

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
CÂMPUS METROPOLITANO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE INHUMAS
PPGE-UEG/MESTRADO EM EDUCAÇÃO

VIVIANE ARANTES DE ANDRADE

**A UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO ESTADO DE GOIÁS: OS
DESAFIOS DA META 1 DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO**

INHUMAS, GO
2023

VIVIANE ARANTES DE ANDRADE

**A UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO ESTADO DE GOIÁS: OS
DESAFIOS DA META 1 DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO**

Dissertação de Mestrado em Educação
apresentada à Universidade Estadual de Goiás,
Unidade Universitária de Inhumas, para
obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Renata Ramos da
Silva Carvalho.

INHUMAS, GO

2023



Campus
Metropolitano
UnU - Inhumas

Universidade
Estadual de Goiás



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS,
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE INHUMAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA
DIGITAL (BDTD)

Na qualidade de titular dos direitos de autor (a), autorizo a Universidade Estadual de Goiás a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UEG), regulamentada pela Resolução, CsA n.1087/2019 sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

Estando ciente que o conteúdo disponibilizado é de inteira responsabilidade do autor / autora.

Dados do autor (a)

Nome Completo: Viviane Arantes de Andrade

E-mail: vivianeaa@yahoo.com.br

Dados do trabalho

Título: A UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO ESTADO DE GOIÁS: OS DESAFIOS DA META 1 DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO.

(x) Dissertação

Concorda com a liberação documento?

[x] SIM [] NÃO

Obs: Período de embargo é de um ano a partir da data de defesa.

Inhumas, 12/12/2023
Local Data

Viviane Arantes de Andrade
Assinatura do autor / autora

Documento assinado digitalmente

gov.br RENATA RAMOS DA SILVA CARVALHO
Data: 14/12/2023 14:15:36-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura do orientador / orientadora

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UEG
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

AN553 Andrade, Viviane Arantes de
 A UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO ESTADO
DE GOIÁS: OS DESAFIOS DA META 1 DO PLANO ESTADUAL DE
EDUCAÇÃO / Viviane Arantes de Andrade; orientador
Renata Ramos da Silva Carvalho. -- Inhumas, 2023.
 189 p.

 Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação
Mestrado Acadêmico em Educação) -- Unidade de Inhumas,
Universidade Estadual de Goiás, 2023.

 1. Educação Infantil. 2. Meta 1. 3. Plano Nacional
de Educação. 4. Plano Estadual de Educação de Goiás. I.
Carvalho, Renata Ramos da Silva, orient. II. Título.



ESTADO DE GOIÁS
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS - UEG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIDADE UNIVERSITÁRIA
INHUMAS

Ata Nº **13** da sessão de Defesa de Dissertação de **VIVIANE ARANTES DE ANDRADE** que confere o título de **Mestre em Educação** pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás-PPGE/UEG, na *área de concentração em Educação*.

Aos **vinte e sete dias do mês de março de dois mil e vinte e três (27/03/2023)**, a partir das **14h**, Banca híbrida, link: <https://meet.google.com/hfy-jqzy-nfd?pli=1&authuser=1>, nas dependências da UnU Inhumas, realizou-se a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada "**A UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO ESTADO DE GOIÁS: OS DESAFIOS DA META 1 DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO**". Os trabalhos foram instalados pelo (a) Prof^a Dr^a Renata Ramos da Silva Carvalho (Presidente), com a participação dos demais integrantes da Banca Examinadora: Prof.^a Dr.^a Valdirene Alves de Oliveira - PPGE/UEG-Inhumas (Membro Interno), Prof.^a Dr.^a Ciclene Alves da Silva - PPGE-UERN (Membro Externo). Durante a arguição os integrantes da banca **não fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação, tendo sido o(a) candidato(a) **aprovado(a)** pelos seus integrantes condicionado a incorporação das indicações da banca e a revisão rigorosa de português e de ABNT na dissertação, dentro do prazo estabelecido. Proclamados os resultados pelo (a) Prof^a Dr^a Renata Ramos da Silva Carvalho, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelas Integrantes da Banca Examinadora, aos vinte e sete dias do mês de março de dois mil e vinte e três.

Banca Examinadora:

Prof^a Dr^a Renata Ramos da Silva Carvalho (Presidente)

Prof.^a Dr.^a Valdirene Alves de Oliveira - PPGE/UEG-Inhumas
(Membro Interno)

Prof.^a Dr.^a Ciclene Alves da Silva - PPGE-UERN (Membro Externo)



Documento assinado eletronicamente por **RENATA RAMOS DA SILVA CARVALHO, Docente de Ensino Superior**, em 30/03/2023, às 16:01, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



Documento assinado eletronicamente por **CICLENE ALVES DA SILVA, Usuário Externo**, em 31/03/2023, às 13:48, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



Documento assinado eletronicamente por **VALDIRENE ALVES DE OLIVEIRA, Docente de Ensino Superior**, em 03/04/2023, às 15:53, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site http://sei.go.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=1 informando o código verificador **000038061231** e o código CRC **B5CC5B3D**.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIDADE
UNIVERSITÁRIA INHUMAS
AVENIDA ARAGUAIA 400 Qd.14 Lt., S/C - Bairro VILA LUCIMAR -
INHUMAS - GO - CEP 75400-000 - (62)3514-1345.



Referência: Processo
nº 202300020002534



SEI 000038061231

VIVIANE ARANTES DE ANDRADE

**A UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO ESTADO DE GOIÁS: OS
DESAFIOS DA META 1 DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO**

Dissertação de Mestrado em Educação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás, unidade universitária de Inhumas, para obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de Pesquisa: Trabalho, Estado e Políticas Educacionais.

Orientadora: Profa. Dra. Renata Ramos da Silva Carvalho.

Aprovada em ____ de _____ de _____ pela banca examinadora constituída pelas professoras:

Prof^a Dr^a Renata Ramos da Silva Carvalho – UEG Orientadora-presidente

Prof^a Dr^a Ciclene Alves da Silva – UERN Examinadora externa

Prof^a Dr^a Valdirene Alves de Oliveira – UEG Examinadora interna

*Dedico este trabalho a DEUS que me compôs o fôlego de vida.
A todos(as) professores(as) que lutam por uma educação universal, gratuita, de
qualidade e democrática.
A todas as famílias que almejam a concretização do direito à educação para suas
crianças.
À criança que me ensinou a ser mais forte, o grande amor da minha vida, Vinícius.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a conclusão deste árduo trabalho, primeiramente, a DEUS, que me possibilita a dádiva de viver e a oportunidade de ser feliz em cada novo amanhecer, pois a força que me move é a fé que acredito ter, que me faz querer vencer dia após dia, que conduz minha força de vontade de ser melhor a cada dia.

Em especial à minha professora orientadora, Dra. Renata Ramos da Silva Carvalho, que se dedicou na elaboração deste estudo junto comigo, possibilitando-me contribuições preciosas para que eu pudesse ir construindo da melhor maneira possível a composição deste trabalho. Externo minha admiração profissional e pessoal. Meus mais sinceros agradecimentos, desejo imenso **SUCESSO** sempre. “Ninguém solta a mão de ninguém!”

Às professoras doutoras, Valdirene Alves de Oliveira e Ciclene Alves da Silva, por terem aceitado participar da minha banca de qualificação e defesa. As considerações de vocês são colaborações importantes e valiosas na constituição desta pesquisa.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UEG Inhumas, em especial às/aos professoras/es da Linha de Pesquisa Trabalho, Estado e Políticas Educacionais, que fomentaram a construção de novos conhecimentos e aprofundamentos nas políticas educacionais discutidas durante as aulas.

Gratidão pelo meu retorno à UEG Inhumas, agora como aluna, à equipe docente nas pessoas dos professores Cleumar, Renata e Valdirene, que não mediram esforços para a conquista e desenvolvimento deste curso de mestrado. Que suas lutas se façam vitoriosas e de muito sucesso.

Aos componentes do Grupo de Estudo e Pesquisa Políticas Educacionais (Geppe/ UEG/UnU Inhumas), que, por meio de estudos e reflexões, provocaram-me diante de discussões críticas e caras para o contexto da educação.

A todos aqueles que torcem pelo meu sucesso. Amigos, colegas e ex-colegas, que em vários momentos me direcionaram palavras de carinho e força para concretizar mais esta etapa na pós-graduação. Gratidão: Lidianne, Ranielle, Daniela, Marcelle, Laura, Júlia, Osvaldo, Lindalva, Silvana, Cláudio, Priscilla,

Eliane, Cárila, Wanessa, Raygna, Karime, Kátia, Luciana, Thereza e Tatiana (Saudades, minha amiga).

À Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, por ter concedido a licença aprimoramento. Aos meus colegas do CEI Obra do Berço, por cuidar com carinho e responsabilidade do meu Vinícius. À equipe do CMEI Comunidade Legal, que me recebeu em suas formações continuadas.

Enfim, agradeço a Deus por me ajudar a ser perseverante e não desistir, pois tudo tem seu tempo de existir. Por reconhecer minhas dificuldades e desejar sempre mais e mais sabedoria e em me reconhecer como uma eterna aprendiz, pois tenho plena ciência de que o conhecimento não acaba aqui. Assim, conforme Paulo Freire (1996, p. 57), “a consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca.” Por isso, este mestrado foi um movimento na construção da minha carreira profissional e acadêmica. Que os próximos sigam o percurso de continuar buscando e almejando novos conhecimentos. Talvez, no futuro, um Doutorado...

RESUMO

A presente pesquisa, intitulada *A universalização da educação infantil no estado de Goiás: os desafios da Meta 1 do Plano Estadual de Educação*, vincula-se à Linha de Pesquisa Trabalho, Estado e Políticas Educacionais, do Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Goiás – Unidade Universitária de Inhumas (UEG/UnU Inhumas). O objeto de investigação voltou-se para uma pesquisa sobre os desafios para a expansão da educação infantil no território goiano, tendo em vista o proposto para o alcance da Meta 1 do PEE-GO 2015-2025, em Goiás, no que diz respeito à ampliação de vagas na educação infantil. Diante disso, objetivou-se analisar a Meta 1 do Plano Estadual de Educação de Goiás – PEE-GO 2015-2025 a partir dos indicadores do Inep para evidenciar como estão assentados os desafios do processo de expansão da educação infantil no território goiano no período de 2009 a 2021. Nesse sentido, traçou-se um caminho investigativo para desvelar os seguintes objetivos específicos: projetar os desafios da expansão de matrículas na Educação Infantil e para o cumprimento da Meta 1 do PEE-GO 2015-2025; contribuir para a ampliação do conhecimento a respeito do PNE, PEE da educação infantil no estado de Goiás; discutir e estudar os indicadores dos dados do Inep que trazem a distribuição das matrículas, docentes, turmas e estabelecimento de ensino; refletir sobre o quantitativo do atendimento da educação infantil no Brasil, Centro-Oeste e Goiás. Do ponto de vista metodológico, a pesquisa foi realizada em etapas articuladas, abrangendo levantamento bibliográfico e pesquisa documental. A análise da literatura e dos documentos deu-se, mediante uma concepção crítica, a partir da necessidade de conhecer e analisar a constituição histórica da educação infantil no Brasil, direito à educação previsto na legislação, indicadores do Inep para a educação infantil. Assim, o diálogo teórico durante todo o processo da pesquisa se deu com vários estudiosos, tais como: Bobbio (2004), Kuhlmann Jr. (1998), Kramer (1992, 2011), Marcílio (1997), Azevedo (2013), Oliveira (2003), Lemos (2018), Dagnino (2004), Maudonnet (2020), Dourado (2011, 2019, 2020), Paiva (2016), Silva (2009), Machado (2022), Cury e Ferreira (2010), Duarte (2007), Araújo, Silveira e Cotrim (2013), Gatti e Ximenes (2018), Duarte (2007), Campos, Roselane e Campos, Rosânia (2012), Dalberio (2009), Knebel (2014), Barbosa (2005, 2008, 2014), Valdez (2002, 2004), Costa (2016), Cury (1998, 2010, 2011), Saviani (2010), Braga (2017), Romanelli (1999), Horta (2010), Alves (2010), Abrucio (2010), Aguiar (2010), Didonet (2000), Rodrigues (2018), Dourado, Grossi Junior e Furtado (2016), Ximenes e Grinkraut (2014), Ribeiro (2019), Corsino e Nunes (2011), Souza e Menezes (2017), Clímaco (2017). Já a Meta 1 e suas constituições, no que se refere ao acesso e à expansão da educação infantil, foram investigadas a partir de contribuições dos documentos e avaliações dos PNE, PEE GO, revogados pós-CF/1988. Os documentos estudados e analisados de caráter legislativo foram: CF/1988, CF-GO/ 1989, Lei nº 8.068/1990, Lei nº 9.394/1996, Lei Complementar GO nº 26/1998, Lei nº 11.274/2006, Lei nº 10.172/2001, Lei nº 62/2008, EC nº 59/2009, Lei nº 12.796/2013, Lei nº 13.005/2014, Lei nº 18.969/2015. Concomitante, foram coletados especialmente do Inep em sua sinopse estatística da educação. Assim, essa etapa da pesquisa teve sua centralidade em analisar indicadores da educação infantil que destacam as matrículas, estabelecimentos, turmas, docentes e projeção de atendimento cujos dados coletados e posteriormente tratados percorrem o

período de 2009 até 2021. Dessa análise, foi possível compreender que, relativo ao alcance da Meta 1 do PNE 2014-2024 e no PEE GO 2015-2025 de 2009 até 2021, ocorreram alguns avanços quanto ao crescimento de matrículas, porém, ao que é estabelecido de atendimento de 50% para creches e universalização da pré-escola até 2024, ainda continua desafiador e indica que a meta, certamente, não será cumprida no final de sua vigência.

Palavras-chave: Educação Infantil; Meta 1; Plano Nacional de Educação; Plano Estadual de Educação de Goiás.

ABSTRACT

The present research entitled, "The universalization for early childhood education in the state of Goiás: the challenges of Goal 1 of the State Education Plan, linked to the research line Work, State and Educational Policies, of the Graduate Program of the University State of Goiás – University Unit of Inhumas (UEG/UnU Inhumas). The object of investigation turned to a survey on the challenges for the expansion of early childhood education in Goiás, in view of the proposal for achieving Goal 1 of the PEE-GO 2015-2025 in Goiás with regard to the expansion of vacancies in early childhood education. In view of this, the objective was to analyze Goal 1 of the State Education Plan of Goiás - PEE-GO 2015-2025 from the INEP indicators to show how the challenges of the expansion process of early childhood education in the territory of Goiás are settled in the period of 2009 to 2021. In this sense, an investigative path was traced to reveal the following specific objectives: projecting the challenges of expanding enrollment in Early Childhood Education and, for the fulfillment of goal 1 of the PEE-GO 2015-2025; contribute to the expansion of knowledge about the PNE, PEE and early childhood education in the state of Goiás; discuss and study the INEP data indicators that bring the distribution of enrollments, teachers, classes and teaching establishment; to reflect on the quantitative attendance of early childhood education in Brazil, the Midwest and Goiás. From the methodological point of view, the research was carried out in articulated stages, covering bibliographical research and documental research. The analysis of the literature and documents was based on a critical conception, based on the need to know and analyze the historical constitution of early childhood education in Brazil, the right to education provided for in the legislation, INEP indicators for early childhood education. Thus, the theoretical dialogue throughout the research process took place, with several scholars, such as: Bobbio (2004), Kulhmann Jr. (1998), Kramer (1992,2011), Marcílio (1997), Azevedo (2013), Oliveira (2003), Lemos (2018), Dagnino (2004), Maudonnet (2020), Dourado (2011,2019,2020), Paiva (2016), Silva (2009), Machado (2022), Cury and Ferreira (2010), Duarte (2007), Araújo; Silveira; Cotrim (2013), Gatti; Ximenes, (2018), Duarte (2007), Campos e Campos (2012), Dalberio (2009), Knebel (2014), Barbosa(2005,2008,2014),Valdez(2002,2004), Costa (2016), Cury (1998,2010,2011), Saviani (2010), Braga (2017), Romanelli (1999), Horta (2010), Alves (2010), Abrucio (2010), Aguiar (2010), Didonet (2000), Rodrigues (2018), Golden; Grossi Junior; Furtado (2016), Ximenes and Grinkraut (2014), Ribeiro (2019), Corsino and Nunes (2011), Souza; Menezes (2017), Climaco (2017). Goal 1 and its constitutions with regard to access and expansion of early childhood education were investigated based on contributions from studies of documents and evaluations of the PNEs, PEEs GO, revoked after CF/ 1988. The legislative documents studied and analyzed were: CF/1988, CF-GO/ 1989, Law n.º 8.068/1990, Law n.º 9.394/1996, Complementary Law GO n.º 26/1998, Law n.º 11.274/2006, Law No. 10.172/2001, Law No. 62/2008, EC No. 59/2009, Law No. 12.796/2013, Law No. 13.005/2014, Law No. 18.969/ 2015. Concomitant were collected especially from INEP in its statistical synopsis of education. Thus, this stage of the research had its centrality in analyzing indicators of early childhood education that highlight enrollments, establishments, classes, teachers and service projection whose data collected and subsequently processed cover the period from 2009 to 2021. From this analysis, it was possible to understand that relative in achieving goal 1 of PNE 2014-2024 and in PEE GO 2015-2025 from 2009 to 2021, there were some advances in terms of growth in enrollments, but what is established of 50% attendance for daycare centers and universalization of preschools by 2024 It is still challenging and indicates that the target will certainly not be met at the end of its term.

Keywords: Early Childhood Education; Goal 1; National Education Plan; State Education Plan.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Publicações com o tema acesso à educação infantil em Goiás.....	18
Quadro 2 - Legislações que contemplam a garantia ao acesso à educação infantil como direito a partir da CF/1988	33
Quadro 3 - Conteúdo da Meta 1 que trata da oferta da Educação Infantil nos PNE 2001 e 2014	73
Quadro 4 - Sistematização do conteúdo da Meta 1 do PNE (2014-2024) nos planos estaduais de educação	78
Quadro 5 - Conteúdo da Meta 1 que trata da oferta da educação infantil nos PNE 2014-2024 e PEE 2015-2025.....	114

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Levantamento das produções acadêmicas, de 2009 até 2021	17
Tabela 2 - Evolução das matrículas na educação infantil creche e pré-escola no Brasil e por regiões brasileiras - 2009-2021	81
Tabela 3 - Evolução dos estabelecimentos públicos e privados da educação infantil, Brasil, 2009-2021	83
Tabela 4 - Evolução dos estabelecimentos públicos e privados da educação infantil, Centro-Oeste, 2009-2021	84
Tabela 5 - Evolução dos docentes na educação infantil em instituições públicas e privadas, Brasil, 2009-2021	85
Tabela 6 - Evolução dos docentes na educação infantil em instituições públicas e privadas, Centro-Oeste, 2009-2021	86
Tabela 7 - Evolução das turmas da educação infantil em instituições públicas e privadas, Brasil, 2009-2021	88
Tabela 8 - Evolução das turmas da educação infantil em instituições públicas e privadas, Centro-Oeste, 2009-2021	89
Tabela 9 - Evolução das matrículas na educação infantil pública e privada, Brasil, 2009-2021	90
Tabela 10 - Evolução das matrículas na educação infantil pública e privada, Centro-Oeste, 2009-2021	91
Tabela 11 - Evolução das matrículas em creches públicas e privadas por período, Brasil, 2009-2021	93
Tabela 12 - Evolução das matrículas em creches públicas e privadas por período, Centro-Oeste, 2009-2021	93
Tabela 13 - Evolução das matrículas em pré-escolas públicas e particulares por período, Brasil, 2009-2021	95
Tabela 14 - Evolução das matrículas em pré-escolas públicas e privadas por período, Centro-Oeste, 2009-2021	96
Tabela 15 - Projeção populacional de 0 a 5 anos, matrículas e atendimento na educação infantil, 2009-2013, Brasil	97
Tabela 16 - Projeção populacional de 0 a 5 anos, matrículas e atendimento na educação infantil, 2009-2013, Centro-Oeste	98

Tabela 17 - Projeção populacional de 0 a 5 anos, matrículas e atendimento na educação infantil, 2014-2017, Brasil	99
Tabela 18 - Projeção populacional de 0 a 5 anos, matrículas e atendimento na educação infantil, 2014-2017, Centro-Oeste.....	100
Tabela 19 - Projeção populacional de 0 a 5 anos, matrículas e atendimento na educação infantil, 2018-2021, Brasil	101
Tabela 20 - Projeção populacional de 0 a 5 anos, matrículas e atendimento na educação infantil, 2018-2021, Centro-Oeste.....	102
Tabela 21- Evolução dos estabelecimentos públicos e privados da educação infantil, Goiás, 2009-2021.....	117
Tabela 22 - Evolução das turmas da educação infantil em instituições públicas e privadas, Goiás, 2009-2021	121
Tabela 23 - Evolução das matrículas na educação infantil pública e privada, Goiás, 2009-2021	123
Tabela 24 - Evolução das matrículas em creches públicas e privadas por período, Goiás, 2009-2021.....	125
Tabela 25 - Evolução das matrículas em pré-escolas públicas e privadas por período, Goiás, 2009-2021.....	126
Tabela 26 - Projeção da população de 0 a 5 anos. Matrículas na educação infantil. Projeção do atendimento educacional na educação infantil, Goiás, entre - 2009 e 2013	127
Tabela 27 - Projeção da população de 0 a 5 anos, matrículas na educação infantil, projeção do atendimento educacional na educação infantil, Goiás, de 2014 a 2017	128
Tabela 28 - Projeção da população de 0 a 5 anos, matrículas na educação infantil, projeção do atendimento educacional na educação infantil, Goiás, de 2018 a 2021	129

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Percentual da população de 0 a 3 anos que frequenta unidades educacionais	109
Gráfico 2 - Percentual da população de 4 e 5 anos que frequenta unidades educacionais	109

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAQi	Custo Aluno Qualidade Inicial
CEE	Conselho Estadual de Educação
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CF	Constituição Federal
CONAE	Conferência Nacional de Educação
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EUA	Estados Unidos da América
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FUNCAD	Fundação da Criança, do Adolescente e da Integração do Deficiente
GTs	Grupos de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPAI	Instituto de Proteção e Assistência à Infância
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LC-GO	Legislação Constitucional de Goiás
PEE-GO	Plano Estadual de Educação de Goiás
PIDESC	Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais
PNE	Plano Nacional de Educação
RCNEI	Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
UEG	Universidade Estadual de Goiás
TAC	Termo de Compromisso de Ajustamento de Conduta

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: APONTAMENTOS CONTEXTUAIS E LEGAIS SOBRE ESSE DIREITO	23
2.1 A AMPLIAÇÃO DO ACESSO AO ATENDIMENTO PARA A CRIANÇA NO BRASIL ATÉ A CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988.....	23
2.2 O ACESSO À EDUCAÇÃO INFANTIL COMO DIREITO SOCIAL	31
2.3 POLÍTICAS DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL PARA CRIANÇAS EM GOIÁS	53
3 A EDUCAÇÃO INFANTIL NOS PLANOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO: A TRAJETÓRIA DA AMPLIAÇÃO E UNIVERSALIZAÇÃO DA OFERTA	61
3.1 O HISTÓRICO DO PLANOS EDUCACIONAIS E A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	61
3.2 A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO PNE 2014-2024: APONTAMENTOS SOBRE A UNIVERSALIZAÇÃO	74
3.3 A EVOLUÇÃO DA EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	80
4 PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS 2015 – 2025 E EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS PARA A AMPLIAÇÃO E UNIVERSALIZAÇÃO DA OFERTA	105
4.1 DESAFIOS DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS 2008-2017.....	105
4.2 DESAFIOS DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS 2015-2025.....	111
4.3 OS DESAFIOS E PERSPECTIVAS DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM GOIÁS.....	117
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	131
REFERÊNCIAS	139
APÊNDICES	147

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como temática a universalização da educação infantil no estado de Goiás: os desafios da Meta 1 do Plano Estadual de Educação. Trata-se, pois, de uma pesquisa realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, da Universidade do Estadual de Goiás – UEG, Unidade Universitária de Inhumas, produzida junto à Linha de Pesquisa Trabalho, Estado e Políticas Educacionais.

O meu interesse em pesquisar o tema teve origem na graduação em Pedagogia, a qual me levou a pesquisar mais detalhadamente a educação infantil. Essa necessidade teve início no final da década de 1990, a partir da minha atuação como pesquisadora na iniciação científica. A pesquisa, coordenada por Sousa e Rizzini (2001), foi realizada em Goiânia e objetivou coletar e analisar dados referentes às crianças e adolescentes inseridos no contexto familiar e social. Mas a minha integração na referida pesquisa ocorreu ao analisarmos os dados referentes às crianças com idade de frequentar a educação infantil.

O que me chamou atenção no período foi a pouca quantidade de crianças frequentando as instituições de educação infantil e que ficavam sob os cuidados das famílias. Esses dados, ao serem analisados por Araújo e Andrade (2001), resultaram no seguinte questionamento: há oferta insuficiente de vagas na educação infantil ou essas constituem uma opção pelo tipo de educação que querem oferecer aos seus filhos?

A questão tornou-se latente quando atuei como professora convidada de 2002 até 2014 de Estágio Supervisionado em Educação Infantil da Universidade Estadual de Goiás (UEG), UnU Inhumas, ficando perceptível a ineficiência dos atendimentos e a precariedade e improvisação dos estabelecimentos. Tais situações ficaram evidentes e registradas nos relatos de experiência das acadêmicas em seu portfólio na etapa da avaliação dos indicadores de qualidade.

Posteriormente, a partir de 2011 até o momento presente, atuo como professora efetiva do ensino público na educação infantil em dois municípios goianos, o que faz expandir ainda mais essa inquietude. Assim, verifiquei o constante fato do cadastro de reserva que expressa a falta de ofertas de vagas para as crianças sem acesso à educação infantil. A não materialização do direito à

educação infantil, pela expansão das matrículas, torna-se o eixo norteador desta pesquisa, que se utiliza dos documentos legais, estabelecendo como fio condutor do trabalho a análise da Meta 1 do PEE GO (2015-2025) e PNE (2014-2024).

É importante ressaltar que esta dissertação tem sua constituição vinculada às concepções e pressupostos fundamentados na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que atribui legitimidade de lei ao PNE 2014-2024, bem como na Lei nº 18.969, de 22 de julho de 2015, que instituiu o PEE-GO 2015-2025.

Assim, o PNE, que tem sua vigência decenal de 2014 até 2024, abarca as demandas da educação em nível nacional e regional e atribui o papel das instâncias governamentais no planejamento. Esta lei, composta de vinte metas e respectivas estratégias em prazos estabelecidos, objetiva definir diretrizes a serem realizadas no território brasileiro.

Desse modo, a primeira meta do PNE 2014-2024 é “Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE” (BRASIL, 2014). Esta meta possui dezessete estratégias para encaminhar a sua efetivação no contexto educacional e está subdividida em dois objetivos que se entrelaçam no que se refere ao acesso e expansão da educação infantil.

No PEE-GO 2015-2015, o conteúdo da Meta 1 está relacionado com o do Plano Nacional, prevendo a universalização da educação infantil para crianças de 4 e 5 anos de idade até 2016 e ampliação da oferta de atendimento até 3 anos de idade em 50% até o final da vigência do referido Plano.

Sendo assim, tanto o PNE 2014-2024 quanto o PEE-GO 2015-2025 fazem a previsão da universalização da pré-escola para crianças de 4 e 5 anos e aumento do atendimento das creches para crianças de 0 até 3 anos em 50% na data final de vigência dos planos.

Portanto, a questão norteadora investigada nesta pesquisa está relacionada aos desafios para o alcance da Meta 1 do PEE-GO (2015-2015) em Goiás no que diz respeito à expansão da oferta. Por essa perspectiva, este estudo possui a seguinte questão de pesquisa: quais são os desafios de ampliação e expansão de

matrículas na educação infantil em Goiás para o alcance da Meta 1 do Plano Estadual de Educação?

Quanto ao objetivo geral, este estudo busca levantar e analisar quais são os desafios para o alcance da Meta 1 do PEE-GO 2015-2025 no estado de Goiás. Já os objetivos específicos são: analisar a historicidade da legislação educacional no que diz respeito à discussão sobre o direito à educação infantil no Brasil e em Goiás a partir da Constituição Federal de 1988; coletar, sistematizar e analisar os dados referentes à evolução dos indicadores previstos na Meta 1 do PNE 2014-2024 no Brasil, na região Centro-Oeste e no estado de Goiás; coletar, sistematizar e analisar os dados da expansão da educação infantil no Brasil, na região Centro-Oeste e no estado de Goiás; apurar o percentual de atendimento da educação infantil no Brasil, na região Centro-Oeste e no estado de Goiás entre 2009 e 2021.

A justificativa do período temporal do estudo de 2009 a 2021, sobre a Meta 1 do PNE 2014-2024 e PEE-GO 2015-2025, dá-se pela importância da implementação da Emenda Constitucional nº 59/2009, que se constitui como um importante marco na ampliação do direito à educação infantil no país.

No processo de construção da pesquisa, os caminhos foram sendo traçados conforme a necessidade do objeto investigado. Assim, essa organização foi sistematizada a fim de se compreender e investigar sua questão-problema. Configura-se, desse modo, a metodologia que me conduziu nas tomadas de decisão, questionamentos e posicionamento diante do objeto. A pesquisa possui como abordagem os pressupostos da pesquisa qualitativa com ênfase na análise de dados que referenciam a investigação, a qual pretendeu perceber uma concepção da realidade, global e cotidiana, bem como a legislação relacionada à discussão do objeto. Assim, neste trabalho, a pesquisa de abordagem qualitativa é entendida como instrumento de compreensão detalhada dos fatos que estão sendo investigados. No entendimento de Minayo (2009, p. 21), a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”.

Então, para refletir sobre a problematização apresentada, bem como para contemplar os objetivos e desenvolver a metodologia proposta, a fundamentação teórica desta pesquisa se ancora, dentre outros autores, em: Bobbio (2004), Kuhlmann Jr. (1998), Kramer (1992, 2011), Marcílio (1997), Azevedo (2013), Oliveira

(2003), Lemos (2018), Dagnino (2004), Maudonnet (2020), Dourado (2011, 2019, 2020), Paiva (2016), Silva (2009), Machado (2022), Cury e Ferreira (2010), Duarte (2007), Araújo et al. (2013), Gatti e Ximenes (2018), Duarte (2007), Campos, Roselane e Campos, Rosânia (2012), Dalberio (2009), Knebel (2014), Barbosa (2005, 2008, 2014), Valdez (2002, 2004), Costa (2016), Cury (1998, 2010, 2011), Saviani (2010), Braga (2017), Romanelli (1999), Horta (2010), Alves (2010), Abrucio (2010), Aguiar (2010), Didonet (2000), Rodrigues (2018), Dourado et al. (2016), Ximenes e Grinkraut (2014), Ribeiro (2019), Corsino e Nunes (2011), Souza e Menezes (2017), Clímaco (2017).

Como a pesquisa exigiu estudos e fundamentação teórica, foi necessário um denso levantamento bibliográfico. Assim, consideramos que a identificação, registro, categorização dos trabalhos acadêmicos promovem a reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica, nesse caso definida por descritores também específicos. Para além da característica de destacar a sua contribuição para a presença do novo na dissertação, o levantamento bibliográfico colaborou para o delineamento do objeto e objetivos da pesquisa, o que favoreceu tanto a leitura da realidade discutida na comunidade acadêmica quanto as aprendizagens da escrita e da formalização metodológica para o desenvolvimento do percurso investigativo.

Então, após a definição do objeto de pesquisa, realizamos um levantamento das produções acadêmicas que contemplaram o processo de expansão e oferta de vagas na educação infantil, bem como a avaliação a partir da Meta 1 do Plano Nacional de Educação 2014-2024 e Plano Estadual de Educação de Goiás 2015-2025. As buscas dessas produções acadêmicas abarcaram a problemática em discussão neste trabalho de pesquisa, objetivando inteirar-se das discussões correntes e pertinentes para o seu desenvolvimento.

Como a análise do levantamento bibliográfico contextualiza o problema na área de estudo e a construção do referencial teórico, definimos os bancos a serem pesquisados e os descritores utilizados na busca.

Desse modo, realizamos um levantamento bibliográfico de produções acadêmicas por meio dos seguintes bancos de dados: Simpósios Brasileiros de Política e Administração da Educação da Associação Nacional de Política e

Administração da Educação – ANPAE; Reuniões Científicas da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd; Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD; portal de periódicos do banco de dados de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes, Biblioteca Eletrônica Científica Online - SciELO e Google Acadêmico.

O levantamento das produções foi desenvolvido num período de treze anos, estabelecendo a temporalidade entre 2009 e 2021, no contexto da obrigatoriedade da educação infantil. Na definição temporal deste levantamento das produções, considera-se que, a partir de 2009, aconteceram mudanças significativas que afetaram essa etapa da educação, como: a Emenda Constitucional nº 59/09, que instituiu a universalização e obrigatoriedade da educação básica para crianças e jovens entre quatro e 17 anos de idade; o momento em que a educação infantil na pré-escola se insere obrigatória, a partir da Lei nº 12.796/13, Lei da Universalização da Educação Básica, implementada em 4 de abril de 2013; e, recentemente, o Plano Nacional de Educação – PNE, a partir da Lei nº 13.005/14, implementada em 25 de junho de 2014, que caracteriza a universalização do atendimento dessa demanda (crianças de 4 e 5 anos de idade), até o ano de 2016, e 50% do atendimento para as crianças de 0 a 3 anos, sendo esta a Meta 1 deste Plano.

Para a realização da atividade de investigar o problema e o objeto deste estudo, nosso levantamento das produções acadêmicas, a partir da BDTD, dos bancos de dados da Capes, SciELO e do Google Acadêmico, foram selecionados os estudos/pesquisas no nível de mestrado, doutorado e artigos científicos. Ao realizarmos a pesquisa nas bases de dados, propusemos a utilização da pesquisa Booleana e os descritores: direito à educação, plano nacional de educação, meta 1, democratização, acesso, expansão, Goiás e plano estadual de educação. Já na ANPEd e Anpae, foram pesquisados os trabalhos contidos nos seguintes grupos e eixos: GTs 5 e 7 e eixos 1, 2 e 5. A intenção era encontrar o maior número de trabalhos que dedicaram suas pesquisas a esses temas/descriptores relacionados.

Após as buscas, construímos o quadro das produções acadêmicas encontradas. Em seguida, realizamos a leitura dos títulos e palavras-chave. Retiramos então os trabalhos que não contribuíam com a pesquisa, analisamos os resumos levando em consideração os objetivos da pesquisa e selecionamos os trabalhos que diretamente estavam relacionados. Esse levantamento está registrado

nos apêndices A até F. Assim, obtivemos, na busca geral, o seguinte panorama apresentado no quadro abaixo:

Tabela 1 - Levantamento das produções acadêmicas, de 2009 até 2021

Instituições pesquisadas	Quantidade de trabalhos: 2009 a 2021
BDTD	118
Capes	76
SciELO	34
Google Acadêmico	43
ANPEd	19
ANPAE	19

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da ANPAE, ANPEd, BDTD, Capes, SciELO, Google Acadêmico.

As buscas por essas produções se deram com o intuito de observarmos a produção de trabalhos que contemplassem esta temática. Então, por meio desse levantamento bibliográfico, refinamos as pesquisas para as publicações relacionadas ao descritor expansão do acesso à educação infantil em Goiás. Assim, conforme o quadro abaixo, obtivemos apenas três trabalhos que tratavam do assunto de forma indireta. O primeiro consistiu numa dissertação intitulada *O Pro-Infância como política de acesso à educação infantil nas cidades do sudeste goiano*, contendo as palavras-chave educação infantil, políticas públicas, pro-infância. Essa pesquisa faz menção à educação infantil em Goiás e no PNE, porém, não abarca o PEE-GO e apenas uma parte do território goiano. O segundo trabalho é também uma dissertação com o título *Concepções de infância e sua relação com o conhecimento psicológico em Goiás: um recorte histórico* com as seguintes palavras-chave: infância em Goiás, psicologia em Goiás e história. Porém, a investigação não contempla o tema desta pesquisa, mostrando apenas outras concepções da infância em Goiás. Já o artigo “Educação Infantil no Plano Municipal de Educação de Jataí, Goiás: vicissitudes e conquistas” apresenta como palavras-chave educação infantil, plano municipal de educação e política educacional. Desse modo, o texto introduz o tema educação infantil, mas o enfoque está apenas no município de Jataí.

Quadro 1 - Publicações com o tema acesso à educação infantil em Goiás

Tipo e título	Autoria e ano	Palavras-chave	Resumo
1) Dissertação: O Pro-Infância como política de acesso à educação infantil nas cidades do sudeste goiano.	Ângela Maria Barbosa Pires, 2017	Educação infantil Políticas públicas Pro-Infância	Pesquisa faz menção à educação infantil em Goiás e no PNE, porém, não contempla o PEE-GO e apenas uma parte do território goiano.
2) Dissertação: Concepções de infância e sua relação com o conhecimento psicológico em Goiás: um recorte histórico	Natielly Pryscilla Silva, 2019	Infância em Goiás. Psicologia em Goiás. História.	Investigação nem entra no tema desta pesquisa, mas mostra outras concepções de infância em Goiás.
3) Artigo: Educação infantil no plano municipal de educação de Jataí, Goiás: vicissitudes e conquistas	Camila Alberto Vicente de Oliveira, Fernando Silva dos Santos, 2019	Educação infantil. Plano municipal de educação. Política educacional.	Apesar de o texto introduzir o tema Educação Infantil, seu enfoque está somente no município de Jataí.

