13.257/2016 - diz que

Art. 16. A expansão da educação infantil deverá ser feita de maneira a **assegurar a qualidade da oferta**, com instalações e equipamentos que obedeçam a padrões de infraestrutura estabelecidos pelo Ministério da Educação, com profissionais qualificados conforme dispõe a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e com currículo e materiais pedagógicos adequados à proposta pedagógica (BRASIL, 2016^a, grifo nosso).

Além disso, é necessário investir e pensar na qualidade desta educação infantil, com vistas a permanência das crianças nas instituições escolares e espaços não-familiares. Conforme o Relatório “Situação Mundial da Infância 2016: oportunidades justas para cada criança” da UNICEF (2016, p.3) “[...] uma criança privada de educação de qualidade pode nunca obter as habilidades necessárias para um dia ter sucesso no trabalho ou mandar seus próprios filhos para a escola”. Ainda falando sobre a importância da qualidade na educação, o citado relatório esclarece que:

A discussão continua com um olhar para um dos mais efetivos fatores de desenvolvimento e o maior balanceador de oportunidades: a educação. Sem educação de qualidade, crianças desfavorecidas têm mais probabilidade de cair em situações de mão de obra barata e trabalhos inseguros, impedindo que quebrem os ciclos intergeracionais de desvantagens quando adultas. Mas um bom foco em desenvolvimento infantil, no aumento do acesso e da qualidade da educação e no fornecimento de educação em emergências trará incontáveis benefícios para esta geração e para a próxima (UNICEF, 2016, p.6).

No tocante à qualidade nas creches, a preocupação não é pequena. O BID (2015) questiona:

Como se determina o nível de qualidade? O esquema institucional para a prestação de serviços influencia o nível de qualidade oferecido. Os economistas definem os serviços de cuidados para crianças como um bem de experiência (um bem cuja qualidade os consumidores só podem atestar depois de consumir). A questão principal nesse contexto é a informação: como conseguem os pais avaliar os provedores de cuidados para a criança quando pode levar muito tempo para determinar como a qualidade ou as experiências negativas podem ter consequências de longo prazo? De que incentivos os provedores dispõem para prestar serviços de alta qualidade? (BID, 2015, p.19).

A priori, os serviços das instituições infantis que atendem como creches têm dois propósitos maiores: permitir que os responsáveis trabalhem e contribuir positivamente para o desenvolvimento infantil, lembrando que é um espaço educacional, e, portanto, não-familiar. Os serviços de creches possuem, portanto, grande relevância na atualidade. Mas o BID (2015, p.96) pergunta: “[...] quem usa esses serviços, em especial os que são oferecidos ou financiados pelo dinheiro público?”, e para responder a esse questionamento faz duas considerações significativas: a idade da criança e a situação socioeconômica da família.

A idade da criança é uma consideração indispensável, pois nos primeiros anos de vida a criança é muito mais vulnerável a infecções e doenças, e seu sistema imunológico ainda está se desenvolvendo, e, portanto, as condições e protocolos sanitários e de saúde são primordiais nos serviços fornecidos às crianças em tenra idade. Outra questão sobre a importância da idade é o próprio processo de desenvolvimento da criança, pois é essencial que a criança pequena desenvolva laços afetivos fortes com pelo menos um(a) cuidador(a) principal - teoria do apego (BOWLBY, 1958; AINSWORTH, 1969 *apud* BID, 2015) – pois esse vínculo permite que a criança aprenda a dominar seus sentimentos, estabeleça senso de segurança à medida que explora seu ambiente, e a criar confiança. E as creches em tempo integral e de baixa qualidade comprometem toda a evolução do processo de formação do vínculo afetivo entre a criança pequena e o cuidador principal.