Fonte: Elaborado pela autora (2022) /Apêndices A, B e C.

Mediante as palavras-chave e análise do resumo no Quadro 1, tem-se que esta dissertação se torna precursora, pois o acesso à educação infantil em Goiás é uma discussão pouco explorada nas produções acadêmicas. Isso porque as produções acadêmicas pesquisadas de fevereiro de 2021 a novembro de 2022 (Apêndices A até F) não contemplam os objetivos desta dissertação, focando, sobretudo, na oferta da educação em Goiás. Portanto, não discutem a proposta deste estudo, em especial, que faz uma análise da Meta 1 do PNE 2014-2024 e do PEE-GO 2015-2025.

Mas, para a compreensão do objeto pesquisado, foi necessária a análise documental. De acordo com os estudos realizados por Cellard (2008), a pesquisa documental faz uso do documento, conceito comum nas diversas áreas do conhecimento. Para Cellard (2008), este termo assume o significado de prova - instrumento escrito que, por direito, faz fé daquilo que atesta; para servir de registro, prova ou comprovação de fatos ou acontecimentos. Afinal

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente. (CELLARD, 2008, p. 295).

A análise documental, conforme o pensamento de Cellard (2008, p. 303), é o “[...] momento de reunir todas as partes – elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave”. Assim, para atender às necessidades relativas ao problema da expansão do acesso à educação infantil em Goiás, foi imprescindível a busca de documentos que apontassem reflexões em torno da problemática.

Lüdke e André (2020, p. 45) relatam que, embora pouco explorada na área da educação, “a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.”

Segundo essas autoras, podem ser considerados documentos todo tipo de material escrito que seja utilizado como base de informação sobre o comportamento humano, podendo ser “desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares.” (LÜDKE; ANDRÉ, 2020, p. 45). Para elas, a análise documental tem por premissa identificar elementos a partir de questões apresentadas ou interesses. Acrescentam que

[...] os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retirados evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem de um determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.” (LÜDKE; ANDRÉ, 2020, p. 45).

Para tanto, a definição dos documentos da pesquisa partiu de uma análise preliminar tendo como referência inicialmente o estudo das legislações brasileiras que tratam do direito à educação infantil. Sendo assim, são analisadas as seguintes legislações: CF/1988, CF-GO/1989, Lei nº 8.068/1990, Lei nº 9.394/1996, Lei Complementar GO nº 26/1998, Lei nº 11.274/2006, Lei nº 10.172/2001, Lei nº

62/2008, EC nº 59/2009, Lei nº 12.796/2013, Lei nº 13.005/2014, Lei nº 18.969/2015. A análise dessa legislação é tratada, nesta dissertação, com o objetivo de compreender o direito da criança à educação infantil, bem como o papel do Estado como provedor desse direito.

Marconi e Lakatos (2020, p. 190) afirmam que “a característica da pesquisa documental é tomar como fonte de coleta de dados apenas documentos, escritos ou não, que constitui o que denominamos de fontes primárias.” Nessa direção, esses autores complementam que estas fontes podem ser produzidas em momentos distintos, ou seja, na ocasião em que ocorre o fenômeno ou posteriormente. Acrescentam ainda que,

Para que o investigador não se perca numa floresta de escritos, deve iniciar seu estudo com a definição dos objetivos, para poder estabelecer que tipo de documentação será adequada aos seus objetivos [...], para cada tipo de fonte fornecedora de dados, o investigador precisa conhecer meios e técnicas para testar tanto a validade quanto a fidedignidade das informações. (MARCONI; LAKATOS, 2020, p. 190).

Segundo esses autores, as fontes documentais podem ser caracterizadas por três variáveis: fontes escritas ou não, fontes primárias ou secundárias, contemporâneas ou retrospectivas. Seguindo essa premissa, apresentam-se como exemplos de fontes primárias e contemporâneas: documentos de arquivos públicos, publicações parlamentares e administrativas, estatísticas (censos), documentos de arquivos privados, cartas, contratos. Considerando essa caracterização, os dados utilizados nesta pesquisa são primários e contemporâneos, uma vez que fizemos uso da análise das legislações, dados e informações estatísticas que são publicações parlamentares e administrativas, pois se constituem como fontes de documentos provenientes de arquivos públicos, seja de origem municipal, estadual ou federal. Nessa direção, apontam também como fonte documental as fontes estatísticas, uma vez que

Vários órgãos, particulares e oficiais, se ocupam da coleta e elaboração de dados estatísticos, inclusive censitários, como: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Instituto Brasileiro de Opinião Pública (IBOP) [...]. Os dados coletados são os mais diversos: características da população: idade, sexo, raça, escolaridade [...]. (MARCONI; LAKATOS, 2020, p. 193).

Por essa perspectiva, foi feita a análise de dados e informações estatísticas disponíveis no Censo da Educação Básica do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Instituto Mauro Borges (IMB). Os dados utilizados desses bancos foram: a projeção populacional realizada pelo IBGE e a Sinopse Estatística da Educação Básica. Nessa direção, temos que

Sinopse é composta por tabelas em sua maioria bidimensionais, organizadas por etapas e modalidades de ensino que trazem a distribuição de matrículas, docentes, escolas e turmas em todas as regiões geográficas, unidades da federação e municípios, além de dados consolidados do Brasil. (BRASIL, 2022).

Os dados obtidos nessas fontes documentais foram sistematizados em tabelas que apresentam a série histórica de indicadores que são de fundamental importância para a análise dos desafios postos pela Meta 1. Sendo assim, a coleta de dados na Sinopse Estatística da Educação Básica, no IBGE e no IMB, constituiu-se como fonte documental de pesquisa, pois abrange informações relativas à educação de maneira que atende especificidades do objeto pesquisado. Nessa etapa da pesquisa, foi feito um detalhado levantamento, sistematização e análise da evolução dos indicadores educacionais relacionados à discussão da expansão da educação infantil, visto que, segundo Shiroma et al. (2005), a metodologia deve amparar-se em uma análise crítica dos documentos.

Sendo assim, foram coletados dados da sinopse estatística da educação básica, atendendo às peculiaridades da educação infantil de forma a verificar a evolução dos seguintes aspectos: estabelecimentos, turmas, docentes e matrículas. Os dados, coletados e sistematizados apresentando informações do Brasil, da região Centro-Oeste e de Goiás, evidenciam um panorama de análise do macro para o micro. Assim, para uma compreensão do cenário nacional, foram coletados dados do Brasil, na sequência da região Centro-Oeste, que abriga o estado *locus* da pesquisa, e de Goiás, no período de 2009 até 2021.

A organização, coleta e tratamento dos dados do documento da sinopse estatística e projeção populacional são demonstrados nesta dissertação por meio de 28 tabelas seguidas de análise que se imbricam com a reflexão dos desafios da

expansão e distribuição das matrículas, docentes, turmas e estabelecimento na educação infantil no Brasil, na região Centro-Oeste e em Goiás.

Sobre a organização textual, este estudo apresenta-se, para além desta introdução, em outras quatro seções. Esta primeira seção contempla a introdução que apresenta o tema, a justificativa, a descrição da metodologia e a divisão das seções desta pesquisa.

A segunda seção trata da educação infantil no Brasil por meio de seus apontamentos contextuais e legais sobre o direito. Segue fazendo um resgate histórico do atendimento educacional para a infância no país até a CF/1988. Discorre ainda sobre o acesso à educação infantil como direito social brasileiro e finaliza refletindo sobre os apontamentos históricos e desafios das políticas de atendimento educacional para crianças em Goiás.

A terceira seção problematiza o percurso da educação infantil nos planos nacionais de educação, bem como a trajetória da ampliação e universalização da oferta. Ressalta a constituição histórica dos planos educacionais e analisa a Meta 1 a partir do PNE 2014-2024 e dos PEE. Finda-se com a análise dos desafios para a expansão da educação infantil no Brasil e na região Centro-Oeste.

A quarta seção, por sua vez, descreve, de maneira analítica, o PEE-GO e seus desafios e perspectivas para ampliação e universalização da oferta de educação infantil em Goiás. Para tanto, faz uma análise dos desafios da expansão no PEE GO 2008-2014 e PEE GO 2015-2025. Finaliza com a análise dos indicadores de crescimento de estabelecimentos, docentes, turmas, matrículas e percentual de atendimento na educação infantil em Goiás.

Assim, na quinta e última seção, são registrados apontamentos da investigação, considerando que a legislação pesquisada respalda a criança em seu direito ao acesso à educação infantil. Porém, ao analisar a sua materialização, muitos desafios necessitam ser superados, visto que os dados sobre docentes, estabelecimentos e turmas têm evolução de crescimento menor do que os de matrículas. Por fim, a projeção de atendimento apresenta-se abaixo do esperado tanto da Meta 1 do PNE 2014-2024 quanto do PEE GO 2015-2025. Isso repercute no processo de expansão fragilizado frente ao esperado na legislação e, conseqüentemente, na concretização do direito de acesso à educação infantil da criança.

2 A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: APONTAMENTOS CONTEXTUAIS E LEGAIS SOBRE ESSE DIREITO

Esta seção apresenta uma discussão sobre as políticas públicas voltadas para ampliação do acesso à educação infantil. A construção da seção se desenvolve a partir da legislação educacional, cujos desdobramentos se estabelecem nos apontamentos sobre a evolução dessas políticas e o atendimento dessa etapa educacional no Brasil, tendo em vista a educação infantil como direito da criança. Desse modo, a composição desta seção aborda concepções que discorrem sobre a evolução do atendimento educacional da criança no Brasil, o acesso à educação infantil como direito e as políticas educacionais para a educação infantil em Goiás.

2.1 A AMPLIAÇÃO DO ACESSO AO ATENDIMENTO PARA A CRIANÇA NO BRASIL ATÉ A CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

A discussão sobre a ampliação do acesso à educação infantil no Brasil está diretamente vinculada ao conteúdo da Meta 1 do PNE 2014-2024, que se caracteriza como discussão central deste estudo e possui a seguinte redação:

Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE. (BRASIL, 2014).

Na pré-escola, para crianças de 4 e 5 anos, essa meta estabelece como desafio a universalização¹ até 2016. Por sua vez, para a creche, que compreende a faixa etária de 0 a 3 anos, é exigido o alcance de, no mínimo, 50% de atendimento desse público até o ano de 2024. A discussão em prol da definição e regulamentação do direito ao acesso da criança à educação infantil no Brasil e em Goiás possui uma trajetória permeada por contradições, avanços e retrocessos.

¹ Universalização advém de universalizar, ou seja, consiste em tornar acessível. Neste trabalho, a expressão “universalização” será usada terminologicamente em conformidade com a sua descrição na Meta 1 do PNE 2014-2024 e PEE GO 2015-2025. Dessa forma, refere-se a uma política para todos (universal). No entanto, reflexões sobre tal assunto serão apresentadas no percurso deste estudo.

Para Bobbio (2004), o direito é parte do sistema social, cuja função do todo é positiva e primária, tendo por objetivo contribuir com a garantia da dignidade da pessoa humana, estando sua discussão, proposição, regulamentação e materialização marcadas por diversas circunstâncias, em especial, as políticas e sociais. O processo para a materialização dos direitos fundamentais é permeado por conflitos que podem comprometer a sua efetivação, uma vez que,

Com efeito, o problema que temos diante de nós não é filosófico, mas jurídico e, num sentido mais amplo, político. Não se trata de saber quais e quantos são esses direitos, qual é sua natureza e seu fundamento, se são direitos naturais ou históricos, absolutos ou relativos, mas sim qual é o modo mais seguro para garanti-los, para impedir que, apesar das solenes declarações, eles sejam continuamente violados. (BOBBIO, 2004, p. 17).

Nessa direção, temos que a análise sobre a efetivação de um direito fundamental, aqui destacamos o direito ao acesso à educação infantil, precisa ser compreendida de modo multifatorial, contemplando desde a sua dimensão jurídica até a sua dimensão política. Isto é, não se trata, unicamente, de analisar a forma como esse direito está textualmente garantido e expresso na legislação, mas também é salutar observá-lo do ponto de vista de suas imbricações políticas que envolvem o processo de sua efetiva garantia.

Kuhlmann Jr. (1998) mostra que no Brasil houve uma histórica omissão do Estado quanto à educação para as crianças, visto que essa responsabilidade era exclusiva das famílias. Até a promulgação da CF/1988, o atendimento às crianças, quando não estava sob o cuidado da família, era realizado por instituições religiosas e filantrópicas com caráter exclusivamente assistencialista.

Kramer (1992) destaca que, no período anterior à CF/1988, a legislação nacional não contemplava a criança como sujeito de direito e que as alternativas de atendimento a elas eram voltadas somente para os cuidados físicos com caráter higienista e sanitarista. Nesse período, já se observava que as crianças advindas de famílias pobres eram mais penalizadas pela ausência da garantia do direito à educação, uma vez que os atendimentos institucionais realizados eram marcados pelo descaso e abandono. Kuhlmann Jr. (1998) ressalta que as instituições realizavam os atendimentos considerando somente os cuidados físicos e disciplinares, visto que

A história da assistência tem sido também a da produção de uma imagem do pobre como ameaça a ser controlada. As instituições cumpriram uma função apaziguadora. Interpreta-se a pobreza a partir da generalização de características parciais. (KUHLMANN JR., 1998, p. 107).

Conforme apresenta o autor, a assistência oferecida às crianças nesse período focava no controle, disciplinamento e assistencialismo, que contribuíam com a necessidade de mães trabalharem e não terem com quem deixar os filhos. Além disso, Marcílio (1997) afirma que esse atendimento estatal para a primeira infância foi iniciado pelas câmaras municipais, que aconteciam por determinação das Ordenações do Reino, prevendo, assim,

[...] amparar toda a criança abandonada em seu território. Essa determinação acolhida pelas câmaras simplesmente ficava limitada [...] a pagar um estipêndio irrisório para que as amas de leite amamentassem e criassem as crianças (MARCÍLIO, 1997, p. 51).

Nesse sentido, a ação concebida para o atendimento, conhecida por “roda”, expunha a função de amparo daquelas abandonadas por suas famílias. Sobre essa denominação,

[...] o nome roda provém do dispositivo onde se colocavam os bebês que se queriam abandonar. Sua forma cilíndrica, dividida ao meio por uma divisória, era fixada no muro ou na janela da instituição. No tabuleiro inferior e em sua abertura externa, o expositor depositava a criança que enjeitava. A seguir, ele girava a roda e a criança já estava do outro lado do muro. Puxava-se uma cordinha com uma sineta para avisar a vigilante ou a rodeira que um bebê acabava de ser abandonado e o expositor furtivamente retirava-se do local, sem ser identificado. (MARCÍLIO, 1997, p. 55).

Ao compreender esse papel de assistencialismo dos abandonados, Azevedo (2013) aponta o atendimento à criança feito com a utilização da roda dos expostos a situações de necessidade. Esse atendimento foi muito usado, perdurou por mais de dois séculos e acontecia em instituições específicas como as Santas Casas de Misericórdia, porém, era um sistema precário.

Com o tempo, as mudanças sociais, políticas e econômicas marcaram a dinâmica da mulher no mercado e das crianças, no século XIX. A necessidade de pessoas para cuidar dos filhos ao saírem para o trabalho somar-se-ia ao que se entende pela demanda de espaços de atendimento às crianças. Naquele tempo,

essas mulheres trabalhavam massivamente na profissão doméstica, mas, posteriormente, muitas migraram para as indústrias.

Essas dinâmicas davam a sensação de liberdade, assim como ocorreu com o fim da escravidão, provocando, simultaneamente, o sentimento de liberdade e desamparo financeiro aos ex-escravos. Desse modo, as mulheres, que passaram por situação de escravas, viram como oportunidade o trabalho doméstico. E essa nova atribuição da mulher impulsionou a expansão de espaços de atendimento à criança.

Kuhlmann Jr. (1998, p. 83) chamou de asilos infantis os espaços de atendimento à criança, cujo início foi com a Lei do Ventre Livre, no final do século XIX, e era destinado aos filhos das escravas. Porém, a sociedade expressava esse atendimento como educacional para o equilíbrio do futuro dessas crianças, pois se pensava num meio de elas não se voltarem contra as patroas que tomavam o tempo das empregadas de criarem seus filhos.

Com a abolição da escravatura, o surgimento das creches daria respaldo para o caráter assistencial dessa população. Kramer (1992) coloca que esses locais se especificavam por cuidado físico, alimentação e formação de hábitos de higiene para a saúde, sendo esse atendimento de assistência desenvolvido por instituições beneficentes.

Desse modo, sem o planejamento das especificidades e características das crianças, as demandas e as necessidades oriundas da infância, as instituições de atendimento eram o foco dessa atuação na sociedade. Azevedo (2013) confirma que essas foram surgindo para atender as crianças pobres, num cenário de guarda assistencialista com alimentação, saúde e higiene.

Mesmo assim, a forma como elas iniciaram sua atuação nesse atendimento refletiu em incoerências, o que fez mover as discussões sobre o papel dessas instituições, como atesta Oliveira (2003, p. 92-93):

Muitos criticavam por identificá-las com as salas de asilo francesas, entendidas como locais de mera guarda das crianças. Outros a defendiam por acreditarem que trariam vantagens para o desenvolvimento infantil, sob a influência dos escolanovistas. O cerne da polêmica era a argumentação de que, se os jardins-de-infância tinham objetivos de caridade e destinavam-se aos mais pobres, não deveriam ser mantidos pelo poder público.

Esse atendimento em creches foi defendido por aqueles preocupados com as condições de vida da população menos favorecida, estando entre eles médicos e higienistas que se inteiravam em amenizar o alto índice de mortalidade infantil. As instituições, em sua origem, tinham essas mesmas preocupações de proteção das crianças. Sendo assim, a educação foi chamada de compensatória, visto que, de acordo com Azevedo (2003, p. 60),

A concepção de infância que orientava essas instituições era a da criança como um ser frágil e necessitado de cuidados e proteção. Assim, à instituição cabia garantir à sociedade a permanência e a estabilidade indispensáveis ao seu progresso e engrandecimentos futuros.

Observam-se, de um lado, os que estavam avançando nesse papel; de outro, o descontentamento de alguns sobre essa concepção e forma de atendimento que era crescente. Sempre houve o interesse pela infância desprotegida em que certas instituições de atendimento se viam insuficientes e sem propósito claro para tal educação.

Nessa proposição de educar com proteção, em 1899, foi fundado pelos protetores e estudiosos da infância o Instituto de Proteção e Assistência à Infância (IPAI), do Brasil. Segundo Kramer (1992, p. 52), seus objetivos eram

[...] atender aos menores de oito anos, elaborar leis que regulassem a vida e a saúde dos recém-nascidos; regulamentar o serviço das amas de leite, velar pelos menores trabalhadores e criminosos; atender às crianças pobres, doentes, defeituosas, maltratadas e moralmente abandonadas; criar maternidades, creches e jardins de infância.

O IPAI impulsionou a criação de instituições e creches para o atendimento das crianças de operários, o que fez surgir as instituições para atendimento da criança, seguindo depois as pré-escolares, que foram fundadas com o discurso de atendimento pedagógico. Kuhlmann Jr. (1998) afirma que elas receberam essa nomenclatura para justificar os interesses de atendimento infantil privado, pois

[...] a preocupação daqueles que se vinculavam às instituições pré-escolares privadas brasileiras era com o desenvolvimento das suas próprias escolas. Nota-se, entre eles, a utilização do termo “pedagógico” como uma estratégia de propaganda mercadológica para atrair as famílias abastadas, como uma atribuição do jardim de infância para os ricos, que não poderia

ser confundido com os asilos e creches para os pobres. (KUHLMANN JR., 1998, p. 83-84).

Pelo exposto, as instituições de atendimento da elite seguiam orientações europeias de educação, cuja concepção baseava-se nas ideias do pedagogo alemão Friedrich Froebel (1782-1852). Elas foram adotadas integralmente pelas instituições particulares no Brasil, de acordo com Kuhlmann Jr. (1998), enquanto as instituições de atendimento aos pobres mostravam práticas centradas no cuidado e na proteção de crianças.

Kramer (1992) pontua que, em 1919, os criadores dessas instituições formaram o Departamento da Criança no Brasil, que foi mantido por recursos de Moncorvo Filho², sem qualquer auxílio estatal, retirando as autoridades governamentais de guiar as orientações de educação, que ficava na inércia. Então, os que se encontravam à frente do atendimento à infância de necessitados, para Azevedo (2003, p. 169), prevaleceram, pois

[...] pode-se dizer que a entrada do governo no atendimento à criança tinha interesses políticos bem definidos, instalando, por isso, um novo sentimento (concepção) em relação à criança. A concepção brasileira de criança, na sua origem, é a de um ser com características divinas (criança = menino-Jesus) que, mais adiante, começa a ser percebido como um ser puro e frágil que precisa ser protegido dos males do mundo.

O interesse do governo pela infância com a nova visão de criança passa pelas definições de adjetivos de pureza. E, não sendo mais vista apenas como frágil, precisava de cuidados e proteção, o que a fez tomar posição de destaque por ser essencial a sua preparação participativa na sociedade.

Esse pensamento é observado porque o direito se dava antes de um acordo com a classe social. Mas com a ascensão dos movimentos escolanovistas no século XX, o discurso da educação como direito de todos despertou intelectuais para as

² “Carlos Arthur Moncorvo Filho nasceu no dia 13 de setembro de 1871, na cidade do Rio de Janeiro. Viveu seus primeiros anos na Europa, onde seu pai estagiava nos serviços de Pediatria dos professores Bouchut e Roger. Voltou para o Brasil aos três anos de idade. Na hora de escolher sua carreira profissional, seu pai o convenceu a estudar Medicina. Graduou-se em 1897, na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, que, atualmente, é uma das unidades da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Desde o início de sua carreira, Moncorvo Filho manifestou uma grande preocupação social, pois fazia críticas às instituições de amparo à infância existentes na cidade. No seu entender, estas crianças viviam sem o menor preceito de higiene, atrofiadas pela falta de ar e de luz suficiente e pessimamente alimentadas. Para ele, esta situação contrariava os princípios científicos e sociais que deviam presidir estas instituições”. (ACADEMIA BRASILEIRA DE PEDIATRIA, 2022, [s.p.]).

mudanças das concepções de criança e sua formação, despontando o cenário educacional explicitado por Azevedo (2003, p. 62) como “[...] psicologização do trabalho educativo”.

As leis foram relacionadas às instituições sociais da saúde. Assim, os direitos da família e do trabalho, principalmente feminino, influenciaram a educação, havendo aumento significativo na criação de creches junto às indústrias. Então, criaram-se parques e jardins de infância para filhos das operárias. Nessa conjuntura, para esse grupo das camadas mais populares,

[...] em 1924, educadores interessados no Movimento das escolas Novas, fundaram a Associação Brasileira de Educação. Em 1929, Lourenço Filho publicou o livro *Introdução ao estudo da Escola Nova*, divulgando as novas concepções entre os educadores brasileiros. Em 1932, surgiu o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, documento que defendia amplo leque de pontos: a educação como função pública, a existência de meninos e meninas, a necessidade de um ensino elementar ser laico, gratuito e obrigatório. (OLIVEIRA, 2003, p. 98).

Em 1930, surgiram novos “jardins de infância”, além de cursos para professores. Embora esses não priorizassem o atendimento das camadas populares, demonstravam mais interesse por políticas públicas. Era assim porque não focavam nas classes populares, pois a educação para os pobres se desenvolvia para simples atendimento assistencial.

Nos avanços desse atendimento, a Diretoria de Proteção à Maternidade surgiu em 1940. Assim, as iniciativas governamentais tomaram espaços na área da saúde, previdência e assistência. Oliveira (2003) especifica o higienismo, a filantropia e a puericultura, que foi ciência médica dedicada a estudar os cuidados e o desenvolvimento humano, especificamente o infantil. Houve então certa evolução nessa área, mas o atendimento da criança continuava vinculado à saúde.

Até 1950, as creches se concentravam em indústrias, atuando de forma gratuita, e as poucas que existiam eram para atendimento dos pobres, sendo mantidas por entidades filantrópicas, principalmente as religiosas. Com o tempo, o governo passou a atuar nessas entidades, mas elas continuavam com o caráter assistencial, tendo agentes que diziam gostar de criança, portanto, poderiam cuidar delas. As preocupações focadas em questões higienistas, alimentação e segurança pareciam estar completas.

Em outra envergadura, em 1960, o cenário social, político e econômico foi alterado pelos governos militares. Assim, as questões da educação, em 1961, tiveram importante mudança com a criação da Lei nº 4.024/61, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN):

Art. 23 - A educação pré-primária destina-se aos menores de até 7 anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins-de-infância.

Art. 24 – As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária. (BRASIL, 1961).

O grupo apontado nessa educação foi alvo de movimentos, havendo então, em 1970, diversos movimentos sociais pelos direitos da criança e da família, o que fez ocorrer grande expansão de abertura de vagas em creches e pré-escolas. No entanto, teorias elaboradas nos Estados Unidos da América (EUA) e na Europa trouxeram o sentido do atendimento às crianças pobres para a educação compensatória, como já abordado, influenciando assim as decisões políticas de educação infantil brasileira.

Em meio a esse cenário, aconteceram debates sobre os problemas das classes sociais desfavorecidas, em que a perspectiva de parques infantis e pré-escola possibilitaria a superação de suas precárias condições sociais. Sendo assim, os princípios da educação compensatória tiveram propostas que tendiam à alfabetização. Entretanto, a ênfase dessas instituições continuou no assistencialismo de crianças das camadas populares mais pobres.

Nessa visão, a concepção de a criança vir a ser adulta era de pensar sua educação como ser inacabado, considerada então como necessária para formar um adulto cujo desenvolvimento partisse dos pensamentos político-educacionais da época. Sendo assim, não se considerava o desenvolvimento infantil em suas várias dimensões e essências.

Então, a partir de 1980 e 1990, aconteceram mudanças na legislação refletindo nas políticas para o atendimento em espaços educativos como direito da criança, fazendo com que propostas fossem explicitadas com a ideia de direito e acesso em vários documentos. Como exemplos, citam-se a CF/1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, a LDBEN nº 9.394/1996, a Emenda

Constitucional nº 59/2009, os Planos Nacionais de Educação, com enfoque no de 2014-2024, que estabeleceram princípios e diretrizes sobre a educação infantil como direito.

2.2 O ACESSO À EDUCAÇÃO INFANTIL COMO DIREITO SOCIAL

As políticas públicas para a educação infantil foram desenvolvidas com eventos cujo percurso histórico elenca desafios que ainda persistem na atualidade. Conforme afirma Lemos (2018, p. 41), “[...] as políticas públicas destinadas à primeira infância por muito tempo foram concebidas com um caráter assistencialista”. Mas as lutas e as reivindicações da sociedade civil, por meio dos movimentos sociais de instituições e entidades não governamentais, contribuíram para o reconhecimento das crianças brasileiras na sua condição de cidadãos de direito. A participação nos movimentos sociais foi fundamental para a construção dos direitos sociais, políticos e civis garantidos constitucionalmente no Brasil, sobretudo na luta pelos direitos das crianças e de todos os cidadãos.

O marco formal desse processo é a Constituição de 1988, que consagrou o princípio de participação da sociedade civil. As principais forças envolvidas nesse processo compartilham um projeto democratizante e participativo, construído desde os anos oitenta ao redor da expansão da cidadania e do aprofundamento da democracia. Esse projeto emerge da luta contra o regime militar empreendida por setores da sociedade civil, entre os quais os movimentos sociais desempenharam um papel fundamental. (DAGNINO, 2004, p. 95).

Esses movimentos buscavam uma maior participação da sociedade civil nas esferas políticas, abrindo espaços para fóruns, organizações não governamentais (ONGs), associações, assembleias populares. Em decorrência dessa intensa reivindicação política, a CF/1988 inaugura uma nova fase de debate sobre questões sociais relacionadas às minorias, contemplando o direito da criança à educação infantil como as principais demandas para sua oferta e expansão.

De acordo com Maudonnet (2020), um dos movimentos sociais de relevância em favor dos direitos da criança no Brasil é o Movimento Interfóruns de Educação

Infantil do Brasil (MIEIB)³, que articula diversas lutas sociais em torno de direitos específicos das crianças. Seu início tem origem em torno da luta para incluir as crianças como sujeito de direitos nas políticas educativas. Trata-se, pois, de um aglomerado de fóruns estaduais que mantêm organizações peculiares, unidas em torno de pontos comuns e convergências em relação à educação infantil. O MIEIB assume pontos ideológicos que guiam os posicionamentos, militando, exclusivamente, pelo direito à educação das crianças. Esse movimento busca fundamentações políticas e epistemológicas com interlocuções diretas com os avanços das pesquisas, nos campos da sociologia da infância e psicologia. Desse modo, em seu interior, são discutidos conceitos de crianças, infância e de educação infantil, num processo de produção do conhecimento (dimensão educadora) e redirecionamentos de discurso. Nas sistematizações documentais do MIEIB, há uma ampla mobilização de seminários, colóquios, grupos de estudos, debates que defendem infância, política, educação e identidade profissional do educador de educação infantil e suas concepções, agregando uma gama de intelectuais orgânicos de todas as regiões brasileiras. Então, embasado nas legislações como a CF/1988, o ECA/1990, a LDB 9394/96 e os PNEs, o MIEIB defende uma educação de qualidade social, pública, gratuita, laica e inclusiva para todas as crianças brasileiras.

Nesse percurso, com a promulgação da CF/1988, a criança passa a ser reconhecida como sujeito de direito e a educação infantil é compreendida como direito da criança e dever do Estado e da família. Considera-se que a educação infantil está inserida no contexto das políticas educacionais numa perspectiva mais ampla que, por sua vez, estão no rol de políticas constituídas por práticas sociais na “[...] medida em que se configuram como atos políticos expressam sempre uma tomada de posição, uma concepção de mundo, de homem, de sociedade e de educação” (DOURADO, 2011, p. 27).

A constituição das políticas públicas não se estrutura a partir da redução de políticas estatais, visto que são implementadas com a participação de demanda

³ O MIEIB é uma organização autônoma, de caráter interinstitucional e suprapartidário, tem como missão: “Contribuir para a universalização e efetivação do direito à educação com qualidade e equidade para as crianças de 0 até seis de idade nos sistemas públicos de educação, por meio do fortalecimento da atuação da Rede MIEIB, em um contexto dialógico e democrático de participação, e da incidência política e de controle social das políticas públicas de Educação Infantil” (MIEIB, 2017, p.7).

social. Nesse pensamento, Lemos (2018, p. 42) destaca a responsabilidade de o Estado elaborar políticas públicas “[...] mantidas a partir de um processo de tomada de decisões que envolve órgãos públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade relacionados à política implementada”.

Nessa direção, discorre-se sobre o papel de o Estado materializar o direito à educação infantil, em especial no que diz respeito ao acesso de crianças de 0 a 5 anos a creches e pré-escolas. Para tanto, as legislações fundamentam o direito de acesso à educação infantil, cabendo ações que viabilizem sua praticidade e eficiência. Por essa compreensão, a criança é considerada como sujeito de direitos, sendo o Estado o responsável pelo seu provimento. Mas o direito à educação é estendido a todos em virtude do Estado democrático de direito reconhecido pela CF/1988.

No Quadro 2, abaixo, apresentam-se as legislações que contemplam a garantia do acesso à educação infantil como direito da criança no Brasil e no estado de Goiás. A criança como sujeito de direito ganha centralidade e notoriedade com a promulgação da CF/1988, tendo nela resguardado, em especial, o direito ao acesso à educação infantil na faixa etária de 0 a 5 anos.

Quadro 2 - Legislações que contemplam a garantia ao acesso à educação infantil como direito a partir da CF/1988

Ano	Legislação	Dispositivos
1988	Constituição da República Federativa do Brasil	6, 23, 30, 205, 206, 208 e 211.
1989	Constituição Estadual Goiana	156 e 157
1990	Lei nº 8.069 dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.	53 e 54
1996	Lei nº 9.394/1996 estabelece diretrizes e bases da educação nacional.	4, 5, 6, 29, 30 e 31
1998	Lei Complementar nº 26/1998 estabeleceu as diretrizes e bases do sistema educativo goiano.	38, 39, 40 e 41
2001	Lei nº 10.172/2001 aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.	Meta 1 e suas estratégias
2006	Lei nº 11.274/2006 altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de	29, 30 e 32

	dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.	
2008	Lei nº 62/2008 aprova o Plano Estadual de Educação de Goiás	Meta 1 e suas estratégias
2009	Emenda Constitucional nº 59/2009	208, I
2013	Lei nº 12.796 altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.	4, 5, 29, 30 e 31
2014	Lei nº 13.005/2014 aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.	Meta 1 e suas estratégias
2015	Lei nº 18.969/2015 aprova o Plano Estadual de Educação de Goiás	Meta 1 e suas estratégias

Fonte: Elaborado pela autora.

O direito à educação está inscrito no rol dos direitos sociais elencados no artigo VI da CF/1988. E essa previsão constitucional foi promulgada e ratificada por legislações aprovadas após a promulgação da Carta Magna, dentre as quais se destacam a LDBEN Lei nº 9.394/1996, o ECA/1990 Lei nº 8.069, a Emenda Constitucional nº 59/2009 e os PNEs. É fundamental que a legislação resguarde esse direito e as formas de sua efetivação. Todavia, é preciso considerar que o direito à educação, inclusive à educação infantil, não contempla somente a garantia de acesso, devendo, portanto, atender a outros pressupostos. Isso porque

[...] o direito à educação precisa se traduzir pelo acesso, a oferta de vagas — o que não basta. O direito só se faz se garantida a permanência e o sucesso da aprendizagem, ou seja, pela ideia de que não basta garantir a matrícula, a vaga, oferecendo um currículo que espante e afaste crianças, adolescentes, jovens e adultos do gosto pelo conhecimento e pelo saber. Poder-se-ia dizer que a garantia do direito, nesse plano cotidiano, traduz-se pelo projeto político-pedagógico que as escolas assumem, tornando visíveis e inegociáveis sua finalidade, seu compromisso com quem servir e com o êxito da sua tarefa. (PAIVA, 2016, p. 96).

Perante o exposto, este estudo compreende o direito à educação infantil de modo abrangente, como apresenta Paiva (2016), isto é, faz-se necessário garantir, além do acesso, as condições de permanência, o êxito na aprendizagem e a formação para a cidadania. Por essa via de compreensão, a efetivação da garantia

desse direito não se limita apenas ao cumprimento de percentuais de atendimento que estão previstos no conteúdo da Meta 1, uma vez que é oportuno problematizar também a permanência e a aprendizagem, tendo em vista o desenvolvimento biopsicossocial da criança, dentre outros aspectos a ele vinculados.

Sobre direitos e garantias vinculados ao acesso à educação infantil, têm-se pontos que envolvem a sua regulamentação, a prática escolar, os aspectos de ludicidade, identidade, qualidade, experiência e cultura da escrita, currículo, pertencimento, estando os desafios sob os olhares de responsáveis e profissionais da educação. Frente a esse nicho temático, a questão da adequada oferta nessa etapa da educação básica se mostra historicamente desafiadora e permeada por desafios como o de expansão com qualidade socialmente referenciada e o rompimento com concepções e práticas assistenciais.

Nessa direção, a CF/1988 é um importante marco para a definição de princípios para a educação no país, em especial, quando a inclui no rol dos direitos sociais, visto que sua promulgação foi contemplada num contexto de exaltação dos princípios democráticos. Desse modo, pode-se afirmar que ela inaugura uma nova etapa na história da educação brasileira e que, a partir da CF/1988, a educação passa a ser prevista como direito de todos.

A abertura da democracia no sentido mais ampliado de garantia dos direitos de liberdade se valeu de diferentes canais de participação. Nesse sentido, Dourado (2019, p. 7) aponta que a CF/1988 “[...] avançou para alargar a cidadania e os direitos sociais tratando da educação”.

O artigo 6º da Carta Magna de 1988 apresenta a educação como o primeiro direito social a ser garantido ao trazer que “[...] são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados [...]” (BRASIL, 1998). Ela retrata a inserção dos direitos sociais postos como fundamentais que requerem mudanças na sociedade que passam pela ideia de liberdade, justiça e solidariedade, representando, desse modo,

[...] um marco na história constitucional brasileira relativamente à inclusão dos direitos sociais como direitos fundamentais (art. 6º e ss.) e ao compromisso de atingir resultados voltados à transformação social (art. 3º), por meio do desenvolvimento nacional e a construção de uma sociedade livre, justa e solidária. (GATTI; XIMENES, 2018, p. 382).

Essa Constituição ratifica, no artigo 205, a educação como direito de todos, dever estatal e familiar, devendo ser “[...] promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Como o direito à educação, previsto nessa legislação, tem caráter social e educativo, reside aí a necessidade de promoção de políticas públicas adequadas que materializem e resguardecem a efetivação desse direito com igualdade de condições para acesso e permanência. Isso porque

[...] a Constituição de 1988 eleva a educação ao nível dos direitos fundamentais do homem, quando a concebe como direito social (artigo 6º) e direito de todos (artigo 205), que, informado pelo princípio da universalidade, tem que ser comum a todos. A situação jurídica subjetiva completa-se com a cláusula que explicita o titular da obrigação contraposta àquele direito, constante do mesmo dispositivo, segundo a qual a educação “é dever do Estado e da família”. Vale dizer: todos têm o direito à educação, e o Estado tem o dever de prestá-la, assim como a família. Isso significa, em primeiro lugar, que o Estado tem que se aparelhar para oferecer, a todos, os serviços educacionais, oferecer ensino, de acordo com os princípios e objetivos estatuídos na Constituição. (SILVA, 2009, p. 785, grifo nosso).

É oportuno o posicionamento de Silva (2009) ao ratificar que todos os brasileiros possuem o direito à educação e que o Estado possui o dever de providenciar as condições materiais e objetivas necessárias para a sua plena efetivação conforme os princípios instituídos pela Carta Magna. Assim, as definições contidas no artigo 208 da CF/1988 devem ser resguardadas quando da discussão, proposição e materialização da educação no território brasileiro. Esse artigo diz que

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)
II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)
III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
IV - **educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;** (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola. (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Regulamenta-se, pois, a forma como deverá ser efetivado e materializado pelo Estado o direito à educação inscrito nos artigos 6º e 205 da CF/1988. Nele, é possível identificar o modo como o Estado deverá conduzir suas ações a fim de cumprir o seu papel como responsável pela garantia desse direito. Porém, é um artigo que já sofreu alterações na sua proposição original pela Emenda Constitucional nº 14/1996, Emenda Constitucional nº 53/2006 e Emenda Constitucional nº 59/2009.

O inciso I estabelece como dever do Estado a oferta de educação básica obrigatória e gratuita a toda população na faixa etária de 4 a 17 anos, resguardando ainda o direito ao acesso àqueles que não cursaram essa etapa escolar na idade recomendada. Essa atual redação desse inciso foi conquistada pela aprovação da EC 59/2009, que trouxe importantes avanços para a efetivação do direito à educação no país.

Embora esse inciso tenha uma relevante conquista para a educação infantil ao incluir a pré-escola como obrigatória e gratuita no território nacional, é oportuno destacar aqui também, considerando o escopo de desenvolvimento deste estudo, o teor do inciso IV, uma vez que estabelece como dever estatal a garantia da oferta da educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 anos de idade. Assim, comunga-se do entendimento de vários outros autores que estudam a temática de que é um direito do cidadão e um dever do Estado a oferta da pré-escola para as crianças de 0 a 3 anos que desejam usufruir desse direito. Desse modo, à faixa etária de até três anos, embora não haja a obrigatoriedade da matrícula, está garantido o direito de acesso a todos que desejarem, visto que

Toda criança com idade entre zero e cinco anos tem direito à educação infantil em creches e pré-escolas, sendo dever do Estado assegurar a gratuidade, a qualidade e o acesso indiscriminado. É o que prevê a Constituição Federal de 1988, que inclui tal direito no rol dos direitos fundamentais sociais estipulados nos arts. 6º e 7º, inciso XXV, e 208, inciso IV, além de endossar, no art. 227, o “princípio da prioridade absoluta” dos direitos da criança (GATTI; XIMENES, 2018, p. 366).

Nessa mesma direção, Machado (2022) reafirma o direito universal do acesso à educação infantil em creches também para as crianças de até três anos como uma conquista proveniente de articulações da sociedade civil para o reconhecimento desse direito. Essa autora afirma que

A equiparação da educação infantil à categoria de direito público subjetivo, como prerrogativa e, por outro lado, o dever imposto ao Estado de criação de condições objetivas para o efetivo acesso decorreu de mobilização da sociedade civil junto ao sistema de justiça quando, em 2005, o Supremo Tribunal Federal (STF), por meio de uma interpretação constitucional favorável, consolidou o entendimento quanto à exigibilidade da creche e da pré-escola, sendo direitos inalienáveis, demonstrando-se a disputa instalada quanto à educação infantil e um direcionamento derivado de uma atuação judicial para a ampliação das políticas públicas referentes à creche e à pré-escola. (MACHADO, 2022, p. 107).

O direito à educação para as crianças na faixa etária de 0 a 3 anos foi pauta de uma considerável disputa entre diferentes segmentos da sociedade que culminou em um processo judicial que chegou à instância do Supremo Tribunal Federal, chegando a ser votado, por meio do Recurso Extraordinário 1008166, em setembro de 2022. Discutiu-se sobre

[...] o dever do Estado assegurar o atendimento em creche e pré-escola a crianças até cinco anos de idade. O presidente do Tribunal, ministro Luiz Fux (relator), afirmou que a educação infantil é uma determinação constitucional que os municípios não podem deixar de cumprir. No ato do voto, Fux salientou que **a educação infantil é uma prerrogativa constitucional indisponível que assegura às crianças de zero a cinco anos a primeira etapa da educação básica. A negativa ao efetivo acesso a esse atendimento, em creches ou pré-escolas, configura inaceitável omissão estatal.** Segundo Fux, o Poder Judiciário pode determinar à administração pública a efetivação desse direito quando ficar comprovado que não foi possível conseguir a matrícula pela via administrativa, em razão de negligência, negativa indevida ou demora irrazoável. Ainda segundo o ministro, é necessário demonstrar que o autor do pedido não tem capacidade financeira para arcar com o custo da manutenção da criança em instituição privada. (BRASIL, 2022, grifo nosso).

Nessa perspectiva, oportunizar o acesso da criança à educação infantil se deve pela obrigação estatal dessa garantia instituída pela CF/1988, uma vez que o destaque do artigo 208, IV, ratifica e garante o direito de atendimento educacional também para as crianças de 0 a 3 anos. Assim, evidencia-se o estudo de Machado (2022) que teve por objetivo analisar os processos de judicialização em busca da garantia ao acesso a essa etapa da etapa da educação básica no estado de Goiás.

Sobre essa discussão, Cury e Ferreira (2010) coadunam com o entendimento de que a educação infantil, da creche à pré-escola, isto é, de 0 a 5 anos, é dever e obrigatoriedade estatal. Em especial, quanto à faixa etária de 0 a 3 anos, é um direito resguardado pelo inciso IV, do artigo 208, devendo o Estado garantir o acesso a todo aquele que tiver o interesse para esse atendimento, pois

[...] a questão do dever da Administração não se limita ao ensino obrigatório e o direito público subjetivo é ampliado por força de lei. Com efeito, a partir do momento em que a legislação fixou alguns outros deveres ao Estado em relação à educação, devem os mesmos ser devidamente atendidos sob pena de ~~uso~~ uso de ação judicial. **Exemplo típico desta questão refere-se à creche. Esta modalidade educacional não é obrigatória, mas a Constituição estabeleceu no artigo 208, IV o dever do Estado em oferecê-la regularmente.** Assim, a partir do momento em que há interesse na colocação de uma criança na creche, deve o Estado oferecer a vaga, sob pena de ser acionado judicialmente, pois nesse momento o direito à creche assume o *status* de direito público subjetivo. (CURY; FERREIRA, 2010, p. 136. Grifo nosso).

Contudo, embora haja um amplo conjunto de argumentos e entendimentos favoráveis, tanto a nível de análise de estudiosos da área da educação quanto da área jurídica, de que a oferta educacional na faixa etária de 0 a 3 anos é um direito que deve ser garantido pelo Estado a todos que desejarem, existe também uma corrente que possui um entendimento mais limitado quanto a esse direito, conforme nos apresenta Machado (2020, p. 106) ao afirmar que

[...] uma corrente, mais restritiva, defende que o direito público se estende à literalidade do artigo 208, inciso I, em que a exigibilidade do direito se concentra na faixa etária de 4 a 17 anos [...]. Já outra corrente, da qual essa pesquisadora faz parte, filia-se à interpretação mais extensiva que contempla a creche como direito público subjetivo, diante do contido no artigo 208, inciso IV, em que é dever estatal e, portanto, uma obrigatoriedade estatal, a garantia da educação infantil de forma indiscriminada para as crianças de 0 a 5 anos [...] e não somente as de 4 a 5 anos.

Frente a esses posicionamentos, este estudo coaduna e se inscreve no rol dos demais pesquisadores e juristas que compõem a corrente que defende uma interpretação mais abrangente que compreende como direito universal o acesso à creche para as crianças de 0 a 3 anos de idade para todos aqueles que desejarem usufruir desse direito, sendo dever do Estado o seu provimento.

Desse modo, os pais não possuem a obrigatoriedade de matricular as crianças nessa faixa etária, mas possuem o direito dessa matrícula caso desejarem. Ou seja, é facultativa às famílias a matrícula, mas obrigatória a oferta pelo Estado para aqueles que necessitarem.

Na CF/1988, como o direito à educação se dá para as condições de gerar o bem-estar e a vida digna de todos, a luta de setores da sociedade cobra esse dever estatal de assegurar as matrículas e a frequência das crianças, principalmente nas primeiras fases escolares. Assim, os direitos garantidos às crianças de frequentar instituições educacionais refletem o objetivo da Meta 1, que é o de ampliar o atendimento para esse público. As crianças são sujeitos de direito, visto que

[...] a adoção dos princípios, objetivos e fundamentos do Estado social e democrático de direito fez com que a Constituição Federal de 1988 não se limitasse à fixação dos contornos do poder frente à liberdade do indivíduo, nem à organização das formas de participação popular na esfera das decisões políticas. (DUARTE, 2007, p. 694).

A Carta Magna assegura a igualdade de acesso e permanência escolar em que os direitos sociais se inscrevem como busca pela dignidade da pessoa humana. Por essa compreensão, as políticas públicas para a educação infantil são elaboradas a fim de assegurar o direito da criança para além de uma perspectiva assistencialista.

Lemos (2018) destaca que a CF/1988 é a primeira a fazer referência aos direitos específicos das crianças e a definir a faixa etária de até 5 anos, designando o atendimento das crianças em creches e pré-escolas. Essa determinação amplia o direito à educação para o público de 0 a 5 anos, o que abre para a incorporação de que

[...] essa constituição fundamentava-se em uma concepção de criança cidadã, sujeito de direito, cuja proteção integral deve ser assegurada pela família, pela sociedade e pelo poder público com absoluta prioridade. Considera a infância como uma etapa da vida com características

peculiares, essencial ao desenvolvimento do ser humano. (ARAÚJO et al., 2013, p. 146).

Nesse sentido, a educação infantil delinea os caminhos do direito à educação atentando-se para a faixa etária. Consequentemente, a concepção política pedagógica de creches e pré-escolas se reconfigura além da assistência social, o que favorece a infância com suas particularidades, percebendo-se o ciclo de vida do sujeito de direitos nas fases da educação.

Como se avançou o estabelecimento da educação como direito de todos e dever do Estado, a CF/1988 também se ocupou de outras importantes definições educacionais, trazendo, no artigo 23, a competência comum entre União, estados e municípios: “V - proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação” (BRASIL, 1988).

A competência designada para os entes federados nas esferas sociais e educacionais é de prover meios de acesso à educação básica, conforme versam as disposições contidas nos artigos 205 e 208 da CF/1988. Esse acesso se especifica em princípios que, no artigo 206, assim é proposto: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). A igualdade de condições se faz nessa oferta, de modo gratuito e obrigatório.

Para a materialização do direito à educação, o artigo 30, VI, aponta que compete aos municípios: “VI - manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação infantil e de ensino fundamental; (Redação dada pela Emenda Constitucional 53/2006)” (BRASIL, 1988).

Portanto, a distribuição de competências para a oferta da educação infantil é de corresponsabilidade colaborativa dos entes federados, cabendo aos municípios a atuação direta de atender as crianças de 0 a 5 anos. Então, os outros entes darão apoio técnico e financeiro para esse acesso.

Sob a reponsabilidade prioritária dos municípios, a oferta da educação infantil pública em creches e pré-escolas visa dar condições de desenvolvimento integral às crianças, baseado nas relações entre cuidar e educar permeadas pelo brincar. Assim, fazem-se necessários espaços adequados, profissionais e investimentos constantes dos governos com sua área de competência:

A disponibilização de creches e pré-escolas é atribuição prioritária dos Municípios, que para isso devem contar com a cooperação técnica e financeira dos Estados e da União, nos termos dos arts. 30, inciso VI, e 211, parágrafos 1º e 2º. (GATTI; XIMENES, 2018, p. 366-367).

Mas para a efetivação do direito à educação, a CF/1988, no artigo 211, estabelece a organização federativa da União, dos Estados e dos Municípios:

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino. § 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (Redação dada pela Emenda Constitucional n.º 14, de 1996). (BRASIL, 1988).

Com a colaboração dos entes, os municípios atuam prioritariamente nas fases iniciais da educação infantil que abrangem até o ensino fundamental. Assim, os estados e o Distrito Federal (DF) têm o papel de ofertar o ensino fundamental e médio. Pensa-se, desse modo, nos direitos fundamentais concretizados pelos governos, havendo

O acolhimento dos princípios de um Estado social e democrático de direito pela Constituição brasileira impõe, para a concretização desse modelo, não apenas o respeito aos direitos individuais (liberdade de expressão, direito de voto, direito de ir e vir), como também a realização dos direitos sociais, de que são exemplos o direito à educação, ao trabalho, à saúde, entre outros. O papel de destaque conferido aos direitos fundamentais como um todo em nosso sistema desautoriza qualquer tentativa de negar ou esvaziar a natureza jurídica dos direitos sociais, como se estes não fossem verdadeiros direitos, mas meros conselhos ou exortações ao legislador. (DUARTE, 2007, p. 694).

Porém, os dispositivos legais não se restringem a textos desconexos no papel e sim estabelecem conexões e efetivação prática, como se vê na CF/1988, no ECA, Lei nº 8.069/1990, LDB/1996 e outros. No conceito de Lemos (2018, p. 53), o ECA se valeu de ratificar propostas constitucionais, inserindo-se no contexto de aprovação da “[...] nova proposta mundial em que se advoga considerar as crianças e adolescentes como sujeitos de direito”.

Como o ECA compõe o rol das legislações brasileiras aprovadas pós-CF/1988 que ratificam a criança como sujeito de direito, em especial quanto ao acesso à educação, expressa que

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes: V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. (BRASIL, 1990).

O acesso à educação para as crianças é defendido pelo ECA como um direito em instituição pública e gratuita e próxima da residência do aluno. Ainda estabelece o papel estatal de provedor desse direito no artigo 54, que deve “[...] assegurar à criança e ao adolescente: IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade” (BRASIL, 1990). Essa responsabilidade inclui assegurar às crianças de até 5 anos o atendimento em creche e pré-escola.

Já a LDBEN nº 9.394/1996 ratifica o disposto na CF/1988 e no ECA acerca do direito à educação e do dever do Estado para com esse provimento e estabelece o seguinte:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) a) pré-escola; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013); **II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade;** (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013); **X** – vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade. (Incluído pela Lei nº 11.700, de 2008). **Art. 5º** O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigí-lo (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). (BRASIL, 1996; grifos nossos).

Nessa legislação, menciona-se a garantia da oferta de educação infantil até os cinco anos, visto que o artigo 5º destaca a obrigatoriedade e o direito à educação básica, cabendo o acionamento do Poder Público caso esse direito seja rechaçado.

Como essa previsão foi dada pela Lei nº 12.796/2013, que altera a LDBEN nº 9.394/1994, o artigo 4º, em seu inciso I, reafirmou o ato de incluir as crianças em idade da pré-escola (4 e 5 anos). Porém, o inciso II faz a inclusão do direito da criança de 0 a 5 anos do acesso gratuito à educação infantil.

A educação obrigatória passou a ser a partir dos 4 anos, o que não invalida o direito de atendimento de crianças de 0 a 5 anos em creches e pré-escolas, pela previsão da LDBEN/1996. Isso porque o princípio da gratuidade do ensino público se

promove “[...] em estabelecimentos oficiais [que] está intimamente ligado ao problema da democratização do acesso à educação e constitui um direito, não uma concessão ou um favorecimento” (DUARTE, 2007, p. 705). Desse modo, a educação infantil apresenta-se na etapa inicial da educação básica, constituindo-se na sua integralidade:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). (BRASIL, 1996).

Assim, o artigo 29 estabelece a educação infantil como primeira etapa da educação básica, visando ao pleno desenvolvimento da criança. A aprovação da LDBEN nº 9.394/96 corrobora, pois, a definição do direito à educação, o que promove a proteção de direitos de todas as crianças.

A educação infantil, definida como primeira etapa da educação básica, torna-se oportuna para a continuidade formativa. Em colaboração da família, o ato de cuidar e educar na educação básica se faz no desenvolvimento pleno da criança. Desse modo, o cuidar e o educar assumem caráter indissociável, sendo avanço daquela perspectiva de mero assistencialismo. Também, o acesso à educação favorece o desenvolvimento humano e o alcance de conhecimentos para toda a vida.

Ela é reconhecida em políticas públicas de acesso e permanência aduzidas com a qualidade do processo educacional, considerando que o “[...] princípio da igualdade de condições para acesso e permanência na escola constitui uma diretriz fundamental que deve informar as políticas públicas educacionais” (DUARTE, 2007, p. 705).

Sendo assim, o direito de acesso à educação para a criança não se inscreve numa política de visão assistencialista, mas em uma perspectiva educativa de formar cidadãos. Essa educação encontra-se resguardada e fundamentada na LDBEN nº 9.394/1996 e em outras legislações vigentes, visando à oferta em creches e pré-escolas em locais próximos à unidade familiar e nas idades adequadas, uma vez que

Art. 30. A educação infantil será oferecida em: I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (Redação dada pela Lei n.º 12.796, de 2013). (BRASIL, 1996).

O local de oferecimento dessa primeira etapa, em creches⁴ ou equivalentes, evidencia o desenvolvimento integral do sujeito em meio aos aspectos físicos, psicológicos e sociais. Em creches, ficam as crianças de até 3 anos, em pré-escolas as de 4 e 5 anos, podendo a jornada educacional variar entre os tempos parcial e integral.

Por sua vez, o artigo 31 traz elementos fundamentais no que diz respeito à permanência nessa etapa da educação básica, tais como: avaliação com registro do desenvolvimento educacional já visando ao acesso à próxima etapa do ensino; currículo com a carga horária mínima anual de 800 horas com 200 dias letivos, como o mínimo de 4 horas diárias controladas pela unidade escolar, conforme dispõe:

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013). (BRASIL, 1996).

A organização da educação infantil se alia à progressão do desenvolvimento da criança, sendo a permanência característica da qualidade do acesso das instituições, mas não apenas isso, pois o desenvolvimento humano passa por

⁴Com as mudanças da legislação promovidas pela LDBEN nº 9394/96, conforme artigo 11, "Os Municípios incumbir-se-ão de: V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino". Assim, sob forma da lei, a educação infantil, ofertada em creches e pré-escolas, fica sob responsabilidade municipal. Contudo, no território goiano, essas instituições são nominadas de "Centro Municipal de Educação Infantil cuja sigla é CMEI".

compreensões de sua natureza social. Dessa forma, a LDBEN nº 9.394/1996 legitima democraticamente o acesso à educação infantil, atendendo às especificidades das crianças, o que contribui para a construção e o exercício da cidadania.

A Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, alterou a LDBEN nº 9.394/1996, trazendo a mudança feita na CF/1988 pela Emenda Constitucional nº 59/2009. Como dito, essa amplia a etapa da educação básica de 4 para 17 anos, o que consta a sua duração. A obrigatoriedade de frequência escolar passa então a ser para crianças de 4 anos e se estende até os 17 anos, como mencionado.

De acordo com o artigo 6º, aos responsáveis cabem efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 anos e não mais dos 6 anos, como previa a lei original. Essas modificações provocam desafios relativos à educação infantil, conforme destaca Kramer (2011, p. 75):

[...] a obrigatoriedade de frequência das crianças de 4 e 5 anos à escola pode levar à compreensão de que é aí que a educação básica começa reiterando a antiga cisão entre creches e pré-escolas e trazendo de volta à cena o ideário de preparação para o Ensino Fundamental. Corre-se o risco de desvincular a educação infantil dos princípios formulados para a creche e a pré-escola e não se enfrenta a verticalidade do processo escolar, nem no que se refere à formulação das políticas nem no que diz respeito aos projetos curriculares. Acentua-se a fragmentação da educação básica sem atentar para as transições.

Esse trecho especifica que a exigência da referida lei é contraditória, pois pode provocar rupturas na divisão entre creche e pré-escola, o que leva essa forma obrigatória ao antigo processo de escolarização fragmentada. Como o desenvolvimento infantil se processa nas diferentes idades, a obrigatoriedade somente para a pré-escola pode impulsionar a responsabilidade estatal para o provimento da demanda por meio da criação de novas matrículas para atender as crianças de 4 e 5 anos. Mas isso também gera o processo de exclusão daquelas de até 3 anos.

Ademais, a educação infantil é entendida como direito garantido obrigatoriamente pelo Estado, sendo, por vezes, percebida de forma assistencial que inclui crianças advindas de famílias menos favorecidas ou que necessitam de prover seus sustentos e não têm com quem deixar seus filhos. Nesse entendimento,

Dourado (2011, p. 35) destaca que existe a “[...] proposta de oferta pública direcionada prioritariamente às crianças das famílias de menor renda, ainda que indique a necessidade de atendimento em tempo integral às crianças de idade menor, quando os pais trabalhem fora de casa.”

Como crianças cidadãs se inscrevem nesse direito como indivíduos sociais para a participação plena, Cury (2018) discute a garantia de acesso e permanência delas na educação, rompendo os desafios para a efetiva materialização de matrículas para todos. Já Machado (2022, p. 76) apregoa que

[...] tais direitos estão interligados a diversas concepções sobre as condutas estatais para a persecução de objetivos sociais ou sua postura diante da autonomia privada. Dessa forma, os distintos posicionamentos políticos demonstram a importância e a justificação que cada grupo de interesses confere aos direitos sociais no mundo contemporâneo por meio de suas constituições.

A aprovação da Emenda Constitucional nº 59/2009, que alterou o artigo 214 da CF/1988, proporciona as modificações importantes na organização educacional infantil. Segundo Campos, Roselane e Campos, Rosânia (2012), após a EC nº 59/2009, o artigo 208, I, tornou a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos. Desse modo, a obrigatoriedade “[...] rompe com direito de as famílias optarem por matricular ou não suas crianças nessa etapa educativa” (CAMPOS, Roselane; CAMPOS, Rosânia, 2012, p. 15).

Também se abordam as condições de municípios disporem da garantia da qualidade. Portanto, muitos são os desafios que sintetizam o questionamento de como promover a universalização da educação infantil. Essa universalização não se dá apenas na pré-escola, pois toma dimensões indissociáveis, sendo orientadoras de políticas dos direitos das crianças. Nesse sentido, a EC nº 59/2009 coaduna com garantia parcial do acesso à educação pública e gratuita, com igualdade de condições para o acesso e a permanência, pois,

Em 2009, por força da Emenda Constitucional nº 59, a educação básica obrigatória foi estendida, iniciando-se a partir dos quatro anos de idade, o que equivale à exigência de matrícula compulsória na etapa pré-escolar, sob pena de responsabilidade das autoridades competentes, nos termos do art. 208, inciso I e § 2.º, da Constituição Federal e art. 30 da LDB. No mesmo sentido, dispõem a LDB, em seus artigos 4º e 11, inciso V; e o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069/90), que, antes

da LDB, já estabelecia o dever de assegurar acesso próximo à residência da criança (GATTI; XIMENES, 2018, p. 367).

O acesso ao direito fundamental, para Rossi (2018), traduz-se como consignado do dever estatal. A redação dada pela EC nº 59/2009 determina que a educação básica é obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, sendo ato constitucional assegurar a sua oferta, incluindo os que não tiveram acesso na idade própria. Desse modo, a educação passa a ser obrigatória a partir dos 4 anos, visto que a nova determinação legal abarca a pré-escola, mas não inclui a creche.

A responsabilidade estatal para essa oferta considera a colaboração entre os entes federados com a ampliação das atribuições, fazendo com que a ampliação do acesso se estabeleça de modo articulado, conforme dispõe a fundamentação legal que trata do regime de colaboração e cooperação federativa na EC nº 59/2009:

Art. 214 - A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País. VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (BRASIL, 2009).

Como essa legislação considera o aprimoramento colaborativo dos entes para as metas de desenvolvimento da educação, o PNE decenal articula o sistema de educação que possa assegurar a manutenção dos diferentes níveis, etapas e modalidades educacionais. A instituição dessas medidas legais, mediante apoio técnico e financeiro da União, reconhece os desafios de ampliação do acesso à educação infantil.

Para reafirmar o direito à educação, o conjunto de legislações se estabelece pelo PNE, cujo objetivo determina os esforços do Poder Público para a erradicação do analfabetismo e a universalização do atendimento escolar adequado. Desse modo, espera-se o bem-estar social com melhoria da qualidade de ensino, a formação para o trabalho e a promoção humanística, científica e tecnológica.

Nesse contexto do direito ao acesso à educação infantil que ora se apresentou na CF/1988, no ECA e na LDB nº 9.394/1996, na EC nº 59/2009, das quais são advindas as diretrizes para elaboração dos PNEs, essas legislações contribuíram de modo significativo para se resguardar o direito ao acesso das crianças de 0 a 5 anos na educação infantil em creches e pré-escolas.

Para Campos, Roselane e Campos, Rosânia (2012), há um alerta para os riscos de encolhimento desses direitos já conquistados. Isso porque a Meta 1 do atual PNE é reafirmação de parte do que é posto pela EC nº 59/2009:

A obrigatoriedade e focalização, como meio para se universalizar o atendimento educativo às crianças de 4 e 5 anos, contrastando com a crescente adoção de políticas que tendem a revitalizar práticas, já duramente criticadas de atendimento não formal, de baixo custo para as crianças de 0 a 3 anos. (CAMPOS, Roselane; CAMPOS, Rosânia, 2012, p. 10).

Ressalta-se a importância de um olhar atento em torno da legislação que, em alguns momentos, assegura o direito e, em outros, permite a fragilização dos mesmos. Na próxima seção, a Meta 1 do PNE 2014-2014 será analisada a partir de seus avanços e desafios, considerando os dados do Brasil e do estado de Goiás, posteriormente nas seções 3 e 4.

Na perspectiva da Meta 1, o direito à educação da criança até 5 anos se trata da correlação dos percursos que visibilizaram o sujeito de direito, visto que as legislações apontadas agregam a disposição de proteção das crianças. O que define os seus direitos fundamentais se assegura nas condições de desenvolvimento do sujeito.

Entretanto, é preciso ainda considerar que a discussão sobre a legislação da garantia do acesso à educação infantil no Brasil está imbricada em um contexto político e social marcado pela influência do neoliberalismo.

Azevedo (2004) afirma que o neoliberalismo problematiza e coloca em dúvida a gestão da organização social e política do Estado em que este deve se sobrepor ao mercado. E isso para que a gestão se faça com a atuação do Estado mínimo, atingindo as políticas sociais de diversas maneiras. A concepção neoliberal “não questiona a responsabilidade do governo em garantir a todos o acesso ao nível básico de ensino.” Assim, “Postula-se que os poderes públicos devem transferir suas

responsabilidades administrativas com o setor privado, um meio de estimular a competição e o aquecimento do mercado.” (AZEVEDO, 2004, p. 15).

Dalberio (2009, p. 44) destaca então que suas causas são “apelos por mais privatizações de escolas, e pela esperança de que o crescimento econômico gere uma forma de ajudar o pobre, ou de que a caridade privada assuma aquilo que os programas de governo deixaram de fora”.

Nesse sentido, a história da educação infantil no Brasil é caracterizada pela falta de compromisso do Estado com a educação das crianças. Isso caracteriza a educação brasileira como elitista e discriminatória e segue diretrizes estabelecidas pelo neoliberalismo. O atendimento feito sem preocupação efetiva com o desenvolvimento integral das crianças é quase sempre realizado por instituições que se autodenominavam filantrópicas ou órgãos de assistência e bem-estar social. Assim, os princípios neoliberais estiveram presentes nessa organização, visto que o governo brasileiro, ao se ajustar aos ideais do neoliberalismo no final do século XX, negligenciou o atendimento educativo à criança pequena. Desse modo, a expansão das instituições de atendimento educacional para a criança pequena no Brasil tem suas bases vinculadas ao assistencialismo e trouxe consequências para esse atendimento até os dias de hoje.

Como consequência das estratégias neoliberais, fragiliza-se a condição da educação ofertada como de serviço e fortalece a condição de mercadoria, um bem a ser consumido. O que ocorre na educação é a substituição da educação na esfera da política para a esfera da economia, colocando em dúvida seu caráter de direito e reduzindo-a a sua condição de propriedade. Portanto, “na medida em que a educação passa a ser tratada segundo os mecanismos de mercado, ela passa a ser assumida como uma mercadoria” (KNEBEL, 2014, p. 252).

Quando se estabelece a educação como mercadoria, que tem como consequência uma mão de obra preparada para o trabalho, negando a perspectiva do direito social, surge a necessidade de um preparo técnico que, no caso da educação infantil, configura-se na preparação para a alfabetização. Isso rompe o que está previsto no artigo 29 da LDB nº 9.394/1996, que ressalta o objetivo do desenvolvimento da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, considerando a atuação da família e da comunidade.

Mesmo após as garantias legais do direito da criança de 0 a 5 anos à educação, Barbosa (2008) revelou importantes considerações sobre o fortalecimento das políticas neoliberais, expondo a educação infantil aos processos de sucateamento, privatização, a escolarização e as proximidades às ideologias assistencialistas. Contudo, mesmo que a CF/1988, o ECA, a LDB nº 9.394/1996, a EC nº 59/2009 e o PNE 2014-2024 regulamentem a educação como direito básico de todos os cidadãos brasileiros, a lógica neoliberal, bem como sua regulação pelo mercado, fragiliza a educação infantil.

Barbosa (2008) afirma que, mediante o fortalecimento das ideias neoliberais nas políticas públicas brasileiras, influenciadas pelas pressões das organizações internacionais⁵, a educação infantil torna-se vulnerável à privatização, ao sucateamento, ao apostilamento, ao barateamento e à escolarização.

A EC nº 59/2009 prevê a extensão da obrigatoriedade de matrícula para crianças de 4 e 5 anos. Concomitantemente, o PNE 2014-2024 faz referência, em sua primeira meta, à universalização da pré-escola para crianças de 4 e 5 anos. Essas duas legislações são grandes conquistas dos movimentos sociais que buscam resguardar o direito ao acesso da criança à educação. No entanto, não asseguram aos seus provedores os investimentos suficientes para financiar a universalização do ensino pré-escolar, acarretando uma série de recuos no atendimento.

Sendo assim, a educação infantil fica subordinada aos interesses econômicos, sociais e ideológicos de organizações dominantes. Então, as propostas neoliberais com relação à educação seguem a lógica de mercado, restringindo a ação do Estado à garantia mínima da educação básica obrigatória, deixando o que não é obrigatório sujeito às leis de oferta e procura, como é o caso da creche. As interferências neoliberais nas políticas educacionais coadunam com o direito à creche, restrito às crianças advindas de famílias carentes, com ênfase na oferta privada e foco na formação moral em detrimento de uma formação intelectual.

⁵ Barbosa (2008, p. 381) ressalta como principais organizações internacionais o Banco Mundial, Unesco e Unicef, cujo objeto é organização e implementação de políticas, implementadas e monitoradas por organizações como para as crianças em idade de frequentar a educação infantil no Brasil, orientadas por ideais economicistas, com redução de gastos e programas de baixo custo. A incorporação das creches aos sistemas educacionais não necessariamente tem proporcionado a superação da concepção educacional assistencialista.

A expansão da educação infantil, na perspectiva neoliberal, é pensada dentro da lógica custo/benefício, caracterizando-se por ser uma política pobre para os pobres. Destaca-se, assim, a educação oferecida sem padrões de qualidade (a quantidade prevalece em detrimento da qualidade). Outro fator é a imposição de uma lógica que apregoa que a educação deve ser desenvolvida pela sociedade com o apoio do Estado e não o contrário. Enfim, o enxugamento da máquina estatal está diretamente ligado à otimização de recursos materiais e humanos.

A educação infantil, embora garantida e definida na legislação como um direito, continua marginalizada, padecendo da dicotomia: concessão/ direito. Isso define ausência de uma política séria de expansão, pois sua oferta é gerida pelo Estado de qualquer maneira ou há o repasse de suas obrigações às organizações não governamentais (ONGs), que, por trás da filosofia filantrópica, escondem a lógica do mercado.

Para Dalberio (2004), o neoliberalismo trouxe consigo várias consequências para a educação. Dentre elas, podemos destacar problemas desencadeados na educação infantil, como “o rápido e o barato” para garantir o direito universal que se torna critérios de eficiência, pois se torna vantagem se formar em um curto período, e com pouco gasto.

É na formulação de políticas sociais com respeito à pobreza e à desigualdade, em cuja definição se concentrou grande parte das lutas organizadas pela demanda de direitos iguais e pela extensão da cidadania e para onde se dirigiu a participação da sociedade no esforço de assegurar direitos universais a todos os cidadãos, portanto, no terreno privilegiado do projeto democratizante, que se evidencia com mais clareza o avanço dessas versões neoliberais da cidadania. Com o avanço do modelo neoliberal e a redução do papel do Estado, as políticas sociais são cada vez mais formuladas estritamente como esforços emergenciais dirigidos a determinados setores sociais, cuja sobrevivência está ameaçada. Os alvos dessas políticas não são vistos como cidadãos, com direitos a ter direitos, mas como seres humanos “carentes”, a serem atendidos pela caridade, pública ou privada. (DALBERIO, 2004, p.158).

Contudo, a educação infantil, mesmo sofrendo ataques frontais das políticas neoliberais, deve ser compreendida na perspectiva democratizante, como direito e não como concessão de um Estado bondoso.

2.3 POLÍTICAS DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL PARA CRIANÇAS EM GOIÁS

O contexto de atendimento para a criança em Goiás vincula-se ao processo do nacional, sendo que “[...] a situação de atendimento a crianças em Goiás ocorreu nos moldes dos outros estados brasileiros” (BARBOSA, 2008, p. 382). Organizou-se, inicialmente, por meio da iniciativa privada, a maioria de caráter filantrópico, e também por meio de instituições públicas, municipais e estaduais - criadas e mantidas por órgãos de assistência social. Desse modo, a perspectiva dessas instituições seria de moralizar a prestação com a ideia de favor ou de doação.

Conforme Valdez (2002), nos séculos XVIII e XIX, o quantitativo de crianças abandonadas em Goiás não foi tão expressivo quanto àquelas do contexto nacional. O fato se deu pela cultura de manter vínculos afetivos com as crianças. Assim, a aceitação social da situação econômica de pobreza das pessoas não foi vista como motivo para o abandono infantil. Mas um problema foi visto na adoção forçada, em especial de crianças indígenas e negras, para a realização de trabalhos domésticos, história que teve expressividade.

O atendimento à criança se efetivou por iniciativas filantrópicas na metade do século XIX, ligadas a instituições de caridade. Assim, o Colégio Isabel, mantido pela Província e por doações, em 1876, atendia meninas. Com a Companhia de Aprendizes Militares, o Quartel dos Menores, criado em 1877, ofertava atendimento para os meninos que fossem incluídos em serviços militares (VALDEZ, 2002).

Em Goiás, essa época marcou as semelhanças de atendimento à criança com os moldes nacionais, cuja educação não foi planejada, mas oferecida como conforto aos filhos dos desafortunados, “[...] situando as propostas de educação para crianças pequenas em um caráter emergencial e paliativo” (BARBOSA, 2008, p. 382).

Novamente, vê-se o assistencialismo com suas raízes em ações de descaso público, que restringia recursos financeiros para essa área, prática sempre presente em políticas governamentais para os grupos de baixa renda. Nesses moldes, o aspecto de atendimento se destinou para uma parte da sociedade, distanciando-se dos direitos das crianças.

No tocante à legislação, a Lei Ordinária nº 851, de 10 de julho de 1928, regulamentou o ensino primário goiano, nos anseios de preparar a criança para a escolarização, instituindo-se a pré-escola. Em 1929, na Cidade de Goiás, criou-se o

primeiro jardim de infância, destinado à alta sociedade, atentando-se para as concepções pedagógicas de influência nos ideais de Froebel⁶:

A implementação do Jardim da Infância na Cidade de Goiás acontece ao meio das exigências do otimismo pedagógico nacional com forte influência da Escola Nova e da psicologia que referendava um novo modelo de escola, *novas formas de abordar a infância, novos métodos*. (ARCE; VALDEZ, 2004, p. 129).

As aberturas de unidades educacionais são referendadas pelo que o Decreto nº 10.640, de 10 de fevereiro de 1930, deliberou políticas públicas para o jardim de infância. Já a Lei nº 264/1937 especificou como se organizariam os jardins de infância com objetivo, currículo e modo de funcionamento. Quanto ao surgimento das creches, de acordo com Barbosa (2008), somente se deu depois de 1970, sendo duas instituições criadas em Goiás por iniciativa da Irradiação Espírita Cristã:

Não foi por iniciativa estatal que surgiram as primeiras creches em Goiânia, por exemplo, mas sim devido a iniciativas filantrópicas ligadas às instituições de caridade, tendo sido criadas as creches Anália Franco (1958) e Obra do Berço da Irradiação Espírita Cristã (1967). (BARBOSA, 2005, p. 4).