E, ainda, a idade da criança é relevante devido ao custo de oportunizar cuidados de qualidade comparável é significativamente mais alto para crianças menores, especialmente para os bebês, do que para crianças maiores. São necessários mais adultos cuidadores conforme a idade das crianças é menor; e proporções mais baixas de crianças por funcionário são desejáveis porque os cuidadores em pequenos grupos têm mais tempo de interagir com cada criança, além de contribuir com a redução da transmissão de doenças e aumentar a segurança. Levando em consideração somente esse aspecto, o custo dos serviços de creche de alta qualidade para bebês é quase três vezes mais alto que o da pré-escola (BID, 2015). Já a situação socioeconômica do bebê e da criança pequena que

frequenta a creche é significativa porque, em primeiro lugar, a maioria dos serviços públicos dessa natureza é gratuita ou altamente subsidiada, sendo importante entender quem efetivamente se beneficia da utilização desses serviços; e, em segundo lugar, é o impacto das creches sobre o desenvolvimento infantil depende da qualidade dos serviços prestados em relação aos cuidados que a criança teria se a creche não estivesse disponível ou se os pais tivessem decidido não matricular as crianças, ou seja, o “contrafatual”. O contrafatual da creche são os cuidados dados pelos pais ou responsáveis, outras pessoas da família (às vezes menores de idade) no lar, ou cuidados informais ofertados por conhecidos, vizinhos ou outros (BID, 2015).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante salientar que devido às condições socioeconômicas, nos lares mais abastados é maior a probabilidade de que as crianças tenham alimentação nutritiva e adequada, sejam incentivadas à leitura e recebam precocemente estimulação, e ainda muito maior que tenham pais afetivos e calorosos em comparação com as crianças em lares menos favorecidos. Se a creche oferecer serviços de alta qualidade, a transferência de uma criança pobre de sua própria casa para esse ambiente proporcionará um benefício maior do que transferir uma criança de família abastada (BID, 2015). Love, Schochet e Meckstroth, (BID, 2015, p.102) descrevem serviços de alta qualidade da seguinte forma:

(Em serviços de alta qualidade) os cuidadores estimulam a criança a se envolver ativamente em diferentes atividades; mantém interação frequente e positiva com ela, o que compreende um sorriso, contato físico, colo, e falar com a criança à altura do olhar; respondem prontamente às perguntas e aos pedidos da criança; e a encorajam a falar sobre sua experiência, seus sentimentos e suas ideias. Nos ambientes de alta qualidade os cuidadores também ouvem com atenção, fazem perguntas que propiciam respostas individuais e expandem as ações e verbalizações da criança com materiais e ideias mais complexos, interagem com a criança individualmente ou em pequenos grupos, e não apenas com o grupo como um todo, usam técnicas positivas de orientação e estimulam a independência adequada.

Nesse viés, ao pensarmos em itens que determinam a qualidade das creches, temos as questões de estrutura e de processo da qualidade. A questão de estrutura refere-se à existência (ou não) de recursos que possam facilitar as interações que devem ocorrer em um ambiente de aprendizado, e envolvem aspectos relacionados à infraestrutura (espaço, iluminação, mobiliário e equipamento), itens relativos à saúde, às condições sanitárias e de segurança (protocolos de saúde, procedimentos de emergência), características dos educadores e cuidadores (capacitação prévia e no emprego, experiência, salários) e as características do grupo de crianças sob sua responsabilidade

(número de crianças, faixa etária, proporção cuidadores/crianças). A questão dos processos da qualidade abarca os itens das creches que desempenham efeitos diretos sobre a experiência diária, o aprendizado e o desenvolvimento da criança, e estão relacionados à implementação do currículo (se houver) e especialmente à frequência, ao tipo e à qualidade das interações entre a criança e os cuidadores, entre a criança e seus pares, e entre cuidadores e pais (BID, 2015).

O BID (2015, p. 104) coloca ainda que a qualidade pode, inclusive, ser medida por observação direta nas creches, e cita uma série de instrumentos de outros países amplamente usada para esse propósito. Nesse ensejo, vemos chegar ao Brasil em 2019, via MEC e INEP, um sistema de avaliação para as creches brasileiras que se dará via questionários aplicados a professores, dirigentes, equipe escolar e pais e/ou responsáveis, onde serão avaliadas, por exemplo, questões de infraestrutura e formação de professores (EMPRESA BRASIL DE COMUNICAÇÃO, 2018).

Os desafios à garantia do acesso e qualidade da Educação Infantil estão, assim, colocados. Além de garantir o acesso à vaga e a permanência da criança nessa etapa da Educação, que tem um período obrigatório, coloca-se como desafio também diminuir as disparidades no acesso, sobretudo por razões socioeconômicas. Sabe-se que as crianças com famílias de menor ou nenhum poder aquisitivo é que mais têm ficado à margem de seu direito. Caberá, então, aos municípios, ampliarem a oferta de atendimento, prezando sempre pela qualidade dos serviços ofertados, e não apenas oportunizando acesso, mas garantindo a permanência desse bebê e dessa criança pequena nas instituições educacionais.