As ações realizadas para a ampliação de creches públicas goianas também expressaram a defesa dos movimentos sociais. Apesar de todas as situações adversas, como falta de investimentos, ausência do poder público, práticas autoritárias e de clientelismo, fundaram-se essas instituições. Em relação à participação nesses movimentos, na década de 1980, Barbosa (2008, p. 382) destacou que

É importante, por outro lado, do ponto de vista das contradições, considerar o avanço dos movimentos sociais que exigiram e conduziram a uma permanente busca de resolução dos conflitos sociais por parte dos governos em níveis federal, estadual e municipal [...]. Na década de 1980, outras ações governamentais, como a inauguração da Casa da Criança e do Projeto Creche (1984), pela Fundação das Legionárias do Bem-Estar Social [...]. O Estado manteve uma política de expansão dos atendimentos e

⁶ "Friedrich Froebel nasceu no sudeste da Alemanha, em Oberweissbach. Filho de um pastor protestante, nove meses depois de seu nascimento, sua mãe morreu. Tornou-se professor e ainda jovem fez uma visita à escola de Pestalozzi, na Suíça. Em 1816, fundou sua primeira escola, em uma cidade alemã e após dois anos, sua escola foi transferida para Keilhau, onde pôs em prática suas teorias pedagógicas. No ano de 1826, publicou sua obra mais importante, *A Educação do Homem*" (SÓ PEDAGOGIA, 2022, [s.p.]).

de contratação de profissionais, especialistas em diferentes campos, contando com ajuda diversa de creches particulares de caráter filantrópico.

Os movimentos sociais das décadas de 1970 e 1980 tensionaram a busca de conquista por direitos frente aos poderes públicos. Também influenciaram a elaboração de políticas de criação de creches públicas e expansão de atendimento. Para Barbosa (2008), na década de 1990, houve movimentações de não priorizar a educação infantil no estado, pois as iniciativas governamentais reservaram-se a projetos alternativos e movimentos como Projeto Meninos e Meninas de Rua⁷. Nesse tempo, viu-se a diminuição da estrutura administrativa do quadro de servidores, além do fechamento de creches para a gradativa municipalização da educação infantil.

Diante da perspectiva de pouca oferta de educação pública pelo Estado, para Barbosa (2008), desencadeou-se a política coordenada pela Fundação da Criança, do Adolescente e da Integração do Deficiente (Funcad). Por essa, houve o incentivo do trabalho voluntário e da contratação de menores (14 a 17 anos), que prestavam serviços de limpeza e lavanderia com a proposição do Programa de Trabalho Educativo Remunerado.

No final de 1990, o acompanhamento do trabalho desenvolvido em creches e pré-escolas e a formação dos profissionais com o monitoramento da municipalização da educação infantil ficavam a cargo do Departamento de Educação Infantil, que estava vinculado à Superintendência do Ensino Fundamental da Secretaria Estadual de Educação. Em 1999, a educação infantil se estruturou com “[...] 81 creches atendidas pela Funcad e 1.276 turmas de pré-escola atendidas pela rede estadual em 35 municípios goianos” (COSTA, 2016, p. 75).

Apesar da descentralização ao transferir competências da esfera estadual para a municipal, a educação infantil foi acompanhada pelo Ministério Público devido às divergências entre gestores. O fato importou em insuficiência de quadro de pessoal, instalações precárias das unidades e no rompimento do Termo de Compromisso de Ajustamento de Conduta (TAC) firmado à época.

Os anos 90 marcam no campo das políticas estaduais em Goiás uma ênfase em Programas que não se destinam ao atendimento da infância

⁷ O movimento nacional Meninos e Meninas de Rua foi importante no momento histórico de redemocratização do Brasil e de constituição e criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

pequena e às creches. O governo já em 1991 volta-se para o projeto Meninos e Meninas de Rua, promovendo um enxugamento na máquina administrativa, demitindo funcionários em cargos diversos, diminuindo o já reduzido número de funcionários nas creches, ocorrendo o fechamento de 15 unidades. De fato, as várias medidas administrativas, que concorrem para o fortalecimento de uma política de Estado Mínimo [...], aumentando o déficit de pessoal nas instituições, incentivando ao trabalho voluntário. Nesse caso, a Secretaria de Ação Social e Trabalho buscou, no Programa de Apoio ao Pequeno Trabalhador, utilizar a mão de obra dos adolescentes de quatorze a dezessete anos, nas áreas de maiores déficits nas unidades, no trabalho de faxina e de lavanderia, propondo um Programa de Trabalho Educativo Remunerado (Proter). Toda essa política passou a ser coordenada, desde 1995, pela Fundação da Criança, do Adolescente e da Integração do Deficiente (Funcad-GO), a qual passou a gerenciar o trabalho de 86 creches sendo 83 em execução direta e 3 conveniadas, com capacidade para o atendimento de 5.590 crianças na faixa etária de zero a seis anos. O projeto Creche - Espaço Cultural-Sócio-Educativo buscava uma proposta de reformulação do Projeto Creche. (BARBOSA, 2005, p. 4).

Como o campo das políticas de educação em Goiás trouxe o plano estatal de condensar a estruturação administrativa para as unidades escolares, as mudanças mostraram avanços e retrocessos, visto que,

A partir de 1999, com a posse do novo governo do Estado de Goiás, as unidades contaram com um número reduzido de funcionários, havendo a suspensão de verbas para a educação infantil e prejudicando ainda mais a qualidade do atendimento às crianças, acarretando redução do número de vagas. É esse clima de mudanças e retrocessos que demarcam o campo da educação infantil no plano estadual que ocorre parte da transferência das creches estaduais para o âmbito municipal. (BARBOSA, 2005, p. 4-5).

O conjunto dos aspectos que participam da estrutura educacional tece pontos de vista de retrocessos mais amplamente debatidos. Então, em consonância com a CF/1988, o texto da Constituição Estadual Goiana, promulgada em 5 de outubro de 1989, trata do direito ao acesso à educação infantil em dois artigos específicos. O primeiro deles, o 156, expressa:

Art. 156 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 157 - O dever do Estado e dos Municípios para com a Educação será assegurado por meio de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria e que deverão receber tratamento especial, por meio de cursos e exames adequados ao atendimento das peculiaridades dos educandos; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 46, de 09-09-2010, D.A. de 09-09-2010) **IV educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5**

(cinco) anos de idade; (Redação dada pela Emenda Constitucional n.º 46, de 09-09-2010, D.A. de 09-09-2010). (GOIÁS, 1989).

A educação infantil no texto da Constituição do Estado de Goiás, de 1989, permeia a concepção fundamentada no reconhecimento da criança como sujeito de direitos e o processo histórico de valores e princípios da sociedade. A perspectiva funda-se na pedagogia da infância, o que reflete a tentativa de superação do modelo em relação à educação infantil que se constituiu historicamente em instituições de atendimento à infância: da assistencialista para a escolarizante tradicional.

Para o direito à educação da criança, a Constituição do Estado de Goiás, de 1989, em conformidade com a Lei nº 9.394/1996, formalizou a educação infantil com políticas públicas. Porém, foi publicada a Lei Complementar nº 26, de 28 de dezembro de 1998, que estabeleceu as Diretrizes e Bases do Sistema Educativo goiano, incluindo a educação infantil.

A Lei Complementar nº 26/1998 define essas diretrizes e disciplina a organização educacional escolar, constituindo-se o aspecto legal para a estruturação da educação infantil em que se determinam, na seção II, a compreensão dessa etapa, o modo como ela fica assegurada com o currículo e o funcionamento.

Art. 38 - Compreende-se como Educação Infantil a primeira etapa da educação básica, a qual objetiva: I - proporcionar condições para o desenvolvimento integral, abrangendo os aspectos físico, psicológico, intelectual, social e ético da criança, em complementação à ação da família; II - promover a ampliação de suas experiências e conhecimentos, estimulando seu interesse pelo processo de transformação da natureza e da sociedade, através do convívio social.

Art. 39 - A Educação Infantil é assegurada em creches para crianças de zero a três anos, e em pré-escolas para as de quatro a seis anos, preferencialmente, em estabelecimentos públicos, constituindo-se em direito da criança e de seus pais.

Art. 40 - O currículo de Educação Infantil deve levar em conta, na sua concepção e implementação, o desenvolvimento biopsíquico da criança, e a diversidade social e cultural das populações infantis. § 1º - Os projetos pedagógicos de Educação Infantil devem articular-se com a educação fundamental. § 2º - A jornada escolar, bem como o total anual de horas de trabalho com as crianças, deve ser decidida, no projeto pedagógico, construído coletivamente pela comunidade escolar, e expresso no regimento escolar. § 3º - A avaliação da Educação Infantil far-se-á mediante acompanhamento da criança, sem exigência de aprovação, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental.

Art. 41 - As instituições de Educação Infantil só podem funcionar mediante autorização prévia do respectivo sistema de ensino, ressalvado o disposto no art. 115 desta Lei. Parágrafo único - A autorização e o reconhecimento

de cursos, bem como o credenciamento de instituições de Educação Infantil, têm prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após o processo regular de avaliação pelo respectivo Conselho de Educação. (GOIÁS, 1998).

A partir dessa lei, há a deliberação da política para a educação infantil de forma detalhada em conformidade com o direito à educação, o que previu a organização e o funcionamento das instituições educacionais em Goiás. Sobre a Lei Complementar nº 26/1998, os apontamentos elaborados por Barbosa et al. (2005, p. 6) são esclarecedores:

No contexto regional, importa destacar a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases do Sistema Educativo de Goiás, Lei Complementar nº 26, de 28 de dezembro de 1998, cuja elaboração, em um processo amplamente participativo, representou uma conquista no exercício democrático na política governamental. Ademais, as *pequenas* modificações relativas à Educação Infantil que foram introduzidas representaram avanços para a área: por exemplo, na determinação de que a Educação Infantil seja *assegurada*, preferencialmente em estabelecimentos públicos, e não apenas *oferecida* como o previsto na LDB Nacional/96; a inclusão do aspecto ético do desenvolvimento da criança e da promoção da ampliação das experiências infantis como objetivos da Educação Infantil; a especificação de elementos sobre os projetos pedagógicos e curriculares da Educação Infantil; a consideração dos níveis de conhecimento e não somente de faixas etárias na organização das turmas.

Em Goiás, a Lei Complementar nº 26/1998 retratou a evolução da prática cidadã educacional, cujas mudanças ocorridas a partir da LDBEN 9.394/1996 foram poucas, mas significativas. Destacam-se a garantia de acesso feito preferencialmente por instituições públicas e a inserção de currículo e projetos baseados em vivências das crianças. Isso mostra a democratização em que a criança é protagonista do processo que permeia o sujeito de direitos.

Pautados pelo artigo 159 da CE/1989, são instituídos em Goiás os Planos Estaduais de Educação:

Art. 159. Lei estabelecerá o Plano Estadual de Educação, de duração plurianual, em conformidade com as diretrizes e bases nacionais, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, bem como à integração das ações do Poder Público que conduzam à: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 46, de 09-09-2010, D.A. de 09-09-2010) I – erradicação do analfabetismo e universalização do ensino obrigatório; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 46, de 09-09-2010, D.A. de 09-09-2010) II - melhoria da qualidade do ensino e formação para o trabalho;

III - promoção humanística, científica, tecnológica, esportiva e formação do hábito da educação física. (GOIÁS, 1989).

Assim, aprovada a Lei complementar nº 62, de 9 de outubro de 2008, legitima-se o primeiro plano após a CE/1989, estabelecendo PEE 2008-2017, que posteriormente foi alterado em função da Lei 13.005/2014, que, em seu artigo 8, determinou a elaboração de PEEs e PMEs em conformidade com o PNE 2014-2024. Conseqüentemente, é sancionada a Lei nº 18.969, de 22 de julho de 2015, que aprova, em caráter decenal, o Plano Estadual de Educação 2015-1025, documento delineador da política educacional em Goiás, cujo objetivo delinea os parâmetros das ações do Poder Público na educação goiana em seus municípios.

A construção do PEE-GO tornou-se histórica pelo que muitos expuseram suas ideias na demonstração de compromisso com a educação de qualidade. Os pré-requisitos de garantia de direitos se afirmaram no ato mediador de direitos e deveres. Então, o planejamento da educação goiana segue os parâmetros estabelecidos na CE/1989, na Lei Complementar nº 26/1998 e no PEE-GO 2015-2015, legislações que coadunam com o sentido de garantia do direito à educação.

A conjuntura das leis, no cenário das políticas públicas, trata a educação infantil descrita como preocupação de sua expansão da oferta, cuja concretização é vista como um direito da criança sendo efetivado. Pensando assim, o atual PEE-GO estabelece metas e estratégias planejadas para que materialize a expansão educacional infantil. Desse modo, a Meta 1 apresenta a expansão da educação infantil com a universalização da pré-escola com atendimento de 50% das crianças em creches.

Nas próximas seções, discutiremos a densidade do PNE vigente, mostrando os planos estaduais de educação (PEEs) com ênfase no PEE-GO atual. A análise da Meta 1 traz suas estratégias de pontos fundantes de alicerce do direito da criança à educação.

3 A EDUCAÇÃO INFANTIL NOS PLANOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO: A TRAJETÓRIA DA AMPLIAÇÃO E UNIVERSALIZAÇÃO DA OFERTA

Esta seção tece observações acerca da trajetória histórica dos PNEs com ênfase nos instituídos pós-CF/1988. A institucionalização desses planos advém do PNE 2001-2011, aprovado pela Lei nº 10.172/2001, do PNE 2014 - 2024, aprovado pela Lei nº 13.005/2014. Nesse aporte, discorre a Meta 1 como planejamento necessário para garantia do acesso à educação infantil. Já o delineamento que fomenta a sua composição requer política e planejamento educacional do cenário brasileiro para os estados.

Identificam-se os marcos históricos, teóricos e normativos da institucionalização dos PNEs pós-CF/1988. Desse modo, a avaliação da Meta 1 é proposta passando pelas legislações a fim de se compreender a ampliação de oferta para creches e universalização da pré-escola. Propõem-se especificidades para a educação infantil, sendo a Meta 1 a expectativa de ampliar o direito à educação infantil para as crianças. Para esta discussão, estão organizados os itens que tratam dos planos educacionais pela visão expansionista da educação infantil, da representação do PNE atual e dos desafios da evolução da Meta 1.

3.1 O HISTÓRICO DO PLANOS EDUCACIONAIS E A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para melhor compreensão do processo de constituição de Planos de Educação no Brasil, é importante retomar historicamente as discussões que estão relacionadas a esse tema que antecederam ao período anterior à CF/1988. É preciso considerar que “[...] a história da educação brasileira é marcada pela interpenetração entre a esfera pública e a esfera privada, em detrimento da esfera pública” (DOURADO, 2020, p. 28). Essa trajetória que demarca a historicidade das tentativas e discussões para a implantação de Planos de Educação no Brasil possui suas origens em políticas que se desenvolveram desde o Império. Todavia, para este estudo, será feita apenas uma breve retomada desta discussão, com alguns

apontamentos históricos, uma vez que outros estudos⁸ já se ocuparam em fazer essa exposição.

Em 1931, por decreto, criou-se o Conselho Nacional de Educação (CNE)⁹. Para Cury (2011, p. 797), esse decreto “[...] teria indiretamente entre suas atribuições algo que, no conjunto, se poderia denominar plano de desenvolvimento da educação”.

De acordo com Saviani (2010, p. 389), em 1932, o manifesto dos pioneiros sinalizou “[...] diretrizes fundamentais e culmina com formulação de um plano de reconstrução educacional”. A Constituição Federal de 1934 previa um Plano com execução coordenada e fiscalizada pelo Conselho, mas a previsão sofreu a morosidade pelo que apenas, em 1936, conforme relata Cury (2010), os membros do Conselho foram empossados para se iniciar os trabalhos.

Em 1937, houve o anteprojeto do PNE com características de centralizador, visto que a política de vigilância partiu do Estado. Segundo Braga (2017), no governo de Getúlio Vargas, foram decretados o estado de sítio e o fechamento do Congresso. Os partidos se dissolveram, sendo anunciada nova Constituição. Surgiu então o Estado Novo 1937-1945, com paralisação de trabalhos do PNE, passando a política nacional por conflitos frente à centralização do campo econômico. A educação formar-se-ia para a elite, mulheres e trabalhadores (ROMANELLI, 1999).

Após essa época, seguiu-se para as previsões de estruturar e expandir a educação, que se iniciaram com a CF/1946. Segundo Horta (2010), o cenário trouxe otimismo para a construção do planejamento democrático, mas o Brasil seguiu sem Plano. Com a Lei nº 4.024/1961, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, reaparece a menção do Plano, cuja elaboração ficaria sob a responsabilidade do Conselho Federal de Educação (CEF).

Conforme Cury (2010), em 1962, pelo empenho de Anísio Teixeira, foi elaborado o Plano com metas e verbas vinculadas, caracterizando-se a aplicação de recursos federais para a educação. Então, uma visão salientava o sistema de ensino

⁸ Os apontamentos históricos são a partir dos seguintes autores: Cury (1998, 2010), Aguiar (2010), Saviani (2010), Horta (2010), Alves (2010), Braga (2017), Romanelli (1999).

⁹ “São escassas as referências legais no âmbito nacional que aludem aos Conselhos de Educação e Escolares, o que imprimiria clareza à maneira pela qual se compõem e funcionam, o que lhes é permitido e exigível, bem como sobre a desvinculação das suas atividades em relação ao Poder Executivo”. (MORAES, 2016, p. 76).

para o desenvolvimento; outra tratava a família com o poder de decidir sobre a educação dos filhos, sendo essa a que prevaleceu.

Nesse entendimento, a pioneira LDBEN, com a revogada Lei nº 5.692/1971, no artigo 54, fez referência ao planejamento educacional conforme a instrumentalização e a distribuição de recursos públicos para o ensino. Sua elaboração deu embasamento para o primeiro PNE. Para Alves (2010, p. 1), o desenrolar do Plano se deu entre grupos em momentos distintos:

O primeiro Plano Nacional de Educação foi elaborado em 1962 pelo Conselho Federal de Educação, atendendo às disposições da Constituição Federal de 1946 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961. É um documento raro elaborado por um grupo de educadores, tendo à frente Anísio Teixeira. No momento de sua entrega ao então Ministro da Educação, Darcy Ribeiro, discursaram o Professor Deolindo Couto, então Presidente do CFE e Dom Hélder Câmara, então conselheiro. O PNE foi observado apenas nos anos de 1962 e 1963 tendo em vista a Revolução de 1964 que estabeleceu novas metas para a educação brasileira. Não obstante, é um documento histórico eis que muitos dos seus ideais ficaram perpetuados na memória dos que lutam por um desenvolvimento da sociedade e do país. O segundo projeto do PNE foi elaborado por dois grupos: o primeiro, através de diversos subgrupos, convidados pelo Ministério da Educação que realizaram várias reuniões e verificaram os capítulos específicos de suas áreas de interesse; já o segundo, reuniu assessores de Deputados Federais que expressaram suas propostas por meio de outro documento.

Pelo exposto, houve adequação das disposições legais no Plano, mas, segundo Alves (2010), somente teve aplicação no biênio 1962-1963, pois, no ano posterior, instalou-se o Regime Militar. Para Cury (2011, p. 804), o plano educacional nesse governo não teve êxito, considerando que

Os sucessivos planos de desenvolvimento do governo militar não deram melhor sorte a um plano de educação, até porque a Constituição de 1967 alongou a obrigatoriedade de anos de ensino e cortou a vinculação financeira na Constituição para a educação escolar. Essa vinculação só reapareceu em 1983, pela Emenda Constitucional n. 24, regulamentada pela Lei n. 7.388 de 24 de julho de 1985, e se manteve na Constituição de 1988.

Nessa visão, as tramitações do Plano constituíram-se de avanços e retrocessos tal como ainda se vê. O PNE se ressignificou ainda mais desde então, sendo fortemente viabilizado na CF/1988. Portanto, é possível observar que a

trajetória histórica da discussão e implementação de um PNE no país possui um percurso marcado por muitos desafios.

Nessa conjuntura, a CF/1988 demarca um relevante avanço na busca de regulamentar a institucionalização de um PNE no país, uma vez que traz princípios que ratificam a necessidade de seu estabelecimento como política pública. Nessa direção, Abrucio (2010, p. 45) destaca que

[...] há cinco grandes pilares presentes na Constituição de 1988. O primeiro é o da busca da universalização das políticas, com o intuito de obter a garantia plena dos direitos sociais. O segundo é o da democratização da gestão estatal, tanto no que se refere à participação no plano deliberativo, como no campo do controle do poder público. O terceiro é o da profissionalização da burocracia, por meio dos concursos e carreiras públicas, tomada como uma condição essencial para a qualidade na formulação e implementação das ações governamentais. Os dois últimos pilares são interligados e fazem parte da dinâmica federativa. Trata-se da descentralização, preferencialmente em prol da municipalização das políticas, e a preocupação com a interdependência federativa, na forma de medidas de combate à desigualdade, de preocupações em torno da cooperação intergovernamental e da definição de um raio importante de ações federais como agente nacional.

Esses fundamentos embasam a necessidade das políticas para a garantia dos direitos sociais, com destaque aqui para a educação e o intuito de universalizar, democratizar, profissionalizar, descentralizar e preocupar-se em combater a desigualdade. Esses verbos são objetivos que caracterizam ação governamental, a cooperação dos entes e as suas competências de organização dos sistemas de ensino, como constam nos artigos 23 e 211:

Art. 23. É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios: Parágrafo único. Leis complementares fixarão normas para a cooperação entre a União e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, tendo em vista o equilíbrio do desenvolvimento e do bem-estar em âmbito nacional. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) [...].

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1.º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; (Redação dada pela Emenda Constitucional n.º 14, de 1996).

§ 2.º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de

1996).

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996);

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009).

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006). (BRASIL, 1988).

O que se prioriza é a atuação de assegurar as oportunidades educacionais para todos, uma vez que a colaboração fomenta os rumos de expandir e promover qualidade na educação infantil. Essa etapa é ofertada pelos municípios que assumem a maior parte da responsabilidade e, contraditoriamente, com menor fatia no financiamento. Entretanto, na organização dos sistemas de ensino, a União e os estados, de forma colaborativa, devem procurar definir como fornecer assistência técnica e financeira para garantia do direito à educação das crianças. Isso porque qualidade e permanência se aprimoram no atendimento dessa primeira etapa da educação básica.

A garantia de oferta da educação infantil incide sobre os municípios, em regime de colaboração com a União e estados. Nessa direção, as alterações no artigo 214 da CF/1988, advindas da EC 59/2009, ratificam a necessidade de estabelecimento de um plano de educação com a finalidade de promover a articulação entre os entes federados quanto à definição de diretrizes, metas e estratégias que conduzam, dentre outros, à universalização do atendimento escolar, uma vez que

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (Redação dada pela Emenda Constitucional n.º 59, de 2009)

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009). (BRASIL, 1988).

Dos apontamentos ressaltados no artigo 214, os incisos são categóricos em relação ao direito à educação, destacando o inciso II a universalização do atendimento escolar que possui vinculação direta ao objetivo deste estudo. Se esse for alcançado, os demais aprimoram a expansão da educação infantil. Destaca-se ainda o conteúdo do caput desse artigo, que exige o estabelecimento de um PNE de duração decenal como articulador do sistema nacional de educação. Observa-se, na LDBEN/1996, em seus artigos 8º e 9º, a ratificação do dever e a incumbência de os entes federados se organizarem de forma colaborativa a fim de buscarem ações e alternativas para cumprir o dever do Estado definidos para com a educação, tendo em vista os princípios para esse atendimento que estão elencados na CF/1988.

Art. 8º § 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

§ 2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei.

Art. 9º A União incumbir-se-á de: I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios; II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios. (BRASIL, 1996).

A EC nº 59/2009 alterou o artigo 214 da CF/1988, expondo que o PNE, de duração decenal, articula o sistema educacional em forma de colaboração. O Plano deve definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias cujas características servem para melhor implementar e manter o desenvolvimento do ensino. Nos diversos níveis, etapas e modalidades da educação, as ações integradas dos entes embasam a institucionalização horizontal.

Cury (1998, p. 164) aponta o PNE como um “[...] programa de realizações para ser cumprido e executado em um certo período (definição cronológica), dentro de objetivos a serem atingidos e para os quais se pleiteiam os meios”. Nessa perspectiva, para Aguiar (2010), o PNE se sustenta na legislação e nos movimentos sociais. Mesmo com as conquistas legais, o processo de implementação do primeiro Plano, após a CF/1988, constituiu-se em uma trajetória caracterizada por muitos desafios e contradições, desde a sua proposição e políticas para sua implementação.

A sua apresentação junto ao Poder Legislativo foi materializada por meio do Projeto de Lei nº 4.155/1998, sendo protocolado “[...] no Congresso Nacional no dia 10 de fevereiro de 1998, constituindo-se como o primeiro projeto de lei sobre o assunto” (AGUIAR, 2010, p. 710). Nessa época, na Câmara dos Deputados, teve seu texto analisado pela Comissão de Educação, havendo diversas emendas. Foi elaborado seu substitutivo pelo deputado Nelson Marchezan, depois enviado ao plenário:

O PNE foi aprovado pela Câmara de Deputados no dia 14 de junho de 2000 e estava estruturado em torno de três eixos: a) a educação como direito individual; b) a educação como fator de desenvolvimento econômico e social; c) a educação como meio de combate à pobreza. Os objetivos gerais da educação estabelecidos no PNE são: a elevação global do nível de educação da população; a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais, no tocante ao acesso e à permanência na educação pública, e à democratização da gestão do ensino público. (AGUIAR, 2010, p. 710).

O PNE foi aprovado em 2000, com os eixos consonantes da CF/1988. Remetido ao Senado Federal, recebeu a denominação de Projeto de Lei da Câmara 42/2000, mas ainda se ateve para algumas mudanças. Com a convocação de alguns representantes de segmentos da educação, foram debatidos temas e conteúdo do PNE.

Aguiar (2010, p. 711) destaca que a ANPEd emitiu o parecer, em que apontou “[...] a exiguidade do prazo para a manifestação das entidades da sociedade civil”. Tal parecer teceu sobre a necessária participação da sociedade na construção do Plano, com a perspectiva de projeto político. Porém, as críticas da ANPEd não tiveram expressiva repercussão:

Não parece que tais críticas tenham encontrado eco no âmbito ministerial. O projeto do Executivo tramitou no Congresso Nacional e o PNE teve sua aprovação consumada mediante a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Os vetos que lhe foram interpostos pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso, ao sancioná-lo, evidenciam as tensões e os conflitos que estão presentes na luta secular da sociedade brasileira pelo reconhecimento da educação como um direito social. (AGUIAR, 2010, p. 711).

Aprovado no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), o PNE 2000-2011 marca a história educacional do país, pois, de acordo com Didonet (2000), ele foi o primeiro Plano aprovado pelo Congresso, fixando diretrizes, objetivos e metas para

uma década. Abarcou níveis e modalidades da educação, o que resultou numa proposta engendrada pela sociedade civil. Em suas especificidades, tem-se sua qualificação, pois

[...] a) é o primeiro plano submetido à aprovação do Congresso Nacional, portanto, tem força de lei; b) cumpre um mandato constitucional (art. 214 da Constituição Federal de 1988) e uma determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, art. 87, 1º); c) fixa diretrizes, objetivos e metas para um período de dez anos, o que garante continuidade da política educacional e coerência nas prioridades durante uma década; d) contempla todos os níveis e modalidades de educação e os âmbitos da produção de aprendizagens, da gestão e financiamento e da avaliação; e) envolve o poder Legislativo no acompanhamento de sua execução; e f) chama a sociedade para acompanhar e controlar a sua execução. (DIDONET, 2000, p. 11).

Com essas características, Aguiar (2010, p. 172) pontua que o texto aprovado e sancionado sinaliza fragilidades principalmente para o financiamento “[...] que sofreu restrições mediante os nove vetos presidenciais”. Apesar disso, ele incorporou-se em algumas demandas sociais. Aprovada a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, com duração decenal, estabeleceu que,

[...] a partir da vigência da lei, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deveriam, com base no Plano Nacional de Educação, elaborar planos decenais correspondentes. Também definiu que a União, em articulação com os entes federativos e a sociedade civil, procederiam as avaliações periódicas de sua implementação. O Poder Legislativo, por intermédio das Comissões de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados e da Comissão de Educação do Senado Federal, acompanhariam a execução. A primeira avaliação realizar-se-ia no quarto ano de vigência. Caberia ao Congresso Nacional aprovar as medidas legais decorrentes, com vistas à correção de deficiências e distorções. (ALVES, 2010, p. 1).

Essa lei dispôs sobre os poderes dos entes federativos, empenhando-se na divulgação do Plano para a progressiva realização de objetivos e metas. A sociedade, assim, teria o seu conhecimento para acompanhar a sua implementação. Afinal, o texto continha mais de cem disposições distribuídas por níveis e modalidades do ensino. Nos tópicos, abrangia o magistério da educação básica, o financiamento e a gestão.

Conforme Dourado (2010), a aprovação do pioneiro PNE foi resultado da ação governamental no Congresso que dialogou com a lógica das políticas neoliberais em curso. Apresentada primeiramente ao Legislativo, a proposta foi

alterada pelo Executivo predominando as bases das políticas em curso. Esse fato demonstrou a ausência de centralidade do Plano como projeto de Estado. Esse PNE imbricou-se em uma manobra governamental inibidora de outras concepções divergentes à reforma.

Dourado (2010) salienta as muitas metas que foram reiteradas e superpostas nesse PNE, uma vez que houve a falta de articulação interna, especialmente do financiamento, bem como a ausência da regulamentação do regime de colaboração e da concretização esperada de PEEs e nos Planos Municipais da Educação (PMEs). Desse modo, essa trajetória de elaboração, tramitação e aprovação foi permeada por contradições. Entretanto, considera-se que foi um passo importante no avanço de política de planejamento da educação no país.

O PNE 2001-2010, aprovado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, possuía 295 metas. Para Saviani (2014, p. 80), tornou-se sem efeito pelo “[...] alto índice de dispersão e perda de senso de distinção entre o que é principal e o que é acessório”. As áreas de financiamento e gestão contemplaram mais metas, mas também foram as mais prejudicadas por nove vetos do governo FHC, tornando-o uma carta de intenções.

Objetivos e metas do PNE 2001-2010 apresentaram-se como amplos e complexos, o que demandava maior empenho coordenado dos entes para garantir à população o acesso à educação pública de qualidade. Aguiar (2010, p. 714) destaca que a educação como direito foi admitida pelo PNE.

O PNE expressava o reconhecimento da educação como um direito de cidadania e os objetivos e metas refletiam as prioridades estabelecidas pelos entes federados. Observa-se que as metas definidas no PNE apontavam para um grande impacto no quadro geral das matrículas, com repercussões em outros segmentos do setor educacional. A implementação de tais metas, portanto, exigiria expressivo investimento financeiro e mudanças na gestão de sistemas.

A complexidade de materialização do objetivo da expansão educacional provocou alteração no quadro geral de matrículas. Também se apontaram outras necessidades, como formação acadêmica e investimento em infraestrutura.

Na educação infantil, as metas do PNE previam o atendimento das crianças no seguinte escalonamento: 30% das crianças de até 3 anos de idade em cinco anos; 50% das crianças de até 3 anos de idade em dez anos; 60%

das crianças de 4 a 6 anos de idade em cinco anos; 80% das crianças de 4 a 6 anos de idade, com 100% de atendimento na idade de 6 anos, em dez anos. Previam, também, assegurar escolas com padrões mínimos de infraestrutura, em cinco anos. Havia medidas apontadas para a formação dos professores da educação básica, no sentido de assegurar, no mínimo, a formação em nível de ensino médio (Normal), em cinco anos, e a formação em nível superior em dez anos. Estimava-se, ainda, instalar, em 100% dos municípios, estrutura de supervisão, no período de três anos; assegurar a alimentação escolar para todas as crianças matriculadas e adotar, progressivamente, o atendimento em tempo integral. (AGUIAR, 2010, p. 714).

As previsões se relacionaram aos remetidos percentuais de aumento no atendimento, na infraestrutura adequada, em qualificação dos professores conforme os níveis e as modalidades de atuação na educação infantil. Para Barbosa et al. (2014), a primeira etapa da educação básica foi contemplada nesse primeiro Plano. A especificidade da primeira meta estava relacionada ao direito de acesso ao ensino, cuja escrita teceu a ampliação das matrículas de 50% para as crianças de até três anos e de 80% para a faixa etária de quatro a seis (BRASIL, 2001). O PNE 2001-2010, em sua primeira meta, sinaliza para a ampliação de matrículas na educação infantil.

A Portaria CNE/CP 10, de 6 de agosto de 2009, colaborou para que o CNE vislumbrasse o balanço da implementação das metas do PNE 2001-2011. Os resultados sinalizaram as dimensões relativas à sua implementação, as quais contribuíram para o destoar das metas estabelecidas:

- 1) Pouca utilização do PNE no primeiro triênio após sua aprovação;
- 2) Pouca consideração dada ao PNE quando do estabelecimento das políticas de governo, gerando algumas concepções, ações, programas e políticas diferentes das estabelecidas no PNE;
- 3) Desarticulação entre o PNE e os planos setoriais de governo.
- 4) Dissociação entre o PNE e os Planos estaduais e municipais de Educação;
- 5) Descontinuidade na coleta de informações pelo INEP e secretarias do MEC;
- 6) Pouca divulgação do PNE;
- 7) Ausência de normatização do sistema nacional de educação e do regime de colaboração;
- 8) Articulação tardia do PDE e do PAR com os princípios e metas do PNE;
- 9) Minimização da universalização da Educação Básica como direito;
- 10) Ausência de mecanismos para o acompanhamento e avaliação sistemáticos do PNE.

Como questões internas ao texto do PNE, cabe indicar, entre outras:

- 1) Ausência de indicadores relativos às metas, para concretizar a possibilidade de acompanhamento e avaliação do desenvolvimento do PNE;
- 2) Retirada dos mecanismos concretos de financiamento das metas, expressos no próprio PNE (vetos);

- 3) Poucas políticas com capacidade de enfrentar as grandes desigualdades regionais;
- 4) Desarticulação interna e superposição de metas, dado o formato assumido pelo PNE;
- 5) Pouca expressividade das políticas voltadas para a diversidade;
- 6) Focalização excessiva no Ensino Fundamental;
- 7) Supremacia das metas quantitativas sobre as qualitativas;
- 8) Excessivo número de metas que acabaram pulverizando e fragmentando as ações. (BRASIL, 2009, p. 6-7).

Observando essa relação, Aguiar (2010) destaca a verificação do desempenho do PNE 2001-2011. Demonstram-se os avanços relativos às metas e aos objetivos definidos, bem como aos desafios, já que nem todas as metas corresponderam às necessidades e às solicitações de setores da sociedade. Nessas definições, frente aos debates do novo PNE, é necessário examinar criticamente “[...] as ações realizadas, seus avanços e limites, de modo a contribuir para traçar novos horizontes para a educação brasileira” (AGUIAR, 2010, p. 723).

Dentre os desafios para implementação do PNE 2001-2011, os estudos de Rodrigues (2018, p. 44) destacam as “[...] limitações causadas pela ausência de regulamentação do regime de colaboração, da falta de recursos financeiros e de o foco maior ser apenas o ensino fundamental”. De outro olhar, em meio às fragilidades, esse Plano representou o avanço na concretude existencial que rompeu com o ciclo de iniciativas frustradas, iniciando-se a aprovação de leis, embora houvesse a controvérsia quanto à sua eficiência clara.

De um lado, há a visão das ações relacionadas à estruturação desse Plano, configurando-se, na concepção de Dourado (2011, p. 29), “[...] como fruto da ação política desencadeada pela sociedade civil organizada, em fazer valer as disposições legais contidas, na CF/1988 e nas disposições transitórias da LDBEN/1996”. De outro, a Portaria CNE/CP nº 10, de 6 de agosto de 2009, demonstra as avaliações dos desafios do novo PNE:

[...] garantir a universalização com qualidade da Educação Básica e a expansão e democratização com qualidade da Educação Superior, por meio de ações que visem: inclusão de todos no processo educativo, com garantia de acesso, permanência e conclusão de estudos com bom desempenho; respeito e atendimento à diversidade cultural, étnica e racial; promoção da igualdade de direitos; e o desenvolvimento da gestão democrática. (BRASIL, 2009, p. 7).

Com objetivos delineados para a universalização da educação básica, o novo PNE teve a previsão do decênio 2011-2020 conduzido ao Congresso no governo Luiz Inácio Lula da Silva. Entre ajustes e tramitações perdurando por três anos, o novo PNE foi aprovado para o período de 2014-2024.

Os debates articulados pela Conferência Nacional de Educação-CONAE 2010 colaboraram com o aprofundamento das 20 metas inseridas no Projeto de Lei nº 8.035/2010, que tramitou no Congresso Nacional. Dourado (2011) observou sua relevância ao possibilitar a participação de diversos segmentos, desde profissionais da educação infantil a pós-graduação.

Outro ponto comprometedor para o Plano consistiu na ausência de diagnóstico da educação no país, descaracterizando como fundante para o planejamento. O processo legislativo com discussões e audiências públicas prosseguiu sua tramitação em comissões de educação e cultura, finanças e tributação, constituição e justiça e cidadania. Foi constituída uma comissão especial para a matéria por meio do Ato da Presidência da Câmara.

Os trabalhos seguiram na Câmara e, após cerca de três mil emendas ao Projeto de Lei nº 8.035/2010, teve sua aprovação em outubro de 2012, sendo remetido ao Senado. A matéria foi identificada como Projeto de Lei Complementar 103/2012 (BRASIL, 2012), o qual tramitou em comissões de assuntos econômicos, constituição, justiça, cidadania e comissão de educação. O Senado Federal efetuou seu substitutivo e voltou o Projeto de Lei para a Câmara em janeiro de 2014. Em abril desse mesmo ano, a Comissão Especial da Câmara se reuniu e aprovou o parecer do substitutivo apresentado pelo Senado Federal. Em maio, iniciaram-se as discussões em plenário até a sua aprovação em 3 de junho de 2014, sancionada no governo Dilma em 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014).

As prioridades do texto do PNE 2014-2024 se estruturaram em 14 artigos, 20 metas e 254 estratégias. Contemplam objetivo e metas para as modalidades educacionais, sinalizando políticas públicas de planejamento para educação federal, estadual e municipal. Ele está organizado com a seguinte estrutura:

[...] composto por diretrizes, metas e estratégias que abrangem todos os níveis, etapas e modalidades da educação nacional. São vinte metas que podem ser agrupadas da seguinte forma: a) metas visando à garantia do direito à Educação Básica com qualidade, no que se refere ao acesso à universalização dessa etapa da educação, incluindo a alfabetização e a

ampliação da escolaridade; b) metas específicas para redução das desigualdades e para a valorização da diversidade; c) metas para promoção da valorização dos profissionais da educação; d) metas relativas à avaliação e seus sistemas; e) metas referentes à Educação Superior; e) meta visando à regulamentação da gestão democrática e f) meta que trata especificamente do financiamento. (DOURADO et al., 2016, p. 451).

Em sua estrutura, contemplam-se os diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a valorização dos profissionais, a universalização, a qualidade, a avaliação, a gestão democrática e o financiamento. A expansão da oferta da educação infantil é objeto deste estudo. Anterior ao PNE 2014-2024, o atendimento na primeira etapa da educação básica é salientado e justificado por legislações já citadas anteriormente como EC nº 59/2009.

A educação infantil está definida na legislação como primeira etapa da educação básica oferecida em creches e pré-escolas. Essas se caracterizam como ambientes institucionais que se configuram em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que utilizam práticas pautadas pelo educar e cuidar de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgãos competentes.

Nesse processo, passou a integrar outros planos e programas para as ações nos âmbitos federal, estadual e municipal. Nesse sentido, o § 2, do artigo 5º, ressalta a obrigatoriedade da matrícula nesse nível de educação para “[...] crianças que completam quatro ou cinco anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula.” (BRASIL, 2009). Assim como na Lei nº 2.796, de 4 de abril de 2013, que ajusta a Lei nº 9.394/1996 à EC nº 59/2009, foca-se na obrigatória oferta gratuita da educação básica.

A primeira meta do PNE 2014-2024 tem como objetivo universalizar até 2016 a educação infantil na pré-escola e atender 50% no mínimo a população infantil com até 3 anos até o final de sua vigência. A avaliação dessa meta demonstra como se darão os desafios de sua materialização.

3.2 A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO PNE 2014-2024: APONTAMENTOS SOBRE A UNIVERSALIZAÇÃO

A discussão sobre o PNE 2014-2024 revisita sua representação no campo educacional. É, pois, o ponto crucial de uma longa história que se reiniciou com a mobilização pública em torno da elaboração da CF/1988, prosseguindo com a LDB nº 9.394/1996 e tendo continuidade com a EC nº 59/2009. Assim, as diferentes iniciativas sociais objetivaram a democratização da educação básica. Contudo, algumas metas, em especial a Meta 1, são fundantes para contribuir com a busca por assegurar o direito à educação com estruturantes quanto ao “[...] acesso, à universalização da alfabetização e à ampliação da escolaridade e das oportunidades educacionais” (BRASIL, 2014, p. 9).

O objetivo e a Meta 1.3 1 no PNE 2001-2011 trouxeram o verbo ampliar. No entanto, a Meta 1 do PNE 2014-2014 traz o termo universalizar, que o dicionário, conforme Ferreira (2004), denota ser aquilo que se torna universal. Esse vocábulo vem do latim *universale*. Portanto, universalizar a educação é oportunizar o seu acesso a todos, sem distinção. Ampliar a oferta e universalizar requerem a expansão do acesso da educação infantil. O Quadro 3 registra o conteúdo da Meta 1 que evidencia a utilização dos termos universalizar para pré-escola e ampliar a oferta em 50% para atender crianças em idade de creches.

Quadro 3 - Conteúdo da Meta 1 que trata sobre a oferta da Educação Infantil nos PNEs 2001 e 2014

PNE 2001-2011 Objetivos e metas 1.3	PNE 2014-2024 Meta 1
1. Ampliar a oferta de Educação Infantil de forma a atender, em cinco anos, a 30% da população de até 3 anos de idade e 60% da população de 4 e 6 anos (ou 4 e 5 anos) e, até o final da década, alcançar a meta de 50% das crianças de 0 a 3 anos e 80% das de 4 e 5 anos.	Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.

Fonte: Elaborado pela autora, com base na Lei nº 10.172/2001 e Lei nº 13.005/2014.

O conteúdo de objetivos e metas, tanto do primeiro plano pós-CF/1988 quanto do atual, elucida a necessidade de implementação de políticas que contemplem a educação infantil em sua plenitude. Para isso, é imprescindível a verificação de sua demanda, rumo à efetivação do planejamento da expansão, “[...] projetando o apoio dos estados e da União para a expansão da rede física”, para a qualificação inicial e continuada dos profissionais da educação (BRASIL, 2014, p. 10).

Observa-se que a redação na Meta 1 dos PNEs 2001-2011 e 2014-2024 para os objetivos e as metas da respectiva oferta projetou no primeiro o índice de 50% para população de 0 a 3 anos, o que foi remetido de igual modo no PNE 2014-2024. Já para a oferta para as crianças de faixa etária de 4 e 5 anos se amplia para 80%. Nessa perspectiva de universalização, para Ximenes e Grinkraut (2014, p. 84),

[...] a principal diferença refere-se ao atendimento da população de 4 e 5 anos. Enquanto o PNE anterior projetava alcançar 80% de atendimento nessa faixa etária, o novo PNE se propõe a universalizá-lo até 2016, de forma a atender o previsto na Emenda Constitucional 59/2009, que ampliou a faixa de obrigatoriedade do ensino para a população com idade entre 4 e 17 anos, a ser implementada progressivamente até aquele ano. Nesse sentido, a meta não inova, apenas reafirma o que já havia sido estabelecido na Constituição. Como veremos, nesse ponto a inovação do PNE aparece nas estratégias a serem adotadas para alcançar a universalização pretendida.

Em meio à aprovação dos PNEs, houve modificações nos textos que reverberaram expressivamente a organização da e na educação infantil. Sendo assim, a EC 59/2009 estendeu a obrigatoriedade do ensino básico obrigatório e gratuito a partir dos 4 anos de idade, abrangendo a pré-escola. Tais mudanças produziram demandas específicas absorvidas pelo PNE 2014-2024.

Considera-se que as interações aparentemente conflitivas entre o direito, o planejamento educacional e a participação popular ampliaram a articulação e a integração nacional de agendas regulamentadoras do PNE. O direito à educação para os desfavorecidos desta precisa ser visto com autonomia conforme as realidades.

Como em cada PNE há objetivos, metas, estratégias de materialização que se fundamentam, o PNE 2010-2011 se fundou com 26 objetivos e metas designados

para a educação infantil. Já o PNE 2014-2024 se estruturou a partir de 17 estratégias que coadunam com a Meta 1.

De acordo com Ribeiro (2019), os objetivos e as metas, citados no Apêndice G referentes ao PNE 2001-2011, foram produzidos após o diagnóstico das necessidades das redes de ensino para o alcance principal do direito à educação infantil. Contudo, observa-se que não se indicam as medidas mais assertivas para o alcance da Meta 1, o que ficou no âmbito discricionário dos municípios. Dessa forma, comprometeu seu desenvolvimento, restando fatores que provocam o rompimento do desafio de sua materialização:

A falta de planejamento orçamentário e financeiro para implantação das políticas públicas identificadas por cada município gestor da educação infantil como hábeis a sanar a deficiência de vagas. As avaliações de eficácia das políticas públicas destinadas a avaliar o cumprimento da Meta 1 identificaram corretamente o principal ponto falho da política. (RIBEIRO, 2018, p. 165).

O PNE 2001-2010 deixa como saldo para a educação infantil o não atendimento da Meta 1, o que se torna uma audácia para seu cumprimento. Poucos foram os avanços no atendimento à criança com até 3 anos que não frequentam as instituições de educação infantil, sendo essas privadas de seu direito. A educação para os de 4 e 5 anos segue mostrando o desafio para os municípios de romper as dificuldades de implantação porque sua responsabilidade de atendimento para essa etapa educacional apresenta indicativo sempre parcial, frente ao esperado.

Corsino e Nunes (2011) afirmam que os desafios para o atendimento de crianças, especificamente de 0 a 3 anos de idade, continuarão, uma vez que sempre existirá uma parcela da população que não será beneficiada com o direito de acesso. Refletem que são necessários debates com a sociedade e pais para que haja compreensão sobre a importância da creche para a criança pequena, pois, conseqüentemente, a mesma será compreendida como sujeito de direitos. Os monitoramentos apontam oferta reduzida e as crianças, em especial as pobres, ficam sem opção de atendimento.

Assim, os debates precisam ser continuados incluindo os pais para sua compreensão sobre a importância de luta para haver creches para suas crianças. Esses debates promovem as possibilidades de opção desse atendimento. Para as

crianças de 4 e 5 anos de idade, Corsino e Nunes (2011) atestam que o cenário melhora porque o acesso apresenta maior otimismo.

O devido empenho para sanar as deficiências de vagas pressupõe esforços de planejamento e investimentos financeiros necessários para o real alcance da Meta 1 estabelecida no PNE 2014-2024. No primeiro plano, ela se esgotou sem esse atingimento.

Ao prever as estratégias para a Meta 1, o PNE 2014-2024 trata de níveis para os passos a serem vinculados, de modo a ampliar o ensino público para a população infantil. Nas 17 estratégias citadas no Apêndice G, em que destacamos as 1.1, 1.5, 1.7, 1.10, 1.11 e 1.17, abordam-se termos de expansão, oferta e acesso ao ensino. Na estratégia 1.1, aos entes federados cabem definir essa ampliação das redes de educação, frisando a qualidade e o respeito à regionalidade da instituição. Na 1.5, mencionou-se novamente a colaboração federativa para a expansão e melhoria estrutural das unidades escolares, de novo, inferindo a qualidade. Na 1.7, articula-se esse aumento de oferta do ensino.

A importância dessa ampliação se vincula aos aspectos que mostram o problema. Conforme Barbosa et al. (2014), o IBGE/2012 sinalizou dados das desigualdades de acesso à educação, sendo as diferenças latentes de frequência em redes públicas e privadas nos níveis creche e pré-escola. Porém, a Meta 1, estratégia 1.2, indica como diminuir a disparidade, de modo que seja favorável a democratização desse acesso. Não se aceita a continuidade do que impede a mobilização que obstina o percurso de desigualdade, sendo que

A mobilização social e política é imperativa a fim de garantir as conquistas assinaladas no plano. As estratégias 1.3, 1.4, 1.14, 1.15 e 1.16 necessitam de consideração prospectivamente, à medida que incorporam a ideia de controle social da oferta segundo a demanda manifesta por creche e pré-escola, o que implicará um planejamento coerente com a necessidade social, podendo obter indicadores para acompanhamento também pela família e do cumprimento da meta e constituir elementos para definição de políticas públicas para a educação infantil, assumidas pelo Distrito Federal e por municípios, em regime de colaboração com a União e os estados. (BARBOSA et al., 2014, p. 511-512).

O PNE 2014-2024 aponta que, no regime de colaboração federativa, uma das condições para a educação é a qualidade. Assim, a Meta 1 e suas estratégias trazem as considerações para a oferta de educação infantil pautada pela qualidade.

Desse modo, o avanço estrutural consubstancia-se com o crescimento e a aquisição de equipamentos, bem como acompanhamento familiar e planejamento dos programas nacionais para as instituições de atendimento.

A condição essencial de expansão frisa a efetivação do direito à educação infantil com qualidade: profissionais habilitados atuando em espaços adequados, desenvolvendo-se a multidimensionalidade que compreende a criança como sujeito de direitos. Essa visão, conforme Machado (2022), fundamenta a cobrança da Meta 1 ter sua significância social, como descreve a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH, 1948), o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC, 1966), a Convenção sobre Direitos da Criança (1990), a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica, 1969), de 1992, e as instituições que se empenharam na evolução do atendimento que integra os reconhecimentos para a população infantil.

A aprovação do PNE 2014-2024 associa-se à superação de desafios relacionados ao planejamento sistematizado da educação no Brasil. Elaborar o plano reflete no ato de configuração dos PEEs como articuladores que se constituem conforme as realidades locais a serem superadas:

Os Planos Estaduais de Educação (PEEs) são considerados importantes instrumentos de gestão, cuja particularidade implica, de um lado, integrar objetivos e metas do plano nacional, traduzindo-os, portanto, para a realidade territorial do estado e, de outro, prever a sua articulação às demandas municipais, a fim de que essas localidades possam adequar o planejamento nacional às suas particularidades. (SOUZA; MENEZES, 2017, p. 3).

Os PEEs são essenciais para a gestão planejada, pois interagem suas peculiaridades regionais com os objetivos e as metas do PNE e dos planos estaduais. Conforme previsto no PNE 2014-2024, a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios atuarão trabalhando em colaboração para o alcance de implementação das estratégias. Determina, em seu artigo 8º, que os entes elaboram seus planos ou adéquam-nos aos “[...] já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei” (BRASIL, 2014, p. 3).

A elaboração dos PEEs é uma obrigatoriedade, conforme o PNE, sendo considerada como trajetória sociopolítica que possibilita a efetivação do regime

colaborativo com a gestão democrática. O movimento sociopolítico do planejamento da educação trata do enfrentamento de desafios e disputas para se definir o objetivo comum da educação.

Em atendimento às referidas legislações, os estados, no processo de construção dos seus PEEs, partem das considerações contidas nas metas e estratégias do PNE 2014-2024, mas os mesmos são definidos apontando suas necessidades regionais. Sendo assim, o Quadro 4 demonstra a integração que prevê o sistema de conteúdo da Meta 1 nas regiões.

Quadro 4 - Sistematização do conteúdo da Meta 1 do PNE (2014-2024) nos planos estaduais de educação

	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul
PEE estabelece indicadores superiores aos do PNE	Mato Grosso do Sul, Mato Grosso e Distrito Federal	Paraíba			Paraná e Rio Grande do Sul
PEE estabelece o mesmo conteúdo do PNE	Goiás	Piauí, Maranhão, Ceará, Alagoas, Rio Grande do Norte e Sergipe.	Tocantins, Amapá e Amazonas.	Rio de Janeiro, Minas Gerais, São Paulo e Espírito Santo.	Santa Catarina
PEE estabelece indicadores inferiores superiores aos do PNE		Bahia e Pernambuco.	Roraima, Pará, Acre e Rondônia.		

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos planos estaduais e distrital de educação (2022).

O conteúdo da Meta 1 do PNE 2014-2024 prevê a universalização da pré-escola e a ampliação de 50% do atendimento em creches. Ao fazer o levantamento dessa meta nos PEEs, conforme consta no Quadro 4, com descrição na íntegra da Meta 1 de todos os PEEs no Apêndice H, foi possível identificar se os PEEs estabelecem indicadores superiores, inferiores ou semelhantes aos do PNE 2014 –

2024. Assim, conforme apresentado, dos PEES de 26 estados e Distrito Federal, 15 possuem, em seu conteúdo da Meta 1, o mesmo teor que o do PNE 2014-2024. Outros seis estados, como Mato Grosso do Sul, Mato Grosso e Distrito Federal, Paraíba, Paraná e Rio Grande do Sul, estabelecem indicadores superiores ao do PNE 2014 -2024. Já os outros seis estados, sendo Bahia, Pernambuco, Roraima, Pará, Acre e Rondônia, estabelecem indicadores inferiores ao do PNE 2014-2024.

Vale destacar que, na região Centro-Oeste, Goiás é o único estado em que seu PEE estabelece o mesmo conteúdo do PNE 2014-2024, uma vez que os estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul estabelecem indicadores superiores ao do nacional. Nas demais regiões do país, os estados que estabelecem o mesmo conteúdo que o PNE 2014 - 2024 são região Nordeste (Piauí, Maranhão, Ceará, Alagoas, Rio Grande do Norte e Sergipe), região Sudeste (São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo e Minas Gerais), região Norte (Tocantins, Amapá e Amazonas) e um na região Sul (Santa Catarina).

Os conteúdos dos PEEs, cuja Meta 1 tem indicadores inferiores ao PNE 2014-2024, destacam-se na região Norte (Roraima, Pará, Acre e Rondônia) e na região Nordeste (Bahia e Pernambuco). Desse modo, a redação dada às metas 1 nos diferentes PEEs exigem desafios específicos a cada região e seus estados. Logo, no próximo tópico, será realizada uma análise da evolução de indicadores que estão relacionados ao conteúdo dessa meta no Brasil e região Centro-Oeste, discutindo os desafios para a materialização da Meta 1.

3.3 A EVOLUÇÃO DA EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Na Meta 1, a função educacional se imprime nos indicadores da oferta e do preenchimento de matrículas nas diferentes regiões do Brasil. Os planos se valem de especificidades econômicas, sociais e culturais para a sua efetivação. Nessa conjuntura de complexidade, Barbosa et al. (2014, p. 510) afirmam que

[...] os desafios para cumprir a Meta 1 são expressivos na desigual realidade brasileira e, mesmo que se alcance 50% de atendimento na próxima década, muitas crianças de até três anos ainda serão privadas do direito à educação, descumprindo a Constituição Federal.

Essa problemática desafiadora relacionada à Meta 1 está expressa no Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento do PNE 2014-2024, elaborado e publicado pelo Inep/MEC. No documento, levantam-se as desigualdades regionais para a cobertura da educação infantil de 0 a 3 anos:

Enquanto a região Norte apresentava, em 2019, cobertura de 18,7%, a região Sudeste alcançava 43,9% das crianças de 0 a 3 anos, uma diferença de 25,2 p.p. O maior avanço observado na região Sudeste (10,8 p.p.) e o menor progresso observado na região Norte (6,0 p.p.) no período contribuíram para o aumento da desigualdade entre essas regiões. A região Norte retomou o crescimento da cobertura em 2013, após um período de retrocesso entre 2008 e 2014. Esse crescimento se acentua a partir de 2016, mas o indicador recua entre 2018 e 2019. A região Sul tem cobertura e evolução próxima do Sudeste, e as regiões Nordeste e Centro-Oeste avançam de forma equivalente, mas com o Nordeste apresentando melhor indicador durante todo o período do PNE. (BRASIL, 2022, p. 53-54).

As variações de crescimento das matrículas salientam investigações a respeito de seus avanços e retrocessos. A Meta 1 do PNE 2014-2024, no Brasil e na região Centro-Oeste, partindo dos dados da Tabela 2, contempla as matrículas da educação infantil por regiões do ano de 2009 a 2021.

Tabela 2 - Evolução das matrículas na educação infantil creche e pré-escola no Brasil e por regiões brasileiras - 2009-2021

Ano	Total	Norte	Nordeste	Centro-Oeste	Sul	Sudeste
2009	6.810.379	567.179	2.108.227	423.244	837.221	2.874.508
2010	6.792.095	538.677	2.023.634	445.319	869.684	2.914.781
2011	7.003.802	553.458	2.040.969	462.912	911.734	3.034.729
2012	7.314.164	574.994	2.094.744	477.857	965.529	3.201.040
2013	7.607.577	601.444	2.152.496	507.207	1.005.964	3.340.466
2014	7.869.869	622.560	2.173.987	538.237	1.068.901	3.466.184
2015	7.972.230	620.990	2.151.831	554.050	1.115.719	3.529.640
2016	8.279.104	634.123	2.196.860	587.561	1.194.139	3.666.421
2017	8.508.731	653.615	2.260.907	615.501	1.243.030	3.735.678
2018	8.745.184	674.137	2.295.994	639.001	1.299.869	3.836.183
2019	8.972.778	690.631	2.349.305	666.098	1.347.509	3.919.235
2020	8.829.795	689.990	2.284.772	664.511	1.331.616	3.858.906
2021	8.319.399	667.415	2.186.690	617.245	1.263.191	3.584.858
Δ 2009-2021	22,0%	18,0%	4,0%	46,0%	51,0%	25,0%

Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos dados do Inep (2022).

Na educação infantil, o Brasil apresentava em 2009 o total de 6.810.379 matrículas. Já em 2021 esse total era de 8.319.399, cujo crescimento foi de 1.509.020 novas matrículas nesse período, o que corresponde a 22,0% de crescimento. Os dados dessa tabela ainda mostram o quanto desigual foi o crescimento da expansão da educação infantil entre as regiões brasileiras. Enquanto a região Sul obteve 51,0% de expansão nas matrículas dessa etapa, as regiões Nordeste e Norte obtiveram, respectivamente, 4,0% e 18,0%.

A apreciação da evolução dos estabelecimentos educacionais que ofertam educação infantil no Brasil nos permite verificar se está havendo ou não a ampliação dessas instituições, uma vez que, para que ocorra a expansão de matrículas almejada pela Meta 1, é importante também que haja o crescimento no número dessas instituições, pois são locais que requerem espaços diversos, para além de

salas que abrigam as crianças, para a realização de suas atividades. Uma simples adaptação de espaço para ampliação da quantidade de crianças em um mesmo estabelecimento pode comprometer a oferta educacional com qualidade socialmente referenciada.

Nessa direção, os dados da Tabela 3 mostram que de 2009 a 2021 ocorreu um crescimento de apenas 12,0% no total de estabelecimentos que ofertaram educação infantil no Brasil. Todavia, esse é um dado que precisa ser relativizado e melhor detalhado em virtude das consequências advindas da pandemia de Covid-19, que se iniciou no final de 2019 e teve picos elevados de contaminação. Até a disponibilização das vacinas para a população, um dos principais mecanismos de controle de disseminação dessa doença foi a adoção de medidas de isolamento social.

Com a adoção dessa medida de controle sanitário, ocorreu a suspensão das atividades letivas presenciais em todas as instituições educativas do país. Essa suspensão gerou um maior comprometimento para a educação infantil devido aos inúmeros desafios enfrentados para a realização de atividades educacionais mediadas por tecnologia. Como consequência dessa circunstância, muitas famílias, por razões diversas que não cabem aqui a discussão, acabaram retirando as crianças das instituições. Por esse motivo, nota-se uma considerável redução na quantidade desses estabelecimentos no ano de 2020 e 2021.

Nos dados da Tabela 3, é possível observar que a redução no número de instituições que ofertam educação infantil aconteceu principalmente nos anos de 2020 e 2021. No ano de 2019, havia no país 173.738 instituições credenciadas e, no ano de 2021, esse quantitativo era de 169.760, uma redução de 3.978 estabelecimentos.

Tabela 3 - Evolução dos estabelecimentos públicos e privados da educação infantil, Brasil, 2009-2021

Etapa educacional e dependência administrativa							
Ano	Total geral	Creche			Pré-escola		
		Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas
2009	152.212	44.033	24.851	19.182	108.179	81.134	27.045
2010	154.863	46.908	26.948	19.960	107.955	80.411	27.544
2011	157.195	49.582	28.667	20.915	107.613	80.508	27.105
2012	162.553	53.549	30.865	22.684	109.004	80.895	28.109
2013	165.340	56.870	32.820	24.050	108.470	79.949	28.521
2014	166.941	59.408	34.654	24.754	107.533	79.060	28.473
2015	169.206	63.221	37.135	26.086	105.985	77.991	27.994
2016	171.453	65.249	38.162	27.087	106.204	77.712	28.492
2017	173.102	67.902	40.302	27.600	105.200	76.809	28.391
2018	173.005	69.745	41.586	28.159	103.260	74.666	28.594
2019	173.738	71.403	42.217	29.186	102.335	73.066	29.269
2020	171.906	70.894	42.539	28.355	101.012	72.432	28.580
2021	169.760	69.865	44.079	25.786	99.895	72.148	27.747
Δ 2009 -2021	12,0%	59,0%	77,0%	34,0%	-8,0%	-11,0%	3,0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2021).

A Tabela 4, abaixo, expõe dados da evolução dos estabelecimentos públicos e particulares da educação infantil da região Centro-Oeste¹⁰ de 2009 a 2021. Nesse período, essas instituições passaram de 6.832 no ano de 2009 para 8.779 em 2021, cuja evolução corresponde a 28,0% de crescimento, uma expansão inferior do que a do crescimento das matrículas dessa região no mesmo período que foi de 46,0%, conforme indicado nos dados da Tabela 2.

¹⁰ A pesquisa contemplou a região Centro-Oeste por focar no estado de Goiás pertencente a ela.

Tabela 4 - Evolução dos estabelecimentos públicos e privados da educação infantil, Centro-Oeste, 2009-2021

Etapa educacional e dependência administrativa							
Ano	Total geral	Creche			Pré-escola		
		Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas
2009	6.832	2.199	1.183	1.016	4.633	2.926	1.707
2010	7.009	2.245	1.208	1.174	4.764	3.018	1.746
2011	7.129	2.342	1.263	1.079	4.787	3.057	1.730
2012	7.366	2.443	1.310	1.133	4.923	3.187	1.736
2013	7.613	2.611	1.350	1.261	5.002	3.219	1.783
2014	7.822	2.752	1.410	1.342	5.070	3.286	1.784
2015	8.107	2.970	1.491	1.479	5.137	3.323	1.814
2016	8.447	3.097	1.563	1.534	5.350	3.525	1.825
2017	8.659	3.194	1.618	1.576	5.465	3.646	1.819
2018	8.776	3.299	1.660	1.639	5.477	3.637	1.840
2019	8.847	3.372	1.704	1.668	5.475	3.614	1.861
2020	8.761	3.307	1.736	1.571	5.454	3.666	1.788
2021	8.779	3.310	1.763	1.547	5.469	3.664	1.805
Δ 2009 -2021	28,0%	51,0%	49,0%	52,0%	18,0%	25,0%	6,0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2021).

Os dados dessa tabela mostram que as creches públicas da etapa inicial da educação infantil na região Centro-Oeste saíram de 1.183 instituições no ano de 2009 e foram para 1.763 em 2021, aumentando 580 unidades, que corresponde a 49,0% de crescimento. As creches particulares passaram de 1.016 para 1.547 nesse mesmo período, com aumento de 531 unidades.

O atendimento em instituições da pré-escola totalizou 4.633 em 2009 e 5.469 em 2021, crescendo 836 estabelecimentos que equivalem a 18,0% de expansão. Na pública, houve aumento de 738 unidades e, nas particulares, com apenas 98 a mais. Pensar nesses diferenciais implica refletir e problematizar também como está ocorrendo a evolução no quantitativo dos docentes que atuam nessa etapa da educação básica.

Nessa perspectiva, os dados da Tabela 5, a seguir, trazem a evolução do quantitativo de docentes na educação infantil em instituições públicas e particulares no Brasil nesse mesmo período analisado. É possível observar que, em 2009, havia

396.866 docentes atuando nessa etapa no Brasil, sendo que, em 2021, esse número foi para 637.557, registrando um crescimento de 61,0%.

Tabela 5 - Evolução dos docentes na educação infantil em instituições públicas e privadas, Brasil, 2009-2021

Etapa educacional e dependência administrativa							
Ano	Total geral	Creche			Pré-escola		
		Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas
2009	396.866	130.600	81.307	49.293	266.266	183.682	82.584
2010	409.135	144.202	89.691	54.511	264.933	182.332	82.601
2011	436.115	165.486	101.69	64.217	270.629	187.740	82.889
2012	474.446	191.765	118.254	73.511	282.681	197.498	85.183
2013	508.592	214.074	133.671	80.403	294.518	207.521	86.997
2014	534.826	232.055	146.362	85.693	302.771	214.954	87.817
2015	552.871	247.442	157.658	89.784	305.429	218.330	87.099
2016	577.750	262.508	168.419	94.089	315.242	226.933	88.309
2017	596.505	274.661	177.654	97.007	321.844	234.407	87.437
2018	631.572	300.984	192.825	108.159	330.588	239.781	90.807
2019	642.549	313.420	201.161	112.259	329.129	238.379	90.750
2020	636.404	306.979	197.509	109.470	329.425	240.728	88.697
2021	637.557	313.422	210.489	102.933	324.135	240.882	83.253
Δ2009- 2021	61,0%	140,0%	159,0%	109,0%	22,0%	31,0%	1,0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2021).

Quando observamos essa evolução pormenorizando a apreciação entre creche e pré-escola e entre instituições públicas e privadas, é possível observar que há uma diferença importante entre a evolução vivenciada. A evolução do quantitativo de docentes que atuam em creches apresenta um crescimento muito mais acentuado que o visto em pré-escolas. Enquanto no primeiro caso há uma evolução de 140,0%, no segundo esse crescimento é de apenas 22,0%.

É nítida também a diferença entre esse crescimento nas redes públicas e privadas. Enquanto as públicas ampliaram o quantitativo de seus docentes em 159,0%, nas privadas essa evolução foi de 109,0%. Por sua vez, enquanto na pré-escola essa variação nas públicas foi de 31,0%, nas privadas foi de 1,0%.

Nas pré-escolas, de forma geral, registrou-se crescimento de 57.869 de docentes. Nas pré-escolas públicas, houve 57.200 novas efetivações distribuídas no decorrer dos 13 anos e, nas particulares, frente à variação, acresceram 669 docentes. Por sua vez, a região Centro-Oeste, embora tenha registrado ampliação no quantitativo dos docentes vinculados à educação infantil, observa-se também redução desse efetivo de 2020 para 2021, período em que o país vivenciou isolamento de atividades sociais coletivas devido à pandemia de Covid-19.

A maior ampliação percebida de docentes na educação infantil, nessa região, foi de docentes em creches públicas, pois eles tiveram um crescimento de 122,0% no período de 2009 a 2021. Enquanto isso, as matrículas desse mesmo segmento ampliaram-se em 88,0% e os estabelecimentos se ampliaram em 49,0%.

Tabela 6 - Evolução dos docentes na educação infantil em instituições públicas e privadas, Centro-Oeste, 2009-2021

Etapa educacional e dependência administrativa							
Ano	Total geral	Creche			Pré-escola		
		Total	Públicas	Privada	Total	Públicas	Privada
2009	25.315	8.093	5.112	2.981	17.222	11.395	5.827
2010	27.105	9.036	5.800	3.236	18.069	12.043	6.026
2011	28.438	10.121	6.515	3.606	18.317	12.148	6.169
2012	30.402	11.336	7.506	3.830	19.066	12.899	6.167
2013	32.407	12.117	7.856	4.261	20.290	13.954	6.336
2014	35.302	13.757	9.142	4.615	21.545	15.155	6.390
2015	36.865	14.890	9.862	5.028	21.975	15.363	6.612
2016	38.186	15.222	10.105	5.117	22.964	16.423	6.541
2017	39.812	16.372	11.087	5.285	23.440	16.989	6.451
2018	41.166	17.131	11.533	5.598	24.035	17.550	6.485
2019	42.611	18.011	12.081	5.930	24.600	18.013	6.587
2020	42.788	18.059	12.263	5.796	24.729	18.323	6.406
2021	40.501	16.702	11.353	5.349	23.799	17.532	6.267
Δ 2009 -2021	60,0%	106,0%	122,0%	79,0%	38,0%	54,0%	8,0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2021).

Na região Centro-Oeste, o crescimento de docentes na educação infantil nas instituições estudadas, durante 2009-2021, foi de 15.186. Observa-se assim queda

de 2.287 dos docentes em 2020-2021. A dicotomia de crescimento e queda do quantitativo de docentes se deu em creches particulares e públicas.

Nas creches públicas, em 2009, passaram de 5.112 para 12.081, em 2019, com o acréscimo de 6.969. Em 2020, a diminuição foi de 12.263 para 11.353, em 2021, com queda de 910 docentes. Nas particulares, o crescimento passou de 2.981 para 5.930, de 2009 a 2019, com o acréscimo de 2.949 e com queda de 5.930 para 5.349, no total de 581 docentes, em 2019-2021.

Nas pré-escolas, o crescimento foi de 6.577 públicas e particulares, em 2009, com 17.222 e com 23.799, em 2021. Nas públicas, o acréscimo total foi de 6.137, passando de 11.395 para 17.532, porém, a queda foi de 791. Nas particulares, verificaram-se 5.827 para 6.267, o que indica 440 a mais de docentes, cujo declínio foi de 139 docentes.

A Tabela 7, abaixo, destaca as turmas da educação infantil no território nacional, com seu total de 384.941, chegando a 536.684 no último ano, cujo acréscimo atingiu 151.743 turmas, que corresponde a um crescimento de 39,0%. No penúltimo ano, cresceram para 554.439 e para 536.684, em 2021, com o comparativo de diminuição de 17.755 turmas.

Tabela 7 - Evolução das turmas da educação infantil em instituições públicas e privadas, Brasil, 2009-2021

Etapa educacional e dependência administrativa							
Ano	Total geral	Creche			Pré-escola		
		Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas
2009	384.941	123.697	68.565	55.132	261.244	178.587	82.657
2010	393.727	135.440	74.789	60.651	258.287	175.829	82.458
2011	408.466	149.315	81.232	68.083	259.151	177.047	82.104
2012	430.040	165.275	89.647	75.628	264.765	181.215	83.550
2013	450.977	179.908	98.030	81.878	271.069	186.113	84.956
2014	467.486	192.116	105.176	86.940	275.370	189.456	85.914
2015	478.510	204.035	112.268	91.767	274.475	190.286	84.189
2016	500.130	218.136	121.614	96.522	281.994	197.240	84.754
2017	516.888	230.114	130.589	99.525	286.774	203.448	83.326
2018	531.905	242.617	139.123	103.494	289.288	205.172	84.116
2019	550.692	257.933	146.985	110.948	292.759	206.813	85.946
2020	554.439	261.822	152.018	109.804	292.617	209.382	83.235
2021	536.684	250.366	152.166	98.200	286.318	210.172	76.146
Δ 2009 -2021	39,0%	102,0%	122,0%	78,0%	10,0%	18,0%	-8,0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2021).

No Brasil, comparando os limítrofes dos anos, as turmas de creches públicas e particulares foram de 123.697 e 250.366, o que representa o aumento de 126.669, que equivale a 102,0%, embora com o decréscimo de 11.456, em 2020-2021. As públicas somaram 68.565 no ano de 2009, passando para 152.166 no ano de 2021, totalizando 83.601 de acréscimo no período. Mesmo assim, houve decréscimo de 148 turmas nos últimos dois anos. As unidades particulares registram 55.132, atingindo 98.200, em 2021. Isso indica crescimento de 43.068 turmas, havendo queda de 12.748, em 2019-2021.

Nos 13 anos, nas turmas de pré-escolas de ambas, há uma evolução de 261.244 para 286.318, que equivale a 10,0% de crescimento. Nas públicas, saltaram de 178.587 para 210.172, havendo diferencial positivo de 31.585, isto é, 18,0% de crescimento. Nas particulares, foram de 82.657 até 76.146, cujo decréscimo somou 6.511 turmas.

A Tabela 8, a seguir, aponta as turmas na educação infantil na região Centro-Oeste, nos 13 anos. O início registrou 23.126 e o último ano 36.393, totalizando 13.267. Em 2020, atingiram 37.353, mas recuaram para 36.393, em 2021, com redução de 960 turmas que significa crescimento negativo de -8,0%.

Tabela 8 - Evolução das turmas da educação infantil em instituições públicas e privadas, Centro-Oeste, 2009-2021

Etapa educacional e dependência administrativa							
Ano	Total geral	Creche			Pré-escola		
		Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas
2009	23.126	7.342	4.430	2.912	15.784	10.294	5.490
2010	24.819	7.989	4.813	3.176	16.830	11.084	5.746
2011	25.673	8.823	5.308	3.515	16.850	10.987	5.863
2012	26.567	9.371	5.625	3.746	17.196	11.453	5.743
2013	28.266	10.252	6.055	4.197	18.014	12.080	5.931
2014	29.942	11.203	6.686	4.517	18.739	12.709	6.027
2015	31.141	12.108	7.198	4.910	19.033	12.915	6.115
2016	32.733	12.743	7.756	4.987	19.990	13.962	6.025
2017	34.323	13.723	8.591	5.132	20.600	14.662	5.932
2018	35.511	14.553	9.140	5.413	20.958	14.975	5.977
2019	36.737	15.234	9.553	5.681	21.503	15.455	6.042
2020	37.353	15.398	9.912	5.486	21.955	16.123	5.826
2021	36.393	14.955	9.756	5.199	21.438	15.782	5.650
Δ 2009 -2021	57,0%	104,0%	120,0%	79,0%	36,0%	53,0%	3,0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2021).