REFERÊNCIAS

ADATTO, K. Conceito de infância passa por transformação. In: **O Estado de São Paulo**. Matéria de Peter Applebome. Em 25 mai. 1998. p.10. Disponível em: <https://acervo.estadao.com.br/pagina/#!/19980525-38204-nac-0010-ger-a10-not>. Acesso em: 22 jun. 2017.

BID (Documento). **Os primeiros anos**: O bem-estar infantil e o papel das políticas públicas. Organizado por María Caridad Araujo *et al.* em 2015 Disponível em: <https://publications.iadb.org/handle/11319/7259?locale-attribute=pt&> . Acesso em: 22 jun. 2018.

BRASIL. **Decreto Lei nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. PDE. Brasília, 2007a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 20 abr. 2018.

BRASIL. **Indicações para subsidiar a construção do Plano Nacional de Educação 2011-2020**. Brasília, DF: MEC/CNE, 2009a. Disponível em:

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: *dimensões da oferta, acesso e qualidade*

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2195-portaria-cne-10-pne-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 21 jan. 2018.

BRASIL. Lei 10.172/2001, de 09 de janeiro de 2001. **Plano Nacional de Educação – PNE / Ministério da Educação (2001-2010)**. Brasília, DF: INEP, 2001a. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf914>. Acesso em: 21 jan. 2018.

BRASIL. Lei n. 11.494, de 20 de junho de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 jun. 2007b.

Seção 1, p. 7-12. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm. Acesso em: 21 jan. 2018.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Ministério da Educação. **Relatório dos trabalhos realizados pelo GT criado pela Portaria Interministerial nº 3.219, de 21 de setembro de 2005, e proposta de prorrogação das suas atividades**. Brasília, DF, 2006c. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfport3219_05.pdf. Acesso em: 21 jan. 2018.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. MEC/ SEB, 2006a.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2018.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. MEC/ SEB, 2006b.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol2.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2018.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do

Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998a. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 21 jan. 2018.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do

Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998b. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol2.pdf. Acesso em: 21 jan. 2018.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do

Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998c. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol3.pdf. Acesso em: 21 jan. 2018.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Avanços do Marco Legal da Primeira Infância. **Cadernos de**

Trabalhos e Debates. 2016. Disponível em: [http://www2.camara.leg.br/a-](http://www2.camara.leg.br/a-camara/estruturaadm/altosestudios/pdf/obra-avancos-do-marco-legal-da-primeira-infancia)

[camara/estruturaadm/altosestudios/pdf/obra-avancos-do-marco-legal-da-primeira-infancia](http://www2.camara.leg.br/a-camara/estruturaadm/altosestudios/pdf/obra-avancos-do-marco-legal-da-primeira-infancia). Acesso em 22 jun. 2018.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Avanços do Marco Legal da Primeira Infância. **Cadernos de**

Trabalhos e Debates. 2016b. Disponível em: [http://www2.camara.leg.br/a-](http://www2.camara.leg.br/a-camara/estruturaadm/altosestudios/pdf/obra-avancos-do-marco-legal-da-primeira-infancia)

[camara/estruturaadm/altosestudios/pdf/obra-avancos-do-marco-legal-da-primeira-infancia](http://www2.camara.leg.br/a-camara/estruturaadm/altosestudios/pdf/obra-avancos-do-marco-legal-da-primeira-infancia). Acesso em 22 jun. 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 21 jan. 2018.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília : MEC, SEB, 2010f. Disponível em: <http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>. Acesso em 23 abr. 2018.

BRASIL. **Lei 13.257, de 8 de março de 2016**. 2016a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm. Acesso em 22 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Plano Nacional de Educação: subsídios para a elaboração dos planos estaduais e municipais de educação**. Brasília, DF: MEC/INEP, 2001b. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/484468. Acesso em: 21 jan. 2018.

BRASIL. **Orientações sobre convênios entre secretarias municipais de educação e instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas sem fins lucrativos para a oferta de educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2008/orientacoes_convenios.pdf. Acesso em: 21 jan. 2018.