As turmas em ambas as creches, na região Centro-Oeste, 2009-21, saltaram de 7.342 para 14.955, o que mostra aumento de 7.613. Mesmo assim, houve queda de 443 no duênio final. Já nas públicas, de 4.430 para 9.756, restou o saldo positivo de 5.326 e o declínio de 156 nos últimos anos. Nas particulares, de 2.912 a 5.199, atingiram mais 2.287, embora com queda de 482 nos 13 anos.

Nas pré-escolas públicas e particulares, nessa região, registraram 15.784 para 21.438 turmas, o que reflete o aumento de 5.654, cujo retrocesso ficou em 517 turmas em 2020-21. Nas públicas, a amostra é de 10.294 para 15.782 nos 13 anos, expondo crescimento de 5.488 e decréscimo de 341 nos dois anos finais. Nas

particulares, o início ficou com 5.490 e o final com 5.650, diminuindo 160 turmas, cuja queda contabilizou 392 turmas em 2019-21.

Nas matrículas na educação infantil, em públicas e particulares no Brasil, a Tabela 9 destaca em tempo integral e parcial o aumento de 6.810.379 para 8.319.39, em 13 anos, com saldo de 1.509.020. Houve a diminuição de 8.829.795 para 8.319.399 no último ano, totalizando 510.396.

Tabela 9 - Evolução das matrículas na educação infantil pública e privada, Brasil, 2009-2021

Tempo integral e parcial, presencial e dependência administrativa							
Ano	Total geral	Creche			Pré-escola		
		Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas
2009	6.810.379	1.909.938	1.255.020	654.918	4.900.441	3.745.919	1.154.522
2010	6.792.095	2.074.579	1.355.204	719.375	4.717.516	3.581.787	1.135.729
2011	7.003.802	2.307.177	1.471.379	835.798	4.696.625	3.555.277	1.141.348
2012	7.314.164	2.548.221	1.611.665	936.556	4.765.943	3.581.749	1.184.194
2013	7.607.577	2.737.245	1.731.572	1.005.673	4.870.332	3.645.572	1.224.760
2014	7.869.869	2.897.928	1.830.837	1.067.091	4.971.941	3.705.583	1.266.358
2015	7.972.230	3.049.072	1.937.212	1.111.860	4.923.158	3.687.789	1.235.369
2016	8.279.104	3.238.894	2.082.459	1.156.435	5.040.210	3.813.145	1.227.065
2017	8.508.731	3.406.796	2.226.173	1.180.623	5.101.935	3.919.690	1.182.245
2018	8.745.184	3.587.292	2.352.032	1.235.260	5.157.892	3.969.919	1.187.973
2019	8.972.778	3.755.092	2.456.583	1.298.509	5.217.686	4.010.358	1.207.328
2020	8.829.795	3.651.989	2.443.303	1.208.686	5.177.806	4.057.575	1.120.231
2021	8.319.399	3.417.210	2.399.766	1.017.444	4.902.189	4.004.100	898.089
Δ 2009 - 2021	22,0%	79,0%	91,0%	53,0%	0,04%	7,0%	-22,0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2021).

As matrículas nacionais de creches públicas e particulares alteraram de 1.909.938 a 3.417.210, o que aduz positivos 1.507.272 nos 13 anos, mas redução de 234.779 em 2020-2021. Nas públicas, houve 1.255.020, atingindo 2.399.766, apontando mais 1.144.746 matrículas em todo o período, porém, menos 43.537 no último duênio. Nas privadas, tiveram 654.918 para 1.017.444, com alteração de 362.526, mas diminuição de 281.065 no duênio final.

Em pré-escolas das instituições, a Tabela 9 contabilizou 4.900.441 e 4.902.189 no período total, não demonstrando considerável crescimento de matrículas, havendo redução de 275.617 no duênio final. As públicas mostraram saldo de 3.745.919 para 4.004.100, superando 258.181 matrículas, cuja queda ficou em 53.475, em 2020-2021. As particulares tiveram 1.154.522 rumo a 898.089, com pontos negativos de 1.154.522 no período pesquisado.

A Tabela 10, abaixo, trouxe variações de matrículas em tempo integral e parcial na educação infantil, na região Centro-Oeste, cujo total geral indicou de 423.244 para 617.245, subindo 194.001, mas se estagnaram em 2020, apresentando 664.511, que reduziram para 617.245, no decréscimo de 47.266 matrículas.

Tabela 10 - Evolução das matrículas na educação infantil pública e privada, Centro-Oeste, 2009-2021

Tempo integral e parcial, presencial e dependência administrativa							
Ano	Total geral	Creche			Pré-escola		
		Total	Públicas	Privada	Total	Públicas	Privada
2009	423.244	132.669	89.507	43.162	290.575	209.779	80.796
2010	445.319	140.719	94.610	46.109	304.600	218.669	85.931
2011	462.912	153.404	103.675	49.729	309.508	220.124	89.384
2012	477.857	162.129	109.560	52.569	315.728	226.394	89.334
2013	507.207	174.281	115.550	58.731	332.926	239.683	93.243
2014	538.237	189.486	126.240	63.246	348.751	251.825	96.926
2015	554.050	201.334	134.747	66.587	352.716	253.924	98.792
2016	587.561	214.543	146.839	67.704	373.018	277.005	96.013
2017	615.501	230.481	161.986	68.495	385.020	292.752	92.268
2018	639.001	244.686	172.143	72.543	394.315	302.580	91.735
2019	666.098	255.635	180.558	75.077	410.463	317.869	92.594
2020	664.511	245.818	177.233	68.585	418.693	332.503	86.190
2021	617.245	228.603	168.060	60.543	388.642	315.906	72.736
Δ 2009 -2021	42,0%	72,0%	88,0%	40,0%	34,0%	51,0%	-1,0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2021).

No total de matrículas de creches em ambas as instituições na região Centro-Oeste, a Tabela 10 mostra 132.669 rumo a 228.60, o que cresceu 95.934

matrículas, porém, decréscimo de 17.215 no duênio final. As públicas iniciaram com 89.507 e finalizaram com 168.060, com positiva soma de 78.553 matrículas em 13 anos, mas negativa de 9.173 em 2020-21. Em comparação, as particulares mostraram 43.162 a 60.543, com o crescimento de 17.381, mas queda de 8.042 nos últimos dois anos.

Também se verificam os dados de pré-escolas das duas instituições, com 290.575 matrículas, passando para 388.642, cujo aumento subiu para 98.067 no período estudado e o decréscimo registrou 30.051, de 2020 para 2021. As públicas contaram 209.779 e 315.906, totalizando 106.127 matrículas. O decréscimo foi de 16.597 no duênio final. As particulares atingiram 80.796 e 72.736 nos extremos dos anos pesquisados, com queda de 8.060.

As tabelas 9 e 10 têm em comum o levantamento de matrículas na educação infantil. As tabelas 11 a 14 tecem as suas subdivisões em creches em tempo parcial e integral. A oferta segue regras da Lei 9.394/1996, no art. 31, III, que descreve a organização da educação infantil, cujo atendimento às crianças poderá ser de 4 horas diárias no turno parcial e 7 horas na jornada integral.

Nesse indicador de turno parcial ou integral, há contradições na evolução das matrículas na educação infantil. Para Machado (2020, p. 116), a materialização nessa fase “[...] também pode ser aferida pelo período do atendimento ofertado, se integral ou parcial”. O PNE 2014-2024 tem a estratégia 1.17 de estímulo a esse atendimento para acesso à educação infantil em tempo integral para crianças de 0 a 5 anos, conforme Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2014).

A Tabela 11, a seguir, demonstra essa oferta em tempo integral e parcial em creches públicas e particulares no Brasil, o que segue os parâmetros legais de matrículas que aumentaram 1.507.272.

Tabela 11 - Evolução das matrículas em creches públicas e privadas por período, Brasil, 2009-2021

Tempo integral e parcial presencial e dependência administrativa							
Ano	Total geral	Tempo integral			Tempo parcial		
		Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas
2009	1.909.938	1.151.354	812.942	338.412	758.584	442.078	316.506
2010	2.074.579	1.231.530	865.599	365.931	843.049	489.605	353.444
2011	2.307.177	1.391.822	944.568	447.254	915.355	526.811	388.544
2012	2.548.221	1.519.671	1.032.790	486.881	1.028.550	578.875	449.675
2013	2.737.245	1.617.464	1.108.582	508.882	1.119.781	622.990	496.791
2014	2.897.928	1.701.148	1.165.768	535.380	1.196.780	665.069	531.711
2015	3.049.072	1.775.267	1.219.477	555.790	1.273.805	717.735	556.070
2016	3.238.894	1.875.899	1.279.213	596.686	1.362.995	803.246	559.749
2017	3.406.796	1.971.196	1.354.262	616.934	1.435.600	871.911	563.689
2018	3.587.292	2.032.186	1.378.055	654.131	1.555.106	973.977	581.129
2019	3.755.092	2.119.269	1.416.031	703.238	1.635.823	1.040.552	595.271
2020	3.651.989	2.104.234	1.402.308	701.926	1.547.755	1.040.995	506.760
2021	3.417.210	2.020.202	1.344.629	675.573	1.397.008	1.055.137	341.871
Δ 2009-2021	79,0%	75,0%	65,0%	99,0%	84,0%	138,0%	8,0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2021).

No Brasil, a Tabela 11 traz aumento de 868.848 de matrículas em creches de tempo integral e 638.424 de tempo parcial, em ambas as instituições. No integral, houve 1.151.354 e 758.584 no parcial, com a diferença significativa de 392.770 a mais, em 2009. Em 2021, o integral teve 2.020.202 matrículas, superando 623.194 do parcial que registrou 1.397.008.

Desse modo, a oferta de tempo integral supera o parcial, sendo esperada a linearidade da evolução. Tais apontamentos não coadunam com a Meta 1, estratégia 1.17, sobre o incentivo da educação infantil no atendimento integral para as crianças com idades entre 0 e 5 anos.

A Tabela 12 abrange a mesma perspectiva anterior, mas com enfoque na região Centro-Oeste. As matrículas em tempo integral e parcial, em ambas as instituições, apresentam crescimento de 95.934, nos 13 anos.

Tabela 12 - Evolução das matrículas em creches públicas e privadas por período, Centro-Oeste, 2009-2021

Tempo integral e parcial presencial e dependência administrativa							
Ano	Total geral	Tempo integral			Tempo parcial		
		Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas
2009	132.669	92.046	73.112	18.934	40.623	16.395	24.228
2010	140.719	96.670	77.137	19.533	44.049	17.473	26.576
2011	153.404	103.050	81.721	21.329	50.354	21.954	28.400
2012	162.129	107.249	86.596	20.653	54.880	22.964	31.916
2013	174.281	113.195	90.162	23.033	61.086	25.388	35.698
2014	189.486	121.916	97.169	24.747	67.570	29.071	38.499
2015	201.334	128.502	102.369	26.133	72.832	32.378	40.454
2016	214.543	135.451	107.297	28.154	79.092	39.542	39.550
2017	230.481	143.636	114.253	29.383	86.845	47.733	39.112
2018	244.686	147.322	115.855	31.467	97.364	56.288	41.076
2019	255.635	153.397	120.084	33.313	102.238	60.474	41.764
2020	245.818	148.488	115.825	32.663	97.330	61.408	35.922
2021	228.603	141.489	108.759	32.730	87.114	59.301	27.813
Δ 2009-2021	72,0%	54,0%	49,0%	73,0%	114,0%	262,0%	15,0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2021).

Na região Centro-Oeste, em 2009, as matrículas nessas instituições apresentam 92.046 no integral, mas reduzidas a 40.623 no parcial. Essa diferença grande se dá também em 2021 com 141.489 para 87.114. Nessa conjuntura, creches de tempo integral mantiveram maiores índices de matrículas com 49.443 e no parcial registraram 46.491. Isso demonstra que o crescimento em tempo parcial, mesmo que menor, quase se equipara ao tempo integral pela pequena diferença de 2.952, o que corresponde ao que acontece no território brasileiro.

Quanto às matrículas das pré-escolas por período, as tabelas 13 e 14 trazem amostras da visão nacional dos registros. A Tabela 13 evidencia o crescimento de 1.748, nos anos estudados.

Tabela 13 - Evolução das matrículas em pré-escolas públicas e particulares por período, Brasil, 2009-2021

Ano	Total geral	Tempo integral			Tempo parcial		
		Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas
2009	4.900.441	484.698	300.818	183.880	4.415.743	3.445.101	970.642
2010	4.717.516	489.460	309.695	179.765	4.228.056	3.272.092	955.964
2011	4.696.625	469.714	325.549	144.165	4.226.911	3.229.728	997.183
2012	4.765.943	499.520	346.998	152.522	4.266.423	3.234.751	1.031.672
2013	4.870.332	541.688	377.305	164.383	4.328.644	3.268.267	1.060.377
2014	4.971.941	562.238	391.418	170.820	4.409.703	3.314.165	1.095.538
2015	4.923.158	565.337	397.099	168.238	4.357.821	3.290.690	1.067.131
2016	5.040.210	549.664	380.822	168.842	4.490.546	3.432.323	1.058.223
2017	5.101.935	584.757	418.560	166.197	4.517.178	3.501.130	1.016.048
2018	5.157.892	570.777	404.460	166.317	4.587.115	3.565.459	1.021.656
2019	5.217.686	578.510	404.904	173.606	4.639.176	3.605.454	1.033.722
2020	5.177.806	585.923	418.171	167.752	4.591.883	3.639.404	952.479
2021	4.902.189	583.519	429.232	154.287	4.318.670	3.574.868	743.802
Δ 2009 - 2021	0%	20,0%	43,0%	-16,0%	-2,0%	4,0%	-23,0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2021).

No Brasil, em 2009, as matrículas nas pré-escolas em tempo integral apresentaram 484.698, superando em 3.931.045 o tempo parcial com 4.415.743. Em 2021, o integral teve 583.519 e o parcial 4.318.670 matrículas, com superioridade de 3.735.151. No integral, o aumento atingiu 98.821 nos 13 anos, mas o parcial registrou queda de 97.073 de matrículas, cuja diferença foi de 1.748.

Esse quantitativo, basicamente, assemelha-se à evolução de matrículas, mesmo que as vagas em tempo parcial sejam mais ofertadas. Em conformidade com a anterior, a Tabela 14, abaixo, trata de matrículas em pré-escolas das duas instituições em tempo integral e parcial, na região Centro-Oeste, 2009 até 2021.

Tabela 14 - Evolução das matrículas em pré-escolas públicas e privadas por período, Centro-Oeste, 2009-2021

Tempo integral e parcial presencial e dependência administrativa							
Ano	Total geral	Tempo integral			Tempo parcial		
		Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas
2009	290.575	27.847	18.462	9.385	262.728	191.317	71.411
2010	304.600	28.369	18.341	10.028	276.231	200.328	75.903
2011	309.508	29.097	18.583	10.514	280.411	201.541	78.870
2012	315.728	30.790	20.099	10.691	284.938	206.295	78.643
2013	332.926	34.479	23.294	11.185	298.447	216.389	82.058
2014	348.751	36.868	25.390	11.478	311.883	226.435	85.448
2015	352.716	39.388	26.143	13.245	313.328	227.781	85.547
2016	373.018	35.799	22.558	13.241	337.219	254.447	82.772
2017	385.020	35.351	21.820	13.531	349.669	270.932	78.737
2018	394.315	31.379	19.568	11.811	362.936	283.012	79.924
2019	410.463	30.536	18.358	12.178	379.927	299.511	80.416
2020	418.693	31.357	19.071	12.286	387.336	313.432	73.904
2021	388.642	29.275	18.236	11.039	359.367	297.670	61.697
Δ 2009 - 2021	34,0%	5,0%	-1,0%	18,0%	37,0%	56,0%	-14,0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2021).

Em 2009, na região Centro-Oeste, as matrículas nas pré-escolas caracterizam-se mais distintamente no tempo integral e parcial, pelo que ocorreram 27.847, contrapondo o tempo parcial com 262.728, diferenciando-se em 234.881. Em 2021, o crescimento linear de matrículas no integral apresentou 29.275 e o parcial 359.367, com a diferença de 330.092.

Nos 13 anos, no integral houve acréscimo de 1.428 e no parcial 262.728, havendo superioridade para esse. O distanciamento da recomendação feita na estratégia 1.17, da Meta 1 do PNE, está no atendimento feito em tempo integral.

Na educação infantil, quanto à projeção populacional de 0 a 5 anos no Brasil e às matrículas, apresenta-se o atendimento para esse grupo, de 2009 a 2013. Esse espaço temporal repercute o da elaboração e o da tramitação do PNE 2014-2024. Nele, identificam-se os desafios significativos da necessidade de ampliação do acesso educacional para essa faixa etária.

Conforme já mencionado, a relevância da aprovação da EC 59/2009 para a discussão do objeto circunscreve a legislação que amplia a escolaridade obrigatória e garante esse direito da criança. O dever estatal e família abrange a oferta da matrícula para todas as crianças a partir de 4 anos na pré-escola. O percentual chegou a 83%, o que aduz o desafio de ampliação educacional para esse público no Brasil.

Tabela 15 - Projeção populacional de 0 a 5 anos, matrículas e atendimento na educação infantil, 2009-2013, Brasil

Projeção populacional 0 a 5 anos					
População	Ano				
	2009	2010	2011	2012	2013
Total 0 a 3	11.965.721	11.796.673	11.713.821	11.664.974	11.628.793
Total 4 e 5	6.212.924	6.160.763	6.044.172	5.941.940	5.896.742
Matrículas					
Total de matr. 0 a 3	1.909.938	2.074.579	2.307.177	2.548.221	2.737.245
Total de matr. 4 e 5	4.900.441	4.717.516	4.696.625	4.765.943	4.870.332
Percentual de atendimento					
% de atend. 0 a 3	16,0%	18,0%	20,0%	22,0%	24,0%
% de atend. 4 e 5	79,0%	77,0%	78,0%	80,0%	83,0%

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de dados do Inep (2021) e IBGE (2018).

A Tabela 15 mostra apenas 16% de matrículas das 11.965.721 crianças de 0 a 3 anos no Brasil. A evolução desse indicador, até 2013, traz pouco crescimento, uma vez que o atendimento foi de 24% para essa faixa etária.

Há o considerável desafio de ampliação do acesso à pré-escola para as crianças de 4 e 5 anos, visto que o ano da aprovação da EC 59/2009 marcou que das 6.212.924 somente 4.900.441 estavam regularmente matriculadas, o que corresponde a 79% de atendimento. Em 2013, esse atingiu 4.870.332 de matrículas equivalendo 83% das matrículas. Permaneceu o desalinhamento com as

recomendações dessa Emenda Constitucional, que estabelece obrigatoriedade da educação básica a partir dos 4 anos.

A Tabela 16, a seguir, trata do panorama do PNE 2014-2024 que, à época de sua aprovação, o Brasil se deparava com o rígido desafio da Meta 1 quanto ao atendimento de 0 a 3 anos, pois era de apenas 25%. Exige-se a elevação para 50% até 2024, portanto, o dobro do quantitativo de matrículas, equivalendo a 5.837.873.

Tabela 16 - Projeção populacional de 0 a 5 anos, matrículas e atendimento na educação infantil, 2009-2013, Centro-Oeste

Projeção populacional 0 a 5 anos					
População	Ano				
	2009	2010	2011	2012	2013
Total 0 a 3	913.425	903.594	904.360	908.165	913.899
Total 4 e 5	471.641	472.304	463.083	454.322	455.062
Matrículas					
Total de matr. 0 a 3	132.669	140.719	153.404	162.129	174.281
Total de matr. 4 e 5	290.575	304.600	309.508	315.728	332.926
Percentual de atendimento					
% de atend. 0 a 3	15,0%	16,0%	17,0%	18,0%	19,0%
% de atend. 4 e 5	62,0%	64,0%	67,0%	69,0%	73,0%

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de dados do Inep (2021) e IBGE (2018).

Quanto à pré-escola com a prerrogativa de obrigatoriedade desde 2009, o atendimento era de 85%, sendo necessária a ampliação para 859.830 novas matrículas para o cumprimento do artigo 208, I, da EC 59/2009. Entretanto, após três anos de vigência do plano, o panorama do desafio posto pela Meta 1 pouco se alterou, uma vez que o percentual de atendimento de 0 a 3 anos atingiu 29% e de 4 e 5 subiu para 88%.

Como mencionado, a Meta 1 estabeleceu que a universalização da pré-escola fosse alcançada em 100%, e que esse atendimento caberia ter acontecido em 2016.

No âmbito nacional, a Tabela 17, abaixo, trata da projeção populacional de 0 a 5 anos para contrapor às matrículas na educação infantil e ao percentual de atendimento em 2014-17. O início desse tempo marca a instituição do PNE 2014-2024, a fim de equiparar os registros dessa evolução.

Tabela 17 - Projeção populacional de 0 a 5 anos, matrículas e atendimento na educação infantil, 2014-2017, Brasil

Projeção populacional 0 a 5 anos				
População	Ano			
	2014	2015	2016	2017
Total 0 a 3	11.675.746	11.775.471	11.803.831	11.817.801
Total 4 e 5	5.831.771	5.795.130	5.812.114	5.813.472
Matrículas				
Total de matr. 0 a 3	2.897.928	3.049.072	3.238.894	3.406.796
Total de matr. 4 e 5	4971.941	4.923.158	5.040.210	5.101.935
Percentual de atendimento				
% de atend. 0 a 3	25,0%	26,0%	27,0%	29,0%
% de atend. 4 e 5	85,0%	85,0%	87,0%	88,0%

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de dados do Inep (2021) e IBGE (2018).

Em 2014, a Tabela 17, a seguir, traz o atendimento de 25% para crianças de 0 a 3 anos, cujo crescimento foi de 2% no ano seguinte e 27% em 2016. Como o quadriênio de vigência do PNE atingiu 29%, somando 4%, o desafio da Meta 1 para essa faixa contempla 50% dos atendimentos até o ano final do PNE. Portanto, o índice de 4% é insuficiente diante da necessidade do alcance de 21%, em 2018-24. No atendimento de 4 e 5 anos, observa-se estabilidade do crescimento de 85% no duênio inicial.

A Meta 1 inicia seu texto tratando da universalização da pré-escola até 2016, com pleno alcance de atendimento, cujo período está verificado na Tabela 17, acima. Como a população total de 4 e 5 anos era de 5.812.114, com matrículas de 5.040.210 e 87% de atendimento, a materialização do atendimento universal não foi

atingida naquele ano. Em 2017, teve crescimento de 1%, chegando a 88%, sendo necessário o alcance de 12% a mais.

Nessa visão, a Tabela 18, a seguir, expõe a projeção de 0 a 5 anos, cujas matrículas frente aos atendimentos focalizam a região Centro-Oeste, de 2014 a 2017.

Tabela 18 - Projeção populacional de 0 a 5 anos, matrículas e atendimento na educação infantil, 2014-2017, Centro-Oeste

Projeção populacional 0 a 5 anos				
População	Ano			
	2014	2015	2016	2017
Total 0 a 3	930.058	951.656	964.815	973.308
Total 4 e 5	455.058	455.010	458.732	464.415
Matrículas				
Total de matr. 0 a 3	189.486	201.334	214.543	230.481
Total de matr. 4 e 5	348.751	352.716	373.018	385.020
Percentual de atendimento				
% de atend. 0 a 3	20,0%	21,0%	22,0%	24,0%
% de atend. 4 e 5	77,0%	78,0%	81,0%	83,0%

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de dados do Inep (2021) e IBGE (2018).

Os atendimentos na educação infantil da região Centro-Oeste mostram os reflexos desafiadores do âmbito nacional para a materialização da Meta 1. Assim, em 2014, de 0 a 3 anos têm-se 20%; em 2017, 24%, aumento de 4% com o desvio de alcance de 26%, portanto, mais da metade dos 50% destacados na Meta 1. Já de 4 e 5 anos houve alteração positiva de 6% nesses três anos analisados. No último ano, com 83%, faltam ser alcançados mais 17%.

O panorama da região Centro-Oeste permite considerar os desafios refletindo na contra mão da Meta 1, do PNE 2014-2024 e da EC 59/2009. Desse modo, a Tabela 19, abaixo, apresenta a projeção populacional de 0 a 5 anos no Brasil, com os aspectos de matrículas na educação infantil e atendimento entre 2018 e 2021.

Esse momento temporal contempla do quinto ao oitavo ano de vigência do PNE 2014-2024, sendo relevante para a expectativa do que ainda faltava para atingir a Meta 1.

Tabela 19 - Projeção populacional de 0 a 5 anos, matrículas e atendimento na educação infantil, 2018-2021, Brasil

Projeção populacional 0 a 5 anos				
População	Ano			
	2018	2019	2020	2021
Total 0 a 3	11.845.593	11.796.190	11.789.720	11.785.617
Total 4 e 5	5.844.229	5.943.395	5.942.008	5.857.542
Matrículas				
Total de matr. 0 a 3	3.587.292	3.755.092	3.651.989	3.417.210
Total de matr. 4 e 5	5.157.892	5.217.686	5.177.806	4.902.189
Percentual de atendimento				
% de atend. 0 a 3	30,0%	32,0%	31,0%	29,0%
% de atend. 4 e 5	88,0%	88,0%	87,0%	84,0%

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de dados do Inep (2021) e IBGE (2018).

A projeção populacional de 0 a 3 anos apresenta queda de 59.976 e de 4 e 5 anos, 13.313, entre 2018 e 2021. As matrículas de 0 a 3 anos totalizaram 3.587.292, diminuindo 3.417.210 no último ano, o que se deu de modo similar com as matrículas de 4 e 5 anos, passando de 5.157.892 para 4.902.189 nesse quadriênio. O atendimento do primeiro grupo atingiu 30% em 2018, chegando a 32% em 2019. Posteriormente, houve queda de 31% e de 29% no duênio final.

Isso indica o desafio de alcance de 21% para o atendimento que contempla os 50%, previsto na Meta 1. O saldo de retrocesso de atendimento de 4 e 5 anos se faz notório, pois foi registrado 88% no primeiro duênio. Nos anos subsequentes, houve redução de 87% para 84%.

Relembrando que a universalização do atendimento para essa faixa já era esperada de se materializar em 2016, conforme Meta 1 do PNE 2014-2024, houve, então, o atraso de completar 16% do percentual. Desse modo, a discussão do tema segue a projeção populacional de 0 a 5 anos, as matrículas e o atendimento na

região Centro-Oeste, em 2018-2021, conforme constam nas tabelas 18, acima, e 20, a seguir.

Tabela 20 - Projeção populacional de 0 a 5 anos, matrículas e atendimento na educação infantil, 2018-2021, Centro-Oeste

Projeção populacional 0 a 5 anos				
População	Ano			
	2018	2019	2020	2021
Total 0 a 3	978.975	976.907	980.337	983.913
Total 4 e 5	476.732	492.530	493.292	485.919
Matrículas				
Total de matr. 0 a 3	244.686	255.635	245.818	228.603
Total de matr. 4 e 5	394.315	410.463	418.693	388.642
Percentual de atendimento				
% de atend. 0 a 3	25,0%	26,0%	25,0%	23,0%
% de atend. 4 e 5	83,0%	83,0%	85,0%	80,0%

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de dados do Inep (2021) e IBGE (2018).

A Tabela 20, acima, trata da projeção de 0 a 3 anos que mostrou crescimento de 4.938 e as crianças de 4 e 5 anos foram de 9.187, em 2018-21. As matrículas de 0 a 3 anos totalizaram 244.686, declinando para 228.603 nesse quadriênio. Aquelas para 4 e 5 anos reduziram de 394.315 para 388.642. O atendimento das crianças de 0 até 3 anos apresentou 25,0%, chegando a 26,0% de 2018 a 2019. Posteriormente, houve queda de 25,0% para 23,0%.

Continua, então, a necessidade do alcance de 27,0% de atendimento para atingir os 50% previstos na meta. Os declínios de índices de atendimento das crianças de 4 e 5 anos demonstram estagnação em 83,0% no duênio inicial. A redução maior foi de 85,0% para 80,0% nos anos posteriores, restando, ainda, 20% para a efetivação da Meta 1.

O contexto emerge a implementação de políticas públicas de educação como direito pleno. No PNE 2014-2024, desdobram-se metas literalmente incorporadas nos PEEs, conforme ilustrado no Quadro 3. A elevação de matrículas sem

atingimento da Meta 1 pode ser vista como direito inalienável frustrado, requerendo sua efetivação totalitária.

Desse modo, os desafios de cumprimento da Meta 1 continuam em foco, cujos parâmetros de prosperar o atendimento da educação infantil importam maiores avanços que rompem com o simples assistencialismo para a universalização educacional, como se deu com a institucionalização de creches. As crianças não frequentadoras do ensino público podem estar privadas do direito à educação, conforme a CF/1988.

Nessa visão, o histórico apresentado retrata a falta de expansão da educação infantil, atendo-se para a Meta 1 do PNE 2014-2024 que norteia a ampliação dessa oferta. Nessa conjuntura, será apresentado o PEE-GO 2015-2025 com ênfase no conteúdo da sua Meta 1, compreendendo ainda os desafios dessa expansão no estado de Goiás.

4 PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS 2015 – 2025 E EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS PARA AMPLIAÇÃO E UNIVERSALIZAÇÃO DA OFERTA

O PNE 2014-2024 apresenta suas 20 metas que contemplam a educação nacional, constituindo-se parâmetro para a elaboração dos planos estaduais e municipais, sendo objeto desta investigação a Meta 1 do PEE-GO 2015-2025. Estados e municípios tinham como determinação elaborar os planos em conformidade com a exigência de abarcar os níveis, as etapas e modalidades educacionais; formação e valorização do magistério; gestão e financiamento, o que reflete diretamente na Meta 1, sendo na expansão de matrículas. Com seus respectivos princípios, em Goiás, aprovou-se o seu plano em 2015 mediante Lei Estadual nº 18.969.

Nesta seção, serão analisados os dados do Inep, relacionados à expansão da educação infantil em Goiás, durante o período de 2009 a 2021, partindo das políticas que apontam as reflexões acerca dos cenários, bem como dos desafios atuais junto ao PEE-GO 2015-2025. Os dados são apresentados em seis descritores que externam os desafios e perspectivas do PEE GO 2015-2025 como instrumento de planejamento expansionista nos estados, como Goiás.

4.1 DESAFIOS DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS 2008-2017

A constituição dos planos objetiva sistematizar as políticas no âmbito educacional com as políticas sociais, de forma que assegure o direito à educação e atenda às necessidades específicas de cada região devido à extensão territorial do Brasil. Conforme o previsto na CF/1988, artigo 211, “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.” (BRASIL, 1988). Assim, ressalta-se a importância da parceria entre os entes federados União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no sentido de garantir o direito à educação.

A Lei nº 10.172, de 2001, que instituiu o PNE 2001 - 2010, estabeleceu um prazo de um ano para que estados, Distrito Federal e municípios organizassem seus

planos, respeitando o nacional. Para tanto, o estado de Goiás organizou a elaboração do seu PEE 2008-2017, com a participação de várias instituições que integram o Fórum Estadual de Educação (FEE), sob a coordenação da Secretaria de Estado da Educação. Nesse sentido, o documento explicita os parâmetros das ações do poder público no âmbito da educação do estado de Goiás.

Elaborado em 2003, o PEE 2008-2017 tramitou para a aprovação apenas em 2008¹¹. Sendo assim, onze instituições e entidades que compõem o FEE suscitaram, em 2007, o processo de atualização dos dados educacionais, objetivos e metas a partir de mudanças no cenário atual. Com isso, foram inevitáveis a superação de algumas metas estabelecidas e a retomada do estudo de novas ações para garantir a execução do PEE 2008-2017.

A Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte iniciou o processo de discussão da Comissão de Educação, Cultura e Esportes da Assembleia Legislativa, por meio de uma audiência pública sobre o plano. Assim, definiram-se as instituições que comporiam a Comissão Organizadora do Plano: Associação Goiana dos Municípios (AGM), Comissão de Educação da Assembleia Legislativa (CE), Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás (SINTEGO), Conselho Estadual de Educação (CEE), Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia do Estado de Goiás (SECTEC), Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte (SEDUCE), Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SME), Sindicato dos Professores do Estado de Goiás (SINPRO), União Nacional dos Estudantes (UNE), Universidade Estadual de Goiás (UEG) e Universidade Federal de Goiás (UFG).

A Secretaria de Estado da Educação iniciou os contatos para o princípio dos trabalhos, apresentando ao Conselho Estadual de Educação a trajetória histórica da construção do PEE. Em conjunto, foi realizado o “Dia D da Escola”, em que todas as escolas, juntamente com os pais e a comunidade, responderiam a perguntas preestabelecidas, que questionavam a função, qualidade, as parcerias, responsabilidades da educação, o que permanece e modifica, refletindo assim as necessidades de produção e acompanhamento do plano. “Que escola temos? O que ela tem de bom? O que não está bom? Quem vai fazer? Quem tem de fazer? Quem

¹¹ O Plano Estadual de Goiás percorre um tempo cronológico de elaboração para aprovação de longos cinco anos. Assim muitos planos municipais de educação das cidades goianas já estavam aprovados quando o PEE 2008-2017 foi aprovado.

deve fazer? Quem acompanhará a execução do plano? Quem vai cobrar?” (GOIÁS, 2008, p.11).

Logo após o “Dia D da Escola”, que teve o importante papel no processo de investigação dos critérios para a criação das diretrizes, objetivos, metas e estratégias do PEE de 2008-2017, ocorreram seminários organizados pela União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), Goiás; União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Goiás; Conselho Estadual de Educação (CEE). Mesmo com ações significativas através da participação dos pais, comunidade e instituições, o PEE GO não conseguiu sair do papel, ficando estagnado por um período de quatro anos, de 2002 a 2006. A SEE, em outubro de 2006, reuniu-se com o FEE-GO para retomar a movimentação do processo do PEE GO e, nesse sentido, foi necessária a atualização dos dados educacionais, direcionando o novo documento ao Gabinete Civil.

O Gabinete Civil, em outubro de 2007, enviou ofício à SEE solicitando uma nova atualização dos dados educacionais originados no período 2006-2007, justificando que, nesse período, foram divulgados pelo MEC/Inep os dados do Censo Educacional de 2005. Tendo como base o atraso da consolidação do PEE, foi criada uma Comissão Revisora em 2007.

No entanto, o PEE GO 2008-2017 foi importante para a história da educação em Goiás, por se estabelecer como instrumento legal e socialmente balizador dos planos de Estado e dos planos municipais de educação. Dessa forma, ele contribuiu para a intensificação das ações parceiras na execução dos programas educacionais, tendo como objetivo maior a educação com qualidade para todos os cidadãos. Segundo o documento referente ao PEE (GOIÁS, 2008), o processo de construção coletiva do plano desenvolveu-se mediante a realização de debates nas unidades escolares e subsecretarias municipais e regionais.

Assim, criou-se o PEE GO 2008-2017, com vigência de dez anos, para a realização das metas e estratégias estabelecidas. Representa uma grande conquista para a educação, visto que o plano se constitui como um plano de Estado e não de governo, porque passa por dois governos estaduais, o que dificulta a relação de interesses com fins de promoção política partidária, mas se impõe como política educacional na base de conquista coletiva da sociedade civil. Os parâmetros

mínimos para implementação do PEE deveriam respeitar os objetivos e as metas contidas no PNE 2001-2011.

Desse modo, os planos estaduais devem garantir objetivos e prioridades do PNE sem perder a identidade dos estados e municípios. Com isso, segundo o documento que trata sobre PEE (GOIÁS, 2008), há o anseio de extrapolar os objetivos e metas expostos no PNE, porém, a criação dos objetivos gerais do PEE GO 2008-2017 não deve ser aleatória ao PNE, devendo seguir a “Elevação global da escolaridade da população; Melhoria da qualidade de ensino em todos os níveis; Redução das desigualdades sociais e regionais na educação pública; e Democratização da gestão do ensino público” (GOIÁS, 2008, p.16).

A partir das discussões feitas acerca desses objetivos gerais, acrescidas do debate das várias sugestões apresentadas e analisadas durante a elaboração deste documento, ficaram definidos como objetivos do Plano Estadual de Educação de Goiás:

1. Erradicar o analfabetismo;
2. Aumentar o nível de escolaridade da população;
3. **Universalizar a educação básica;**
4. Implantar, gradativamente, a jornada de tempo integral, com três refeições diárias;
5. Garantir o fornecimento de merenda escolar para o ensino médio;
6. Assegurar o fornecimento do livro didático para a educação básica;
7. Garantir padrões mínimos de infraestrutura e qualidade para todos;
8. Valorizar e qualificar os profissionais da educação, inclusive com implantação de planos de carreira próprios em todos os municípios;
9. Garantir efetiva gestão democrática em todos os níveis e modalidades educacionais;
10. Manter, em parceria com a União e Municípios, os programas sociais de renda mínima. (GOIÁS, 2008, p.17).

O PEE GO 2008-2017 possui objetivos permanentes, estando relacionadas, dentre eles, as condições objetivas e subjetivas da universalização da educação básica, como grifado na citação anterior. Dessa forma, a expansão da educação infantil, mesmo não sendo prioridade do Estado, aparece articulada com o município em busca de condições que garantam o atendimento às crianças.

Uma das preocupações deste Plano, no que se refere à educação infantil, é a priorização de uma educação de qualidade para as crianças de até cinco (5) anos de idade, ainda sujeitas a um grande processo de exclusão social, por meio de projetos específicos de orientação aos pais, qualificação de professores, política salarial e de condições de trabalho, garantia de padrões mínimos de condições físicas, equipamentos, materiais pedagógicos e vivenciais, culturais e de lazer. (GOIÁS, 2008, p.19).

Ademais, percebe-se um incômodo com a educação infantil que é colocada no Plano como prioridade, refletindo a precariedade da estrutura física dos prédios públicos e a escassez de vagas ofertadas às crianças. Contudo, o PEE-GO 2008-2017 estabelece, em sua primeira meta, garantir a oferta de educação infantil em até 30% de atendimento para crianças de 0 até 3 anos e 90% para crianças de 4 e 5 anos.

Assegurar a oferta de educação infantil, em três (3) anos a partir da vigência deste Plano, para 30% das crianças de até três (3) anos idade e para 60% das crianças de quatro (4) a cinco (5) anos, e, até o final da década, para 90% de todas as crianças de cinco (5) anos, aumentando o número de creches, salas de aula e professores (GOIÁS, 2008, p. 20).

Entretanto, o PEE-GO 2008-2017 é suprimido em 2015 por exigências da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que determina a elaboração de um novo PEE para o próximo decênio. Assim, deixa como saldo a sinalização de desafios para a materialização da Meta 1:

Estado de Goiás, diante da legislação vigente, preocupa-se em cumprir todos os dispositivos legais citados; e, em 2008, ao aprovar a Lei Complementar nº 062 de 2008, o PEE 2008/2017 estabeleceu vinte (20) objetivos e metas para a Educação Infantil, visando a dar o aporte necessário à oferta desta etapa da Educação Básica, respeitando suas especificidades e particularidades (GOIÁS, 2015, p.56).

O estado de Goiás, nos apontamentos da avaliação do PEE 2008-2017, deixa grandes desafios no que concerne à oferta da educação infantil. O Plano previa o atendimento de 30% da população de até 3 anos, porém, “o Estado não cumpriu com esta meta, pois atualmente atende apenas 14,1% da população desta faixa etária” (GOIÁS, 2015, p. 56). O Gráfico 1, abaixo, mostra que em Goiás o percentual de atendimento à criança em instituição de educação foi menor que a metade do previsto, o que aponta um saldo negativo com um antigo desafio a ser materializado a partir do PEE 2015-2025 que tem a ampliação dessa meta de 30% para 50% a partir de 2015.

Gráfico 1 - Percentual da população de 0 a 3 anos que frequenta unidades educacionais



Fonte: Goiás (2015, p.57).

Desafio audacioso para cumprir a meta não alcançada pelo PEE 2008-2017, de atender 30% e estabelecida pelo PEE 2015-2025 de atender 50% para crianças de até três anos em concomitância com a Meta 1 do PNE 2014-2024, de atender 50% das crianças dessa faixa etária. Para tanto, “são necessárias medidas eficazes e planejadas, que possam subsidiar os municípios do Estado de Goiás, neste atendimento”. (GOIÁS, 2015, p. 57).

No que diz respeito ao atendimento das crianças de quatro a cinco anos, o PEE 2008-2017 estabeleceu o atendimento em 90%. Já o PEE 2015-2025 prevê a universalização em consonância com a Emenda Constitucional nº 59/2009 e com o PNE 2014-2024, tornando esse atendimento obrigatório até 2016. Em Goiás, é apontado um desafio, pois “precisa ainda aumentar, até 2016, 30% as matrículas na pré-escola para as crianças de quatro (4) a cinco (5) anos” (GOIÁS, 2015, p. 57). O Gráfico 2 mostra que em 2013 apenas 69,1%, sinalizando a necessidade de aumentar esse atendimento em 30% num período de 3 anos.

Gráfico 2 - Percentual da população de 4 e 5 anos que frequenta unidades educacionais



Fonte: Goiás (2015, p.57).

Em Goiás, os desafios para contemplar a Meta 1 não são recentes, pois não conseguiu cumprir a meta estabelecida no PEE 2008-2017. Perante essa avaliação, o anexo II da Lei nº 18.969/2015 pontua que

[...] é preciso investir na ampliação da oferta da Educação Infantil, no atendimento das crianças, do nascimento aos cinco (5) anos, um desafio para os duzentos e quarenta e seis (246) municípios goianos. Para isso, é essencial o levantamento detalhado da demanda por creche e pré-escola, no planejamento da expansão, e cumprimento das metas a serem estabelecidas neste PEE 2015/2025 e na Meta 1 do PNE 2014/2024. Inclusive com os mecanismos de busca ativa de crianças, em âmbito municipal, projetando o apoio do Estado e da União para a expansão da rede física, no que se refere ao financiamento, para reestruturação e aparelhagem da rede e para a formação inicial e continuada dos profissionais da educação e sua valorização, estabelecendo planos de carreira. (GOIÁS, 2015, p.57).

Um ponto fundante para colaborar com o deslançar da Meta 1 é a necessidade de fortalecimento da colaboração entre estado e municípios, de forma que haja participação ativa do estado no estudo de rede, que identifique o número de crianças não atendidas para organizar investimentos na melhora da oferta da educação infantil no estado de Goiás. Estipulam-se referenciais imprescindíveis de infraestrutura que certifiquem o bem-estar nas rotinas e relações entre cuidar e educar das crianças.

4.2 DESAFIOS DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS 2015-2025

Hierarquicamente, o Plano Estadual de Educação deverá observar e estar em concomitância com o Plano Nacional. Sendo assim, conforme o artigo 8º da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, os estados, o Distrito Federal e os municípios deverão compor seus respectivos planos de educação, ou seja, plano estadual, distrital e municipal de educação ou adequarem os mesmos.

, Art. 8º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei. § 1º Os entes federados estabelecerão nos respectivos planos de educação estratégias que: I - assegurem a articulação das políticas

educacionais com as demais políticas sociais, particularmente as culturais; II - considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural; III - garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades; IV - promovam a articulação interfederativa na implementação das políticas educacionais. § 2º Os processos de elaboração e adequação dos planos de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, de que trata o caput deste artigo, serão realizados com ampla participação de representantes da comunidade educacional e da sociedade civil. (BRASIL, 2014).

Os planos subnacionais têm a incumbência de estar em conformidade com o Plano Nacional e atender as estratégias previstas nos incisos do §1º do artigo 8º do Plano Nacional de Educação 2014-2024. De acordo com o IBGE, o Brasil é composto por 26 (vinte e seis) estados federados, Distrito Federal e 5570 (cinco mil, quinhentos e setenta) municípios. Lavando essa extensão territorial em conta, para a criação ou adaptação do Plano Estadual, Municipal e Distrital, é imprescindível a contribuição dos poderes públicos, entidades educacionais e a sociedade civil.

Em Goiás, a Lei complementar nº 62, de 9 de outubro de 2008, aprovou o primeiro plano após a CF/1988, sendo o PEE GO 2008-2017. Sua avaliação em 2014 foi marcada pelo sancionamento da Lei nº 13.005/2014, aprovando o Plano Nacional de Educação, com vigência de dez (10). Isso modificou todo o percurso do PEE 2008-2017, pois a lei determinara a elaboração ou adequação do PEE 2008-2017, conforme o PNE de 2014-2024, de forma democrática e com ampla participação.

Conforme anexo II da Lei nº 18.969/2015, a Secretaria Estadual de Educação do estado de Goiás criou uma Comissão Especial para gerenciar o plano estadual de educação, no qual deu origem ao projeto de lei enviado à Casa de Legislativa para apreciação. Participaram desse processo de construção entidades educacionais, Conselho Estadual de Educação, Fórum Estadual de Educação, Subsecretarias Regionais de Educação, Assembleia Legislativa juntamente com a Comissão de Educação, Cultura e Esporte, entre outros.

A primeira Audiência Pública foi realizada em 2014, na Subsecretaria Regional de Itaberaí, estando presentes em torno de cento e cinquenta e oito (158) participantes, marcado por diversas participações, sendo definido como “um momento democrático e participativo, de grande importância para a educação no

Estado de Goiás.” (GOIÁS, 2015, p. 50). De caráter democrático no cronograma estabelecido pela Comissão Estadual, realizaram-se as quarenta (40) Audiências Regionais. Isso resultou na versão preliminar do documento-síntese entregue ao governador, durante reunião em seu gabinete. Após, foi apresentado à Assembleia Legislativa de Goiás, em dezembro de 2014.

De acordo com o anexo II da Lei nº 18.969/2015, no decorrer de novembro/dezembro de 2014, equipes técnicas da SEE e Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia - Sectec se organizaram para o trabalho de sistematização, alinhando ao PEE/GO as vinte (20) metas do PNE 2014/2024. Este trabalho favoreceu o desenvolvimento do Diagnóstico e das Metas e Estratégias do PEE 2015-2025 para Goiás. Assim, a Comissão Estadual analisou os dados coletados e estabeleceu Grupos de Estudos – GT para a elaboração do diagnóstico, metas e estratégias propostas para o novo PEE de Goiás 2015-2025. Então, essa comissão fez os trabalhos de socialização do diagnóstico já concluído e a elaboração das metas e estratégias, bem como apresentou o documento final, devidamente sistematizado pela Coordenação da Comissão. Foram feitas recomendações e sugestões de alteração do PEE 2015-2025, com foco nas vinte (20) novas metas do PNE 2014-2024, que culminaram em novas metas e estratégias que norteiam a educação em Goiás até 2025.

Contudo, o estado de Goiás, ao sancionar a Lei nº 18.969, de 22 de julho de 2015, aprova, em caráter decenal, o Plano Estadual de Educação 2015-2025, estipulando as metas e estratégias. Apresenta então conteúdo com nove artigos e 21 metas.

Entretanto, tanto a Lei nº 62/2008 quanto a Lei nº 18.969/2015 estão fundamentadas no artigo 159 da Constituição Estadual de Goiás, que estabelece a constituição do Plano Estadual de Educação de Goiás em equivalência com as diretrizes e bases nacionais. Contudo, os objetivos do PEE 2015-2025, conforme o artigo 2º da Lei Estadual 18.969/2015 estabelecem:

I – erradicação do analfabetismo; II – universalização do atendimento escolar; III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV – construção do padrão da qualidade social da educação; V – formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI – promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII – promoção

humanística, científica, cultural e tecnológica do Estado; VIII – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto Estadual –PIB–, que assegure atendimento às necessidades de sua expansão, com padrão de qualidade; IX – valorização dos profissionais da educação; X – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (GOIÁS, 2015).

Os objetivos do PEE 2015-2025 apontam o emprego, na sua maioria, das mesmas finalidades do PNE 2014-2024, havendo uma consonância entre ambos, sendo os incisos I, II, III, V, VI, IX e X com o teor de: eliminar o analfabetismo; assistência escolar universal; combater as desigualdades educacionais; instruir para o exercício do trabalho e da cidadania; promover a gestão democrática no ensino público; reconhecer os profissionais da educação; estimular os direitos humanos, a diversidade e a sustentabilidade socioambiental. Assim, cada qual assume a intenção de oportunizar o direito à educação.

Já os incisos VII e VIII do artigo 2º da Lei nº 18.969/2015 traduzem, em sua estruturação, as necessidades específicas da realidade do estado de Goiás, repercutindo na preocupação com o ambiente educativo. Enfatizam, desse modo, a promoção humanística, científica, cultural e tecnológica, podendo ser aspectos que visam enriquecer o desenvolvimento dos indivíduos. Já o inciso VIII objetiva o estabelecimento de proporção da receita proveniente do Produto Interno Bruto Estadual para garantir acolhimento às necessidades de atendimento e expansão da educação no estado de Goiás.

O PEE GO 2015-2025, aprovado pela Lei nº 18.969/2015, teve sua origem no momento da avaliação do PEE GO 2008-2017, no ano de 2014, visto que foi verificada a necessidade de outras metas. Reúne 21 metas e 216 estratégias que deverão ser alcançadas até o ano de 2025. O PEE-GO 2015-2025 tece a previsão da Meta 1 em conformidade com a meta trazida pelo PNE 2014-2024. O atendimento é, pois, de forma integral da ampliação de vagas de 50% para crianças de 0 a 3 anos.

Quadro 5 - Conteúdo da Meta 1 que trata sobre a oferta da educação infantil nos PNE 2014-2024 e PEE 2015-2025

PNE 2014-2024 Meta 1	PEE GO 2015-2025 Meta 1
Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.	Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste Plano.

Fonte: Elaborado pela autora, com base na Lei nº 13.005/2014 e Lei nº 18.969/2015.

O Quadro 5, acima, mostra as metas dos PNE 2014-2024 e PEE 2015-2025. Nelas, verificam-se poucas diferenças no conteúdo das metas, mas que são significativas. Constam ainda o prazo previsto de até 2016 para universalizar a educação infantil na pré-escola. Trazem a abrangência do alcance de matrículas de crianças entre 4 e 5 anos, bem como a previsão de ampliar a oferta educacional em creches, visando atender, pelo menos, 50% das crianças na faixa etária de 3 anos até o final de 2025.

Assim, o PEE GO 2015-2025 determina a universalização da educação infantil no território goiano até 2016, que é ofertada na pré-escola para as crianças de 4 e 5 anos. Ela ocorre visando à ampliação da oferta dessa etapa educacional em creches para crianças de 0 a 3 anos até 2025. Essa meta, em suas estratégias, predispõe a construção de novas creches e a admissão de professores para a expansão.

1.1) garantir a permanência de 50% (cinquenta por cento) das crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos em tempo integral nas creches até o fim da vigência deste Plano, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil; 1.3) construir e ampliar o número de creches, Centros Municipais de Educação Infantil em parceria com a União, Estado e os municípios de forma a atender o padrão nacional de qualidade, com infraestrutura física adequada com equipamentos e materiais pedagógicos; 1.5) definir políticas educacionais para a Educação Infantil pautadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e no Custo Qualidade Aluno Inicial CAQi. (GOIAS, 2015, p. 5).

O atendimento em tempo integral e o estabelecimento de políticas públicas baseadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) e

no Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi) são contemplados como estratégia para o alcance da Meta 1. Os desafios que envolvem o cumprimento da Meta 1 do PEE-GO 2015-2025 são destacados nos relatórios de monitoramento. Assim, em 2016, o primeiro relatório de monitoramento aponta como desafio a expansão da educação infantil.

No contexto das atuais análises e estudos sobre a educação infantil em Goiás, um dos maiores desafios refere-se à ampliação do acesso de crianças em creches e pré-escolas. O diagnóstico dessa realidade demanda o alinhamento de esforços e a colaboração entre estado e municípios para a garantia e a implementação de estratégias que oportunizem os atendimentos, uma vez que as suas execuções envolvem diferentes setores e instâncias sociais, como também interesses comuns em prol das necessidades das crianças, das famílias e unidades escolares.” (GOIÁS, 2016, p.10).

O relatório de monitoramento revela a necessidade de desenvolvimento de ações políticas consistentes em prol da educação infantil no estado, de modo a garantir o acesso e também a permanência das crianças tanto nas creches quanto nas pré-escolas.

Em consonância a esses desafios apontados, o segundo relatório de monitoramento do PEE GO 2015-2025, realizado em 2019, aponta que, “apesar do considerável aumento de matrículas nos últimos anos, há ainda um elevado número de crianças entre 4 e 5 anos fora do ambiente escolar em Goiás”. (GOIÁS, 2019, p. 5). Isso reitera os desafios da universalização do acesso à pré-escola. As discussões mostram no relatório que o acesso da criança de até 3 anos fez-se de maneira pouco expressiva. “Considerando a população de 2018, seria necessário incluir em creches outras 86 mil crianças para o estado ter 50% delas atendidas.” (GOIÁS, 2019, p. 5). Isso expressa a expansão pouco efetivada, exigindo do estado maior dedicação para o avanço.

Considerando esses apontamentos que coadunam como desafios de acesso à educação infantil no estado de Goiás, os dados discutidos na próxima seção são apontados a partir de indicadores de crescimento. Esses são relativos aos estabelecimentos, turmas, docentes, matrículas e cálculo de percentual de atendimento permitem a avaliação dos avanços do PEE GO 2015-2025 em sua Meta 1, bem como demonstram os retrocessos durante o período de 2009 a 2021.

4.3 OS DESAFIOS E PERSPECTIVAS DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM GOIÁS

Neste item, o estudo empreendido acerca de indicadores da educação infantil no contexto de Goiás se realizou baseando-se em informações provenientes do Censo da Educação Básica do Inep. É um levantamento com suporte em dados, cuja estatística descritiva simples apresenta desafios da expansão desse nível de oferta, de 2009 até 2021.

Concomitante à coleta de dados, foram estruturadas nove tabelas expondo educação infantil, creche e/ou pré-escola, período da etapa educacional, turmas, matrículas, estabelecimentos, docentes por dependência administrativa, projeção populacional, atendimento, nos 13 anos especificados.

A Tabela 21, abaixo, trata dos estabelecimentos educacionais públicos e particulares. Isso porque, conforme a Resolução CEE/CP 5, de 10 de junho de 2011 (GOIÁS, 2011), a etapa inicial da educação básica agrega creches e pré-escolas. A oferta ocorrerá em espaços próprios, mas não domésticos:

Art. 13. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, será oferecida em: I - creches ou unidades escolares, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para crianças de quatro a cinco anos. [...] §2º A educação infantil, primeira etapa da educação básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados, que educam e cuidam de crianças do nascimento aos cinco anos de idade, em período que atenda à real necessidade da comunidade em que se insere, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do Sistema Educativo do Estado de Goiás e submetidos a controle social. (GOIÁS, 2011, p. 4).

Pelo exposto nessa resolução, educar e cuidar são objetivos de atendimento à criança conforme as necessidades, sendo a jornada parcial ou integral uma característica dessas necessidades. Desse modo, as unidades educacionais devem se enquadrar em regulamentos e supervisões do sistema educativo do estado.

Tabela 21- Evolução dos estabelecimentos públicos e privados da educação infantil, Goiás, 2009-2021

Etapa educacional e dependência administrativa							
Ano	Total geral	Creche			Pré-escola		
		Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas
2009	2.836	851	515	336	1.985	1.243	742
2010	2.928	863	518	345	2.065	1.274	791
2011	2.926	885	541	344	2.041	1.264	777
2012	3.065	942	566	376	2.123	1.335	788
2013	3.245	1.047	583	464	2.198	1.364	834
2014	3.359	1.120	609	511	2.239	1.411	828
2015	3.489	1.239	661	578	2.250	1.426	824
2016	3.680	1.316	697	619	2.364	1.531	833
2017	3.794	1.356	730	626	2.438	1.628	810
2018	3.887	1.416	752	664	2.471	1.628	843
2019	3.906	1.460	780	680	2.446	1.606	840
2020	3.862	1.417	789	628	2.445	1.634	811
2021	3.832	1.389	808	581	2.443	1.634	809
Δ 2009 -2021	35,0%	63,0%	57,0%	73,0%	23,0%	7,0%	109,0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2021).

Os dados mostram que, nos primeiros seis anos, o crescimento de creches foi de 269 e nos outros seis, 178, havendo desaceleração de abertura de novos estabelecimentos. Em 2020-2021, foram 28 unidades a menos, visto que o tempo antecedente à promulgação do PEE-GO 2015-2025 registrou alta na queda da expansão, pelo que reflete os desafios da materialização da Meta 1 no estado de Goiás. É salutar destacar que, em Goiás, no período de 2009 a 2021, os maiores crescimentos apresentados quanto à criação de novos estabelecimentos de ensino foram na rede privada, as creches ampliaram-se em 73,0% e as pré-escolas em 109,0%.

A expansão dos estabelecimentos para atendimento da pré-escola apresenta crescimento de 254, de 2009 a 2014, e 195 em 2015-2020. Há apenas duas unidades a menos em 2020-2021. Já o quantitativo das pré-escolas em 2009 é de 1.985, quase o dobro a mais do que o das creches com 85.

Nessa realidade, há a perspectiva da mudança da oferta em um local, mas não se configura que as unidades foram fechadas apenas por uma situação. A

complexidade das circunstâncias envolve questões de transferências e meios político-sociais, conforme prevê a Resolução CEE/CP 5/2011:

Art. 130. A mudança de estabelecimento de ensino de um para outro prédio, no mesmo município, é autorizada pelo Conselho Estadual de Educação e deve ser autuado o pedido, com base em justificativa da mantenedora e em relatório circunstanciado de verificação in loco da Subsecretaria Regional de Educação - SRE, com comprovação das reais condições de funcionamento, previstas na legislação vigente. (GOIÁS, 2011, p. 39).

A visão elucida como os estabelecimentos aumentam seu quantitativo e viabilizam o atendimento previsto na Meta 1, do PEE-GO vigente. Para a oferta, pensa-se no modelo atual de educação com a parte estrutural dos espaços. Nesse sentido, conforme a Tabela 21, os estabelecimentos deram o total de crescimento retilíneo iniciado com 2.836, em 2009. No tempo em que vigorou o PEE-GO 2015-2025, chegaram a 3.489, havendo regressão de 30 nos anos finais do estudo.

Apesar de a estratégia 1.3 da Meta 1, do PEE-GO 2015-2025, prever a construção de creches e centros municipais de educação infantil, a ampliação dessas instituições no período analisado sinaliza o dever do padrão de qualidade:

Construir e ampliar o número de creches, Centros Municipais de Educação Infantil em parceria com a União, Estado e os municípios de forma a atender o padrão nacional de qualidade, com infraestrutura física adequada com equipamentos e materiais pedagógicos. (GOIÁS, 2015, p. 5).

O crescimento de instituições que abrigam a educação infantil sofreu impacto de queda em 2020¹², o que não cabe ser justificado no assunto estrutura. Clímaco (2017) pontua que a União colabora com iniciativas, como Proinfância, para a melhoria da infraestrutura dos espaços.

Interpreta-se que a vontade política visa reduzir as desigualdades de prefeituras que se encontram ainda em dificuldades, a fim de suprir o custo aluno-qualidade. Entretanto, sobre os recursos para a construção e manutenção de creches, as críticas de Clímaco (2017, p. 44) atestam as pressões que

¹² Em parte, considera-se o impacto de paralisação de aulas presenciais pela pandemia da Covid-19 que afetou as instituições, principalmente nas faixas da educação infantil e básica. Em 2020, foram decretadas medidas de paralisação da educação presencial no cenário pandêmico. Há complexidade em saber sobre a flexibilização dessas medidas, pois cada estado/município instituiu paralisação de atividades presenciais, de modo que os motivos da digressão da oferta da educação infantil são difíceis de ser compreendidos em sua integralidade.

[...] expressam o espírito ameaçador que tem corroído conquistas e vem se manifestando em diferentes âmbitos no atual governo, incluindo a tramitação de projeto de lei que ferem de morte os princípios que nortearam a elaboração de leis maiores, tais como a Constituição, a LDB e o PNE. (CLÍMACO, 2017, p. 44).

Essa questão de investimentos inviabilizados por novas estruturas de instituições educacionais interfere na Meta 1. Isso porque a composição de elementos da expansão da educação infantil em Goiás torna-se imprescindível para a qualificação dos atores. A formação profissional está no artigo 84, IV, visto que qualificar expressa ser “[...] compatível com o conteúdo curricular que ministra” (GOIÁS, 2011, p. 28). A atuação docente na educação infantil contempla a habilitação e a qualidade. A Tabela 22, a seguir, trata do crescimento de docentes atuantes nessa etapa educacional, com a sua admissão adequada. Essa evolução de 13 anos abrange creches e pré-escolas em Goiás.

Tabela 22 - Evolução dos docentes na educação infantil em instituições públicas e privadas, Goiás, 2009-2021

Etapa educacional e dependência administrativa							
Ano	Total geral	Creche			Pré-escola		
		Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas
2009	9.412	3.230	2.345	885	6.182	3.798	2.384
2010	10.095	3.570	2.528	1.042	6.525	3.946	2.579
2011	10.663	3.841	2.787	1.054	6.822	4.151	2.671
2012	11.361	4.240	3.054	1.186	7.121	4.459	2.662
2013	11.952	4.407	2.997	1.410	7.545	4.737	2.808
2014	12.830	4.995	3.423	1.572	7.835	5.008	2.827
2015	13.300	5.286	3.597	1.689	8.014	5.154	2.860
2016	13.971	5.556	3.786	1.770	8.415	5.557	2.858
2017	14.687	6.008	4.222	1.786	8.679	5.960	2.719
2018	15.330	6.462	4.593	1.869	8.868	6.094	2.774
2019	15.823	6.969	4.939	2.030	8.854	6.088	2.766
2020	15.964	6.874	4.950	1.924	9.090	6.383	2.707
2021	14.759	6.137	4.610	1.527	8.622	6.083	2.539
Δ 2009 -2021	57,0%	90,0%	97,0%	73,0%	39,0%	15,0%	7,0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2021).

O indicador de docentes na educação infantil está consubstanciado com a descrição do artigo 10, da Resolução CEE/CP 5/2011: “A instituição de educação infantil deve contar com quadro de docentes habilitados, de acordo com a legislação vigente” (GOIÁS, 2011, p. 3). Essa habilitação engloba a qualidade para o atendimento educacional (art. 70, § 2º, III), cuja infraestrutura mínima de funcionamento concerne também a docentes qualificados.

A Tabela 22 mostra que, em 2009, havia 9.412 docentes em Goiás e que em 2021 esse número estava em 14.759, o que representa 57,0% de crescimento nesse período e declínio de 1.205 entre o ano de 2020 e 2021. Sugere-se que esse declínio esteja relacionado ao rompimento de contratos docentes durante a pandemia de Covid-19, conforme já exposto na seção anterior. O indicador de docentes liga-se ao de estabelecimento, apresentando menor crescimento para creches. Em 2009, a evolução em creches atingiu 3.230 até 3.423, em 2014. O salto de 2015 foi para 5.286 e de 2020 para 6.874, diferenciando apenas 1.588 docentes e declinando 737 no intervalo 2020-2021, ou seja, de 6.874 para 6.137.

Diante das estatísticas, importa entender que cada indicador apresentado se liga por preceito legal, como se vê na Resolução CEE/CP 5/2011, em que os estabelecimentos educacionais precisam adequar a estrutura de seus espaços:

art. 16. Os espaços, materiais e equipamentos serão organizados de acordo com o projeto político pedagógico da instituição de educação infantil, a fim de favorecer a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, do nascimento aos cinco anos, respeitadas as suas necessidades e capacidades, observadas as normas pertinentes à matéria, emanadas do CEE. Parágrafo único. Unidades escolares de ensino fundamental e/ou médio, que mantenham turmas de educação infantil, devem ter espaços, materiais e equipamentos de uso exclusivo para as crianças, do nascimento aos cinco anos. (GOIÁS, 2011, p. 4-5).

Essa resolução determina que as turmas da educação infantil em Goiás tenham em seus espaços objetos e elementos imbricados a projetos que oportunizem o desenvolvimento das crianças. Mesmo que as turmas estejam em instituições que atendam outras etapas da educação, carecem de espaços próprios e adequações peculiares.

A Tabela 23, abaixo, ilustra o crescimento das turmas de educação infantil em Goiás com o total geral inicial de 8.273 e final de 13.844. Essa evolução representa um crescimento de 67,0%. Nesse mesmo período, há um crescimento de

135,0% de crescimento no quantitativo de turmas em creches públicas e de 72,0% nas privadas. Nota-se, também, na análise dessa categoria, uma redução de turmas entre 2020 e 2021, visto que elas diminuíram 459 unidades.

Tabela 23 - Evolução das turmas da educação infantil em instituições públicas e privadas, Goiás, 2009-2021

Etapa educacional e dependência administrativa							
Ano	Total geral	Creche			Pré-escola		
		Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas
2009	8.273	2.468	1.663	805	5.805	3.571	2.234
2010	9.004	2.702	1.812	890	6.302	3.808	2.494
2011	9.479	2.954	2.015	939	6.525	3.946	2.579
2012	9.832	3.152	2.124	1.028	6.680	4.171	2.509
2013	10.476	3.433	2.189	1.244	7.043	4.355	2.688
2014	11.235	3.850	2.476	1.374	7.385	4.664	2.721
2015	11.696	4.203	2.683	1.520	7.493	4.778	2.715
2016	12.377	4.402	2.833	1.569	7.975	5.312	2.663
2017	13.069	4.755	3.147	1.608	8.314	5.768	2.546
2018	13.654	5.117	3.413	1.704	8.537	5.902	2.635
2019	14.014	5.434	3.617	1.817	8.580	5.978	2.602
2020	14.303	5.495	3.804	1.691	8.808	6.295	2.513
2021	13.844	5.292	3.904	1.388	8.552	6.216	2.336
Δ 2009 -2021	67,0%	114,0%	135,0%	72,0%	42,0%	74,0%	5,0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2021).

Em 2009, para turmas de creches, houve o salto de 2.468 para 3.850, em 2014, cuja expansão foi de 1.382 turmas. De 2015 até 2020, atingiu 4.203 e 5.495, havendo crescimento de 1.292. Ocorreu a redução de 203, o que equivale de 5.495 para 5.292, nos dois últimos anos dos dados. Para pré-escolas, essa iniciou com 5.805, indo até 2014 com 7.385, sendo o crescimento 1.580. Em seis anos, teve aumento de 1.315, ou seja, 7.493, indo a 8.808, e a diminuição foi 256, entre 2015 e 2020.

O quantitativo de turmas de creches para pré-escolas quase dobra, sendo de 5.805 e 2.468. No último ano, o registro foi 8.552 para pré-escola e 5.292 para creche. Observa-se, contudo, que a formação da turma tem a ver com a

permanência da criança. Pelo que se percebeu, a não permanência nos anos finais, com queda total de 459, possivelmente pode ter sido em virtude da pandemia de Covid-19. Desse modo, a garantia de acesso mostra desafios vinculados a circunstâncias de a criança ser mantida na educação infantil. De acordo com o 1º Relatório de avaliação e monitoramento do PEE 2015-2025, espera-se que haja

[...] desenvolvimento de ações políticas consistentes em prol da educação infantil no Estado, de modo a garantir o acesso e também a permanência das crianças tanto nas creches como nas pré-escolas. Para tanto, verifica-se a importância de dados que demonstrem a realidade de acesso à educação infantil nas mais diversas regiões do Estado de Goiás. (GOIÁS, 2016, p. 13).

Esse preceito pontua a necessidade de implementação e avanço de políticas que priorizem a garantia de acesso e permanência da criança na educação infantil. A apuração dessas demandas, em Goiás, expressa as realidades do indicador matrícula. A demanda de atendimento nessa etapa tem sido tão desproporcional¹³ que houve, em janeiro de 2023, a ação da Defensoria Pública do Estado de Goiás (DPE-GO) que organizou o mutirão concentrado em demandas de vagas em CMEIS e escolas de Goiânia. Foram realizados 2.274 atendimentos e 960 ações individuais ajuizadas, que beneficiaram 1.118 crianças (ANADEP, 2023).

A demanda de vagas é apurada em Secretaria de Educação, gerada com o planejamento embasado em princípios de qualidade entre União, estados e municípios. Como direito fundamental, é também social com a universalidade, o que significa ofertar a educação conforme as necessidades das crianças, já que as realidades se diferem bastante:

A Constituição de 1988 eleva a educação ao nível dos direitos fundamentais do homem, quando a concebe como direito social (artigo 6º) e direito de todos (artigo 205), que, informado pelo princípio da universalidade, tem que ser comum a todos. [...] o Estado tem que se aparelhar para oferecer, a todos, os serviços educacionais. (SILVA, 2009, p. 785).

Apregoa-se a universalidade explicitada como direito, mas por que é direito sem efetivação, pois muitos precisam acionar a justiça para ter seu acesso? A

¹³ Como exemplo dessa realidade, como atuante da educação infantil em sala de aula, por muitas vezes, a pesquisadora presenciou as necessidades das grandes cidades, como Goiânia e Aparecida de Goiânia.

educação promovida principalmente pelo Estado é oferecida sem o devido aparelhamento do sistema público educacional. A Meta 1 do PEE-GO 2015-2025 visa universalizar o atendimento para a pré-escola e atingir 50% para creches. Esse indicador relevante compreende, como principal desafio, a expansão das matrículas, como se vê na Tabela 24, a seguir.

Tabela 24 - Evolução das matrículas na educação infantil pública e privada, Goiás, 2009-2021

Tempo integral e parcial presencial e dependência administrativa							
Ano	Total geral	Creche			Pré-escola		
		Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas
2009	153.002	43.797	31.421	12.376	109.205	75.054	34.151
2010	160.398	46.396	33.082	13.314	114.002	76.185	37.817
2011	167.920	49.720	35.788	13.932	118.200	78.771	39.429
2012	174.498	52.649	38.231	14.418	121.849	82.516	39.333
2013	184.584	56.624	39.363	17.261	127.960	85.340	42.620
2014	200.143	63.653	44.224	19.429	136.490	92.516	43.974
2015	206.835	68.923	47.951	20.972	137.912	94.391	43.521
2016	220.785	73.597	52.366	21.231	147.188	105.278	41.910
2017	231.355	78.653	57.412	21.241	152.702	112.709	39.993
2018	240.692	83.722	61.664	22.058	156.970	116.647	40.323
2019	249.863	88.791	65.662	23.129	161.072	120.839	40.233
2020	251.008	85.452	65.156	20.296	165.556	128.057	37.499
2021	230.258	77.316	63.679	13.637	152.942	123.210	29.732
□□2009 - 2021	50,0%	76,0%	102,0%	10,0%	40,0%	64,0%	-13,0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2021).

O cenário mostra que a evolução de matrículas na educação infantil em Goiás iniciou com o total de 153.002, tendo até 200.143, em 2015, chegando ao final em 230.258, crescendo 77.256. A queda de 20.750 em 2020-2021 apurou-se de 251.008 e 230.258. Permaneceram, então, os aspectos dos desafios da expansão do indicador matrícula, visto que a diferença entre matrículas de creches e pré-escolas atinge 65.408. Em creches, houve de 43.797 a 77.316, com avanço 33.519 e redução de 8.136 no total dos dois últimos anos. Essa diferença em pré-escolas

apresentou crescimento de 43.737 em todo o período e decréscimo de 12.614 nos últimos anos.

A contexto da oferta para essa faixa etária, evidenciaram-se as desigualdades. Esse duplo ano, por diferentes razões (falta de acesso à internet, equipamentos tecnológicos e acompanhamento das atividades), as crianças sofreram sem a qualidade educacional.

Como salientado na seção passada, a importância da estratégia 1.17 do PNE 2014-2024 sugere o atendimento em tempo integral para toda a educação infantil. Já O PEE-GO 2015-2025 faz referência ao tempo de atendimento na estratégia 1.1 e reduz o público da educação infantil para até 3 anos: “Garantir a permanência de 50% (cinquenta por cento) das crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos em tempo integral nas creches até o fim da vigência deste Plano, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil” (GOIÁS, 2015).

Nessa estratégia, o tempo integral prevê no PEE-GO 2025-2025 em conformidade aos DCNEIS, para as crianças matriculadas em creches. Na Tabela 25, abaixo, consta a subdivisão de matrículas em creches nos tempos parcial e integral. As diferenças dessa e da outra tabela estão na subdivisão dos tempos de atendimento à criança, podendo estes ser em tempo integral ou parcial.

Tabela 25 - Evolução das matrículas em creches públicas e privadas por período, Goiás, 2009-2021

Tempo integral e parcial presencial e dependência administrativa							
Ano	Total geral	Tempo integral			Tempo parcial		
		Total	Públicas	Privada	Total	Públicas	Privada
2009	43.797	32.202	25.120	7.082	11.595	6.301	5.294
2010	46.396	34.036	26.505	7.531	12.360	6.577	5.783
2011	49.720	36.148	28.001	8.147	13.572	7.787	5.785
2012	52.649	37.001	29.987	7.014	15.648	8.244	7.404
2013	56.624	39.100	31.185	7.915	17.524	8.178	9.346
2014	63.653	43.361	35.431	7.930	20.292	8.793	11.499
2015	68.923	47.290	38.835	8.455	21.633	9.116	12.517
2016	73.597	51.270	42.544	8.726	22.327	9.822	12.505
2017	78.653	56.596	47.607	8.989	22.057	9.805	12.252
2018	83.722	58.441	49.731	8.710	25.281	11.933	13.348
2019	88.791	62.633	53.359	9.274	26.158	12.303	13.855
2020	85.452	59.853	51.827	8.026	25.599	13.329	12.270
2021	77.316	58.545	52.109	6.436	18.771	11.570	7.201
Δ 2009 - 2021	77,0%	82,0%	107,0%	-9,0%	62,0%	84,0%	36,0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do Inep (2021).

No ano de 2009, Goiás possuía 32.202 matrículas em creche em tempo integral e 11.595 em tempo parcial. Esse dado das matrículas, em 2015, é de 47.290 para tempo integral e 21.633 para parcial. E, em 2021, com 58.545 para tempo integral e 18.771 para parcial. Essa sequência apresenta um quantitativo maior que o dobro para o atendimento em creche integral. Os registros de 32.202 matrículas em tempo integral são quase o dobro em tempo parcial, sendo 11.595. Em 2021, foram 58.545 e 18.771, havendo mais do que o triplo entre os períodos.