COUTINHO, A. S. As políticas para a educação de crianças de 0 a 3 anos no Brasil: avanços e (possíveis) retrocessos. **Laplage em revista**, v. 3, n. 1, p. 19-28, jan.-abr. 2017. Disponível em <http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/lpg/article/view/235/464>. Acesso em 9 jul. 2017.

CURY, C. R. J.; FERREIRA, L. A. M. A judicialização da educação. **Revista CEJ**, Brasília: Centro de Estudos Judiciários, ano XIII, n. 45, p. 32-45, abr./jun. 2009. Disponível em: www.jf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/download/1097/1258. Acesso em: 21 jan. 2018.

DI PIETRO. DI PIETRO, M.S.Z. **Direito Administrativo**. 22 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

DOLTO, F. **La causa de los niños**. Buenos Aires: Paidós, 1993.

EMPRESA BRASIL DE COMUNICAÇÃO. 2018. **MEC terá novo sistema de exames e passará a avaliar creche em 2019**. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018-06/mec-tera-novo-sistema-de-exames-e-passara-avaliar-creche-em-2019>. Acesso em: 8 ago.2018.

GEERTZ, C. **Nova luz sobre a antropologia**. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor: 2001.

HÖFLING, E. de M., Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 55, novembro, 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32622001000300003&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 21 jan. 2018.

IBGE. **Informações sociais, demográficas e econômicas**. Disponível em: <https://ww2.ibge.gov.br/home/disseminacao/eventos/missao/instituicao.shtm>. 2017. Acesso em: 28 nov. 2017.

INEP. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024** Linha de Base. 2015. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2018.

MONTANDON, C. Sociologia da infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 112, Mar/2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/cp/n112/16100.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2018.

OLIVEIRA, R. R. A. de.; TEIXEIRA, B. de B. Acesso à educação infantil: desafios à política municipal e a exigibilidade de seu direito. **Anais... IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação / VII Congresso Luso Brasileiro de Política e Administração da Educação**. Porto, Portugal, 2014. Disponível em http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT5/GT5_Comunicacao/RafaelaReisAzevedodeOliveira_GT5_integral.pdf. Acesso em 13. jul. 2017.

SIROTA, R. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de pesquisa**, n. 112, Mar/2001. Disponível em: www.scielo.br/pdf/cp/n112/16099.pdf. Acesso em 10 jul. 2017.

SOROCABA/SP. **Plano Municipal pela Primeira Infância (2016-2026)**. 2016. Disponível em: http://www.sorocaba.sp.gov.br/primeirainfancia/wp-content/uploads/sites/51/2015/07/Plano-Municipal-da-Primeira-Infancia_A4_.pdf. Acesso em 10 mar.2018.

UNICEF. **Situação Mundial da Infância 2016**: oportunidades justas para cada criança. 2016. Disponível em: https://www.unicef.org/publications/files/UNICEF_SOWC_2016.pdf. Acesso em 22 jun. 2018.

VICTOR, R. A. de. **A judicialização de políticas públicas para a educação infantil: características limites e ferramentas para um controle judicial legítimo**¹. Dissertação (Mestrado em Constituição e Sociedade/Direito). Brasília/DF: Instituto brasileiro de direito público, Biblioteca Depositária: Biblioteca do IDP, 2009. Disponível em: <http://idp.phlnet.com.br/cgi-bin/wxis.exe?IscScript=phl83.xis&cipar=phl83.cip&lang=por> . Acesso em: 10 mai. 2017.

VICTOR, R. A. de. **A judicialização de políticas públicas para a educação infantil**: características, limites e ferramentas para um controle judicial legítimo. Linha Pesquisa Acadêmica. São Paulo: Editora Saraiva, 2011.

VIEIRA, L. M. F. A Educação Infantil e o Plano Nacional de Educação: as propostas da CONAE 2010. **Revista Eletrônica Educação e Sociedade**. Campinas, v. 31, n. 112, p. 809-831, jul.-set. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0101-733020100003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 10 jul. 2017.

XIMENES, S. GRINKRAUT, A. PNE: parâmetros de planejamento, efetivação e exigibilidade do direito. **Caderno Cenpec**, São Paulo. v.4, n. 1, p. 78-101. Jun. 2014. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/viewFile/272/276>. Acesso em: 21 jan. 2018.

Notas

¹ Bebês são crianças até 11 meses de idade; crianças pequenas, entre 12 e 35 meses; pré-escolares, entre 36 e 59 meses (BID, 2015, p.120).