Desse modo, o crescimento se deu em 32.202 no integral, chegando a 7.176 no parcial, de 2009 a 2021. Nesses apontamentos, a Tabela 26 apresenta as matrículas das pré-escolas por período, cujas disparidades baseiam-se nos moldes de desafios e avanços. Na mesma visão de elucidar as matrículas em tempos parcial e integral, a Tabela 26 apresenta as matrículas das pré-escolas por período, de modo a detalhar as disparidades entre tempo integral e parcial, o que dão base para se entender os desafios para o avanço da Meta 1 do PEE GO 2015-2025.

Tabela 26 - Evolução das matrículas em pré-escolas públicas e privadas por período, Goiás, 2009-2021

Tempo integral e parcial presencial e dependência administrativa							
Ano	Total geral	Tempo integral			Tempo parcial		
		Total	Públicas	Privada	Quant.	Públicas	Privada
2009	109.205	14.280	9.770	4.510	94.925	65.284	29.641
2010	114.002	14.896	10.337	4.559	99.106	65.848	33.258
2011	118.200	15.625	10.852	4.773	102.575	67.919	34.656
2012	121.849	16.686	11.631	5.055	105.163	70.885	34.278
2013	127.960	17.904	12.338	5.566	110.056	73.002	37.054
2014	136.490	19.143	13.804	5.339	117.347	78.712	38.635
2015	137.912	21.000	15.435	5.565	116.912	78.956	37.956
2016	147.188	19.480	14.408	5.072	127.708	90.870	36.838
2017	152.702	21.005	16.147	4.858	131.697	96.562	35.135
2018	156.970	19.455	15.108	4.347	137.515	101.539	35.976
2019	161.072	17.593	13.388	4.205	143.479	107.451	36.028
2020	165.556	18.090	14.055	4.035	147.466	114.002	33.464
2021	152.942	17.898	13.894	4.004	135.044	109.316	25.728
□□2009 - 2021	40,0%	25,0%	42,0%	-11,0%	42,0%	67,0%	-13,0%

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de dados do Inep (2021).

Em 2009, das 109.205 vagas, 94.925 eram para o tempo parcial e apenas 14.280 para tempo integral. No último ano, das 152.942 ofertadas, 135.044 para o integral e 17.898 para o parcial. A meia jornada predomina, sendo essa estratégia dos governos para expansão do atendimento dessa faixa etária. Porém, a estratégia 1.17, do PNE 2014-2024, preconiza o estímulo à educação integral, de modo igualmente fundamental sobre a qualidade.

A oferta de vagas integrais nas pré-escolas apresenta crescimento de 3.618 e no parcial em 40.119, entre 2009 e 2021. Verifica-se o desafio de universalização para a faixa de 4 e 5 anos, sobressaindo o atendimento em regime integral, mas com tendência de crescimento para o parcial.

A Tabela 27, a seguir, mostra a projeção populacional de 0 a 5 anos, com divisões de matrículas e percentual de atendimento de 2009 a 2021. Em 2009, do

quantitativo de 368.979, apenas 12% das crianças de 0 a 3 anos estavam matriculadas, enquanto que o grupo de 4 e 5 atingiu 56%, de 193.429.

Tabela 27 - Projeção da população de 0 a 5 anos. Matrículas na educação infantil. Projeção do atendimento educacional na educação infantil, Goiás, entre - 2009 e 2013

Projeção populacional 0 a 5 anos					
População	Ano				
	2009	2010	2011	2012	2013
Total 0 a 3	368.979	364.043	369.381	375.293	381.248
Total 4 e 5	193.429	191.814	189.817	188.637	189.880
Matrículas					
Total matrículas 0 a 3	43.797	46.396	49.720	52.649	56.624
Total matrículas 4 e 5	109.205	114.002	118.200	121.849	127.960
Percentual de atendimento					
% de atend. 0 a 3	12,0%	13,0%	13,0%	14,0%	15,0%
% de atend. 4 e 5	56,0%	59,0%	62,0%	65,0%	67,0%

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de dados do Inep (2021) e IBGE (2018).

A ampliação do acesso na pré-escola para as crianças de 4 e 5 anos pode ser considerada como desafio. No estado de Goiás, os percentuais de atendimento crescem de forma tímida, o que não contempla a obrigatoriedade da educação básica a partir dos 4 anos estabelecida pela EC 59/2009. Entretanto, em 2009, das 193.429 crianças nessa faixa etária, somente 109.205 tinham suas matrículas, equivalendo a 56,0% de atendimento. Esse atendimento, em 2013, é de 127.960 de matrículas, caracterizando 67,0% delas, apontando o desafio de atender a definição da EC 59/2009. Todavia, os dados expostos na Tabela 28, abaixo, abrangem a mesma perspectiva da Tabela 26, porém, os anos são de 2014 a 2018.

É relevante destacar que, em 2014, foi aprovado o PNE 2014-2024, que, como documento nacional, determinou que os estados elaborassem seus PEE. Assim, o PEE GO 2015-2025 é aprovado em 2015 e o estado de Goiás se depara com o desafio relativo ao que é posto pela Meta 1, pois, de acordo com o verificado por esta pesquisa, o percentual de atendimento para a população de 0 a 3 anos era de apenas 16,0% em 2014 e passa a 17,0% em 2015. Considerando que essa meta

ordena que esse atendimento em Goiás se eleve para 50,0% até o ano de 2025, seria necessário aumentar em 31,0%, visto que, em 2017, o percentual de atendimento era de 19,0%.

Tabela 28 - Projeção da população de 0 a 5 anos, matrículas na educação infantil, projeção do atendimento educacional na educação infantil, Goiás, de 2014 a 2017

Projeção populacional 0 a 5 anos				
População	Ano			
	2014	2015	2016	2017
Total 0 a 3	389.957	398.580	403.620	407.287
Total 4 e 5	191.374	195.213	199.374	201.236
Matrículas				
Total de mat 0 a 3	63.653	68.923	73.597	78.653
Total de mat 4 e 5	136.490	137.912	147.188	152.702
Percentual de atendimento				
% de atend. 0 a 3	16,0%	17,0%	18,0%	19,0%
% de atend. 4 e 5	71,0%	71,0%	74,0%	76,0%

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de dados do Inep (2021) e IBGE (2018).

Em relação à pré-escola, o desafio posto pela Meta 1 pode ser considerada audaciosa. Isso porque o objetivo de universalizar a pré-escola mostra-se audacioso. Assim, os dados de atendimento mostram que, em 2014 e 2015, 71% estavam sendo atendidas. Mostraram crescimento de 74,0% em 2016 e 76,0% em 2017, faltando 24,0% para a contemplação da Meta 1. Já a Tabela 29 segue a mesma perspectiva das duas anteriores, mas se difere no período coletado que é de 2018 até 2021.

Tabela 29 - Projeção da população de 0 a 5 anos, matrículas na educação infantil, projeção do atendimento educacional na educação infantil, Goiás, de 2018 a 2021

Projeção populacional 0 a 5 anos				
População	Ano			
	2018	2019	2020	2021
Total 0 a 3	409.855	409.216	410.721	412.400
Total 4 e 5	205.523	212.021	212.532	209.458
Matrículas				
Total de mat 0 a 3	83.722	88.791	85.452	77.316
Total de mat 4 e 5	156.970	161.072	165.556	152.942
Percentual de atendimento				
% de atend. 0 a 3	20,0%	22,0%	21,0%	19,0%
% de atend. 4 e 5	76,0%	76,0%	78,0%	73,0%

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de dados do Inep (2021) e IBGE (2018).

Em relação às crianças de 0 até 3 anos, em 2018, da população de 409.855 apenas 83.722 estavam matriculadas, resultando em 20% de atendimento. É importante destacar que, em 2021, a quantidade de crianças cresce para 412.400 e o número de matrículas cai para 77.316, revertido em 19% de atendimento, destacando-se como menor percentual pesquisado. Para as crianças de 4 e 5 anos, em 2018, têm-se 76% de atendimentos, que chega a 78% em 2020 e declínio de 73% em 2021.

A avaliação geral do percentual de atendimento demonstra o desafio à necessidade monitorada com mais expressividade ao medir o desenvolvimento da população goiana. Os dados mostram o essencial de planejamento público para o êxito dessa meta, uma vez que a massa necessita dessa oferta da rede pública. Considerando as discussões do PEE-GO 2015-2025, ainda requer muito mais avanço no que se refere ao acesso da educação infantil.

Conforme o Quadro 3, trata-se da sistematização dos índices da Meta 1, entre os estados, e Goiás tece seu PEE com o mesmo conteúdo do PNE, o que difere dos outros que o estabelece com indicativos acima da margem do plano nacional. As legislações do Quadro 2 prescrevem o direito à educação para todos, a partir das quais a Emenda Constitucional nº 59/2009 foi discutida neste estudo, de modo a tratar do quanto os avanços foram pequenos, se comparados ao que estabelece os objetivos e as estratégias da Meta 1 (Apêndice A). Diante dos dados e das

discussões teóricas, o questionamento de como promover a universalização da educação infantil continua sem materialização, embora tenha avançado um pouco, mesmo porque somente poderá ser considerado direito pleno à educação se realmente a oferta for ampliada para todos.

A projeção da população nas tabelas 27, 28 e 29 mostrou que o avanço da ampliação da oferta de matrículas se deu de modo pouco acelerado, pois, com o decréscimo dos nascimentos, poderiam haver índices mais altos de atendimento, a fim de se tornar realidade o que está exposto na legislação. Essa conjuntura requer, obviamente, análise mais complexa dos porquês de a taxa populacional vir diminuindo ao longo dos anos, mas as ofertas de matrículas se ampliarem de modo pouco efetivo.

Salienta-se que, em 2020, foram decretadas medidas de paralisação da educação presencial pelo entendimento de governos estaduais e municipais devido ao cenário pandêmico da Covid-19. Em 2021, seguiu a cautela com pouca flexibilização dessas medidas, sendo as instituições de educação infantil liberadas de modo presencial apenas no final desse período. Portanto, esses dois anos mostram os motivos da digressão do desenvolvimento da oferta da educação infantil da Meta 1.

Assim, compreende-se a inadequação ou a ausência das matrículas sendo um tipo de precariedade de políticas públicas para a educação infantil. As ofertas nas creches e pré-escolas passam pela tímida expansão, vista nesse estudo de 2009 a 2021. A análise de dados que coadunam com a expansão da oferta da educação infantil no estado de Goiás indica um cumprimento não linear. Diante da complexidade dos processos de proposição e materialização, há a premência dos contínuos monitoramentos e avaliações para a concretização do direito ao acesso à educação infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa sobre a expansão do acesso à educação infantil em Goiás, na concepção da Meta 1 do PNE 2014-2024 e do PEE GO 2015-2025, foi laboriosa, desafiadora e valiosa. Dessa forma, esta dissertação resulta de um trabalho árduo, empreendido por meio de leituras, análises, pesquisas teóricas e análise documental que subsidiaram o estudo.

Na produção desta dissertação, foi empenhada a apresentação de análises objetivando a compreensão do objeto citado na introdução deste estudo. Entretanto, as respostas encontradas podem ser consideradas provisórias e em construção, pois, ao pesquisar a expansão do acesso à educação infantil, foi possível identificar que fatores como contexto histórico, legislações e dados estatísticos em constante movimento apresentam decifrações complexas.

O desenrolar da pesquisa aconteceu na medida em que foram se averiguando as bibliografias e os documentos. Então, ao desenvolvermos análises sobre o PNE 2014-2024 e PEE GO 2015-2025, especificamente a Meta 1, foram sendo observadas as fragilidades de materialização e efetivação do direito ao acesso à educação infantil. Desse modo, o problema da pesquisa foi ficando mais claro e presente. Com o objetivo de analisar o processo de constituição do direito à educação para a criança, foi apresentado, na primeira seção, um estudo teórico e documental sobre os apontamentos da legislação, identificando-se como marco inicial legalmente reconhecido pela CF/1988.

As pesquisas apontaram que o atendimento à criança no Brasil até a CF/1988 passou por um processo complexo. Em Goiás, esse contexto de atendimento se enquadra nos moldes nacionais, visto que a história do atendimento à criança é marcada por negligência do Estado, ficando sob responsabilidade da família. Ademais, os atendimentos anteriores à CF/1988 foram de caráter assistencialista, advindos das iniciativas filantrópicas e privadas. Nas análises iniciais da primeira seção desta dissertação, foram constatados caminhos percorridos historicamente, desafiadores e de muita luta dos movimentos sociais e entidades não governamentais na busca da efetivação do direito à educação infantil.

Nesse sentido, as deficiências e os avanços da educação decorrem de limites e possibilidades da dinâmica econômica, social, cultural e política de uma dada

sociedade. Sendo assim, a CF/1988 marca a redemocratização política da sociedade brasileira, assegurando legalmente o direito à educação para crianças de 0 a 5 anos, acompanhando as mudanças políticas e legais trazidas com esse processo no país.

Então, a partir da CF/1988, a criança se torna legalmente reconhecida como um sujeito de direitos, afirmando-se a educação infantil como um direito social de caráter obrigatório e gratuito. O Estado passa à condição de responsável e provedor desse direito, uma vez que a CF/1988 redireciona os princípios da democracia e reconstitui o Estado de direito. Esse contexto político incluiu a criança na condição de cidadania, redefinindo a relação criança e Estado.

Assim, esta dissertação apontou dispositivos constitucionais da CF/1988 que conceberam paradigmas renovados para essa relação. Para tanto, destaca-se o artigo 6º, que anuncia a educação no rol dos direitos sociais, validando a educação como direito de todos e dever do Estado e da família em seu artigo 205. Delibera, no artigo 208, como deverá ser efetivado e materializado pelo Estado o direito à educação inscrito nos artigos 6º e 205. Assim, o artigo 208 que, na sua originalidade, passou por alterações feitas pela Emenda Constitucional nº 14/1996, Emenda Constitucional nº 53/2006 e Emenda Constitucional nº 59/2009, em seu inciso I, destaca que “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 2009). Esse inciso mostra um grande avanço em relação à pré-escola, tornando-a obrigatória. Contudo, o inciso IV estabelece a obrigatoriedade da “educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade” (BRASIL, 2006), garantida como dever estatal.

Sendo assim, esta pesquisa compartilha a compreensão do direito à educação a todo cidadão, visto que, para as crianças de 0 até 3 anos de idade, embora não sinalize a obrigatoriedade do direito à educação infantil ofertada pelo Estado, fica respaldado a quem desejar usufruir.

No rol dos documentos legais, aprovados após a CF/1988, tem-se o ECA, que advoga considerando as crianças como sujeitos de direito. Em seu artigo 53, estabelece o direito à educação a crianças e que seja em estabelecimentos localizados próximos de suas residências. No artigo 54, estabelece o papel do

Estado como provedor desse direito, bem como consagra uma visão de criança cidadã, sujeito de direitos em pleno processo de desenvolvimento e formação.

A pesquisa abarcou a LDBEN nº 9.394/1996, que ratifica o disposto na CF/1988 e no ECA acerca do direito à educação e do dever do Estado para com esse provimento do direito à educação infantil. Desse modo, menciona esse direito e sua garantia de oferta feita pelo Estado em seus artigos 5 e 6. Define a educação infantil no artigo 29 como primeira etapa da educação básica, o que corrobora a definição do direito, pois, por meio do seu acesso, favorece o desenvolvimento integral, rompendo com o caráter assistencialista. A EC nº 59/2009 proporcionou a evidência de uma importante conquista de obrigatoriedade da educacional infantil.

Ainda relacionada às legislações, a Lei nº 13.005/2014 aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências e, respectivamente, a Lei nº 18.969/2015 aprova o Plano Estadual de Educação de Goiás. Assim, verificamos, na pesquisa, que a Meta 1 do PEE GO 2015-2025 estabelece indicadores com o mesmo conteúdo do PNE 2014-2024, prevendo a universalização da pré-escola e a ampliação de 50% do atendimento em creches. Coube-lhe ainda a tarefa de verificar a expansão do acesso à educação infantil a partir do proposto na Meta 1.

Este estudo também se reportou à análise do conteúdo da Meta 1 dos Planos Estaduais de Educação do país e constatou que, dos 26 estados e do Distrito Federal, 15 possuem em seu conteúdo da Meta 1 o mesmo teor que o do PNE 2014-2024, sendo: Goiás, Piauí, Maranhão, Ceará, Alagoas, Rio Grande do Norte, Sergipe, Tocantins, Amapá, Amazonas, Rio de Janeiro, Minas Gerais, São Paulo, Espírito Santo e Santa Catarina. Outros seis estados, como Mato Grosso do Sul, Mato Grosso e Distrito Federal, Paraíba, Paraná e Rio Grande do Sul, estabelecem indicadores superiores ao do PNE 2014-2024. Já os outros seis estados, Bahia, Pernambuco, Roraima, Pará, Acre e Rondônia, estabelecem indicadores inferiores ao do PNE 2014-2024.

Esta pesquisa, sob a metodologia documental, utilizou os pressupostos qualitativos para o desenvolvimento de seu objeto e de seus objetivos descritos na introdução. Isso porque os dados estatísticos disponibilizados pelo Inep e IBGE trouxeram os resultados que consistem nas demandas de indicadores de crescimento, destrinchando no foco dos docentes, turmas, estabelecimentos, matrículas e percentual de atendimento. Apresentou a legislação que determina o

direito à educação e refletiu sobre indicadores no período de 2009 até 2021 no Brasil, na região Centro-Oeste e em Goiás.

Ao considerarmos o cenário de evolução de matrículas na educação infantil nas diferentes regiões brasileiras, foi possível identificar desigualdades. No território das regiões Nordeste e Norte, por exemplo, houve o menor crescimento, respectivamente, 4,0% e 18,0%. Em contrapartida, os melhores crescimentos estão na região Sul, com 51,0%, na Centro-Oeste, com 46,0%, e na Sudeste, com 25,0%. Esse cenário permite avaliar como se deram as políticas de expansão nas regiões. Mas o que os dados indicam são políticas mais focadas para avançar a Meta 1, em regiões com perfis socioeconômicos favorecidos.

A educação infantil deve ser oferecida em estabelecimentos próprios, conforme LDBEN nº 9.394/1996 em creches e pré-escolas. Contudo, a apreciação da evolução dos estabelecimentos educacionais que ofertam educação infantil nos permite verificar se está havendo ou não a ampliação dessas instituições, tendo em vista que a expansão na oferta de vagas deveria depender da criação de unidades educacionais. Os dados da evolução dos estabelecimentos públicos e particulares da educação infantil, no período de 2009 a 2021, revelam o crescimento no Brasil, com 12,0%, na região Centro-Oeste, com 22,0%, e no estado de Goiás, com 35,0%.

Para o aumento desse percentual, em Goiás, exigem-se o desafio e esforços das políticas de colaboração entre Estado e municípios para a construção de novas instituições. É importante salientar que são utilizados espaços de escolas que atendem ensino fundamental para ampliar as turmas de pré-escola. Isso exige adaptação da proposta pedagógica e do espaço físico, que muitas vezes não são levados em conta. Vale ressaltar que a opção dos gestores públicos foi e ainda é a construção de políticas públicas neoliberais voltadas à educação infantil assistencial e opcional, criadas pela comunidade, como creches domiciliares, comunitárias, filantrópicas e privadas.

Dessa forma, o direito da criança não se pode negar, sendo ainda debatido com os avanços e retrocessos há décadas, visto que as interferências das políticas neoliberais fragilizam essas conquistas legais. Mesmo com as garantias legais do direito da criança de 0 a 5 anos à educação, com fortalecimento das políticas neoliberais, revelam-se importantes considerações expondo a educação infantil aos

processos de sucateamento, privatização, escolarização e proximidades com as ideologias assistencialistas.

Nesse contexto, apurou-se também a evolução do quantitativo dos docentes. No Brasil, esse crescimento é de 61,0%. Na região Centro-Oeste, o percentual cai para 60,0% em relação ao nacional. Em Goiás, cai para 57,0%. No detalhamento desse crescimento entre creche e pré-escola, público ou privado, em Goiás, constata-se maior percentual para as públicas. Assim, para a creche pública, tem-se a elevação de 97,0%, enquanto que a privada é de 73,0%. Na pré-escola, percebe-se o mesmo com 15,0% de aumento para as públicas e menos da metade desse crescimento com 7,0% das privadas. Embora o crescimento de docentes seja indicador importante no alcance da Meta 1 para que haja oferta na educação infantil com qualidade, é preciso minimizar a precarização do trabalho docente. Assim, é necessário que o professor receba o piso nacional estabelecido e que, em instituições públicas, seja contratado via concurso público. Outros pontos desafiadores são a formação docente, bem como a contratação de profissionais conforme a necessidade de demanda, o que pode afetar a qualidade diante do excesso de demanda por turma.

Atualmente, a política de governo impõe restrições pela Emenda Constitucional nº 95, oriunda da PEC 241-55/2016, quanto ao teto de gastos. O expositivo compromete a execução de políticas educacionais por longo período. Desse modo, a materialização das metas do PEE-GO 2015-2025 sofre o impacto na implementação, uma vez que essa EC estabeleceu o regime tributário que afeta diretamente a educação.

A LDB 9.394/1996 deixa a cargo do respectivo sistema de ensino estabelecer o número máximo de alunos em sala de aula, observando as condições disponíveis e as características regionais em que se encontra o espaço. Em consonância com essa lei, a Lei Complementar 26/1998 estabelece as Diretrizes e Bases do Sistema Educativo do Estado de Goiás, incluindo a educação infantil como etapa da educação básica.

Além dessa legislação, a Resolução nº 4, de 21 de outubro de 2016, do Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE/GO), regulamenta o artigo 34 da Lei Complementar referida, em que há os critérios para a relação do número de crianças por professor na educação infantil e também fixa a organização dos

agrupamentos/turmas: atendimento de até 10 crianças de zero a um ano e 11 meses, que necessita de um professor e um auxiliar; para o grupo de até 15 crianças de dois anos e 11 meses a três anos e 11 meses, caberão um professor e um auxiliar; para o máximo de 20, de quatro anos e 11 meses a cinco anos e 11 meses, haverá um professor. Portanto, o quadro funcional de quantidade de professor é outro ponto de desafio em Goiás, tendo em vista o quantitativo recomendado pelo CEE/GO. Isso pode ser analisado pelo indicador evolução de turmas. Assim, a evolução desse percentual de crescimento de 2009 até 2021 no Brasil é de 39,0%, na região Centro-Oeste de 57,0% e em Goiás de 67,0%. Tem-se, desse modo, um percentual de crescimento de turmas 10,0% maior que de docentes em Goiás, o que sinaliza um desafio, pois o percentual de docentes teria de ser superior ao de turma.

Um outro grande desafio é alinhar a demanda de procura à oferta de matrículas na educação infantil. Em Goiás, o início do ano letivo de 2023 foi marcado por notícias que alertavam um dos grandes problemas do nosso sistema educacional: a falta de vagas na educação infantil. Esse tema ocupou lugar de destaque nas manchetes dos jornais locais com apontamentos de possíveis impactos que serão sentidos pelas famílias em seus cotidianos, principalmente para aquelas economicamente mais vulneráveis. Isso porque as mães deixam de trabalhar e, conseqüentemente, de aumentar a sua renda e a renda familiar devido à inexistência de um local adequado e seguro para deixar os filhos durante o período em que trabalham.

A Meta 1 do PNE 2014-2024 objetiva universalizar o atendimento para a pré-escola e atingir 50% para creches. Então, o indicador de matrícula torna-se relevante possibilidade de desafio para a expansão do acesso à educação infantil. Assim, no tocante às matrículas na educação infantil, em públicas e privadas no Brasil, destaca-se o aumento de 6.810.379 para 8.319.39, de 2009 para 2021, com crescimento de 1.509.020 com evolução total de 22,0%.

Os dados dos indicadores de evolução de matrículas na educação infantil em Goiás apresentam 50,0% de crescimento; creches públicas, 102,0%, e apenas 10,0% na privada e pré-escola, 64,0%, mostrando redução de -13,0% nas privadas. Desse modo, o crescimento total de 2009 para 2021 em creches públicas e privadas

é de 33.519 matrículas. Em contrapartida, o crescimento de matrículas na pré-escola é de 43.737.

Em Goiás, o crescimento de atendimento em creche pública de tempo integral foi de 107,0%, já o parcial é um pouco menor, com 84,0%. Para a pré-escola pública de tempo integral, é menor com 42,0%, já o parcial cresceu 67,0%. Esse atendimento maior em tempo parcial em pré-escola pode ser classificado como uma das possibilidades de desafio. De acordo com a estratégia 1.17 do PNE 2014-2024, deve ser feito o estímulo do atendimento para acesso à educação infantil em tempo integral.

Por fim, esta pesquisa aponta que, após a apreciação e realizada a sistematização dos dados, observou-se o percentual referente ao atendimento da Meta 1, que era universalizar a pré-escola até 2016, o que não foi atendido e ainda está pendente. Desse modo, ainda se tem o desafio, pois a pré-escola apresenta 84,0% de atendimento no Brasil, 80,0% na região Centro-Oeste e 73,0% em Goiás.

Quanto à educação infantil em que a Meta 1 traz como desafio para a ampliação da creche com atendimento de 50%, este estudo, após levantamento e sistematização dos dados, apurou que ainda é desafiadora essa ampliação, visto que, no ano de 2021, a taxa de atendimento nacional consta de 29,0%, mas na região Centro-Oeste é de 23,0% e em Goiás de 19,0%. Sendo assim, em 2021, verifica-se que as matrículas para o Brasil são de 3.417.210, região Centro-Oeste 228.603 e Goiás 77.316. Portanto, deveriam ser ampliadas as matrículas até o final da vigência do PNE 2014-2024 e PEE GO 2015-2025, sendo no Brasil 2.475.598, na região Centro-Oeste 263.353 e em Goiás 128.884, com novas vagas de matrículas.

Assim, o tema se avoluma em como melhor trabalhar a Meta 1 em Goiás, visando à qualidade da educação infantil. Também se pode relativizar as informações das categorias em 2020 e 2021, pois foi época do contexto da pandemia provocada pela Covid-19. Ainda caberia, em próximos estudos, identificar os aspectos de recursos e financiamentos da educação que foram mais beneficentemente usados para a ampliação de matrículas nessa etapa educacional.

Ao entender o sistema político-educacional e as estratégias de expansão da oferta da educação infantil, as fragilidades de materialização da Meta 1 foram expostas. A relação nacional das políticas implementadas nos PNEs se compara com as de expansão regional, como vimos nos dados da região Centro-Oeste e de

Goiás. Isso reflete que os estados não se desvencilham das lacunas a serem preenchidas como foram levantadas na introdução, isto é, nessas regiões, a Meta 1 segue equiparada nos avanços e retrocessos. No entanto, na região Centro-Oeste e em Goiás, as expansões, a passos lentos, são reflexos do que acontece no campo nacional.

Os resultados desta pesquisa se interagem diretamente com os impasses para a ampliação da oferta de vagas em pré-escolas e creches. Desse modo, não é por falta de legislação ou políticas educacionais que a Meta 1 ainda não tenha sido cumprida. Apesar de ser de competência do município, o atendimento das crianças pequenas de até 3 anos em creches e de 4 e 5 anos em pré-escolas nos centros de educação infantil, o ente municipal necessita de colaboração do Estado, sob pena de prejudicar os filhos da classe trabalhadora que têm direito de frequentar a escola pública, mas nem sempre encontram vagas disponíveis.

Para tanto, as possibilidades para o desafio da expansão da educação infantil são constatadas a partir de novas pesquisas que verifiquem: a improvisação de turmas de pré-escolas em escolas que atendem outras faixas etárias, estruturas inadequadas, desde móveis muito grandes, atendimento em período parcial, objetivando duplicar o número de vagas, proporção adulto/criança abaixo do recomendado, turmas lotadas e dispostas em filas, escolarização precoce até a ausência de espaços lúdicos, como parquinhos, brinquedotecas, livros didáticos e ênfase no método fônico. Ainda, devido à ânsia pelo cumprimento da obrigatoriedade, há uma forte tendência de priorizar as turmas de pré-escola em detrimento da oferta de vagas para as crianças de até três anos, o que foi apontado durante as análises dos indicadores.

Feita a análise documental, levantaram-se as possibilidades e perspectivas de desafios no que se refere aos indicadores de matrícula, docente, turma e estabelecimento. Fica então como possibilidade de pesquisa o estudo das atribuições de causa e efeito desses indicadores refletidos no processo de construção da pesquisa. Contudo, esta pesquisa não se encerra por aqui, posto que mudanças sociais, políticas e econômicas na sociedade causam um constante movimento no objetivo da pesquisa.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, F. L. A Dinâmica Federativa da Educação Brasileira: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento. *In*: OLIVEIRA, Romualdo Portela; SANTANA, Wagner (orgs.). **Educação e federalismo no Brasil**: combater as desigualdades, garantir a diversidade. Brasília, DF: Unesco, 2010. p. 39-70.

ACADEMIA BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Carlos Arthur Moncorvo Filho (1871-1944)**. 2022, *on-line*. Disponível em: <https://www.sbp.com.br/academia-brasileira-de-pediatria/institucional/quadro-de-titulares/carlos-arthur-moncorvo-filho/>. Acesso em: 15 nov. 2020.

AGUIAR, Márcia Ângela da S. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões para reflexão. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul./set. 2010.

ARAÚJO, Denise Silva; ANDRADE, Viviane Arantes de. O perfil da criança de 0 a 6 anos: quem cuida e quem educa a primeira infância. *In*: RIZINNI, Irene; SOUSA, Sônia M. Gomes (coords.). **Desenhos de família - criando os filhos**: a família goianiense e os elos parentais. Goiânia: Cânone, 2001. p. 137-171.

ARAÚJO, Denise Silva; SILVEIRA, Jennifer Martins; COTRIM, Nevione. Políticas públicas para a educação infantil: novos tempos, outros olhares. *In*: TARTUCI, Dulcéria; FLORES, Maria Marta Lopes (orgs.). **Práticas educativas e política de educação básica**. Goiânia: Funape; Depecad, 2013. p. 145-165.

ARCE, Alessandra; VALDEZ, Diane. A primeira infância vai à escola: o Regulamento do Jardim da Infância de Goiás/1928. **Revista História da Educação**, Pelotas, RS, ASPHE/FaE/UFPeL, n. 8, p. 129-151, set. 2004.

AZEVEDO, Heloísa Helena Oliveira de. **Educação infantil e formação de professores**: para além da separação cuidar-educar. São Paulo: Unesp, 2013.

BARBOSA, Ivone Garcia. Das políticas contraditórias de flexibilização e de centralização: reflexões sobre a história e as políticas da educação infantil em Goiás. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 33, n. 2, p. 379-394, jul./dez. 2008. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/5273>. Acesso em: 10 ago. 2022.

BARBOSA, Ivone Garcia; LIMA, Nancy Nonato de; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins; SOARES, Marcos Antônio. A educação infantil no PNE: novo plano para antigas necessidades. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 8, n. 15, p. 505-518, jul./dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v8i15.456>

BARBOSA, Ivone Garcia; ALVES, Nancy Nonato de Lima; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins; MAGALHÃES, Solange M. O. Políticas públicas para a educação infantil em Goiânia: a luta por um projeto político-social. **ANPEd, GT 07**: educação de crianças de 0 a 6 anos. 2005. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt071456int.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2022.

BOBBIO, Noberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BRAGA, S. **Estado Novo**. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 2017. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/FatosImagens/EstadoNovo>. Acesso em: 27 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, seção 1, p. 11429, 27 dez. 1961.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 12 ago. 1971.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 5 out. 1988.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 14 jun. 1990.

BRASIL. **Decreto nº 678, de 6 de novembro de 1992**. Promulga a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica), de 22 de novembro de 1969. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1992. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0678.htm. Acesso em: 15 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 12 nov. 2009.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 8.035, de 20 de dezembro de 2010**. Aprova o Plano Nacional de Educação para decênio 2011-2020. Câmara dos Deputados, Brasília, DF, 2010, 56ª legislatura, 4ª sessão legislativa ordinária.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 26 de jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Indicadores de Qualidade na Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, SEB, 2009b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf. Acesso em: 12 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação - 2018**. Brasília, DF: MEC, Inep, 2018. Disponível em: https://www.observatoriodo pne.org.br/_uploads/_posts/4.pdf?291302463. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação - 2020**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020a. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6935276. Acesso em: 3 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **FNDE**. Fundeb. 2020. O Fundeb atual e vigente foi instituído pela Emenda Constitucional 108, de 27 de agosto de 2020, e regulamentado pela Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020b.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 4º ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação - 2020**. Brasília, DF: Inep, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quarto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf. Acesso em: 3 ago. 2022.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Agravo regimental no recurso extraordinário nº 1008166**. Relator Ministro Luiz Fux. Brasília, DF: STF, 2022. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=486709&ori=1>. Acesso em: 26 jan. 2023.

CAMPOS, Maria Malta. A Educação Infantil como direito. *In*: _____. **Insumos para o debate 2 – Emenda Constitucional nº 59/2009 e a educação infantil: impactos e perspectivas**. São Paulo: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2010.

CAMPOS, Roselane Fátima; CAMPOS, Rosânia. Políticas para a educação infantil e os desafios do novo Plano Nacional de Educação: similitudes e divergências entre a experiência brasileira e de países latinos americanos. *In*: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; AQUINO, Lígia Maria Leão (orgs.). **Educação Infantil e PNE: questões e tensões para o século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. p. 9-30.

CARVALHO, Renata Ramos da Silva. **O PNE e as universidades estaduais brasileiras: assimetrias institucionais, expansão e financiamento**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.

CLÍMACO, Arlene C. de Assis. A educação infantil e o PNE: balanço e perspectivas. *In*: DOURADO, Luiz Fernandes (org.). **Plano Nacional de Educação: PNE 2014/2024: avaliação e perspectivas**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2017. p. 25-46.

CORSINO, Patrícia; NUNES, Maria Fernanda Rezende. Políticas públicas universalista e residualistas: os desafios da educação infantil. *In*: KRAMER, Sonia; ROCHA, Eloisa A. C. (orgs.). **Educação infantil: enfoques em diálogos**. Campinas, SP: Papyrus, 2011. p. 331-347.

COSTA, Maria Aparecida. **A Educação Infantil em Goiás: percursos e contradições nas décadas de 1980 e 1990.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação infantil como um dever do estado. *In*: ABRAMOWICZ, A.; HENRIQUES, A. C. H. (orgs.). **Educação Infantil: a luta pela infância.** Campinas, SP: Papyrus, 2018.

CURY, Carlos Roberto Jamil; FERREIRA, Luiz Antônio Miguel. Obrigatoriedade da educação das crianças e adolescentes: uma questão de oferta ou de efetivo atendimento. **Nuances: estudo sobre educação**, Presidente Prudente, v. 17, n. 18, p. 124-145, jan./dez. 2010.

DALBERIO, Maria Célia Borges. **Neoliberalismo, políticas educacionais e a gestão democrática na escola pública de qualidade.** São Paulo: Papyrus, 2009.

DAGNINO, Evelina. Construção Democrática, Neoliberalismo e Participação: os dilemas da confluência perversa. **Revista Política & Sociedade**, Florianópolis, n. 5, p. 139-164, out. 2004a.

DAGNINO, Evelina. Sociedade civil, participação e cidadania: de que estamos falando? *In*: MATO, Daniel (coord.). **Políticas de ciudadanía y sociedad civil en tiempos de globalización.** Caracas: FACES, Universidad Central de Venezuela, 2004b. p. 95-110.

DIDONET, V. **Plano Nacional de Educação (PNE).** Brasília, DF: Plano, 2000.

DOURADO, Luiz Fernandes. Plano Nacional de Educação: avaliações e retomada do protagonismo da sociedade civil organizada na luta pela educação. *In*: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises.** Brasília, DF: Liber Livro, 2011.

DOURADO, Luiz Fernandes. Estado, Educação e Democracia no Brasil: retrocessos e resistências. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 40, 2019.

DOURADO, Luiz Fernandes (org.). PNE, Políticas e Gestão da Educação: novas formas de organização e privatização. *In*: _____. **PNE, Políticas e Gestão da Educação: novas formas de organização e privatização.** Brasília, DF: Anpae, 2020. p. 10-33.

DOURADO, Luiz Fernandes; GROSSI JÚNIOR, G.; FURTADO, R. A. Monitoramento e Avaliação dos Planos de Educação: breves contribuições. **RBPAE**, v. 32, n. 2, p. 449- 461, maio/ago. 2016

DUARTE, Clarice Seixas. A educação como um direito fundamental de natureza social. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 28, n. 100, especial, p. 691-713, out. 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O Enfoque da Dialética Materialista Histórica na Pesquisa Educacional. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 2001.

GATTI, Alessandra; XIMENES, Salomão Barros. Proposta de litígio estrutural para solucionar o déficit de vagas em educação infantil *In*: RANIERE, Nina Beatriz Stocco; ALVES; Angela Limongi Alvarenga (orgs.). **Direito à educação e direitos na educação em perspectiva interdisciplinar**. São Paulo: Cátedra Unesco de Direito à Educação. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2018. p. 265-401.

GOIÁS. **Lei Ordinária nº 851, de 10 de julho de 1928**. Autoriza o Poder Executivo a criar ou regulamentar em estabelecimento destinado à educação das crianças. Goiânia, 1928. Disponível em: http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/1928/lei_851.pdf. Acesso em: 20 ago. 2022.

GOIÁS. **Decreto nº 10.640, de 10 de fevereiro de 1930**. Regulamento do ensino público do Estado de Goyaz. Goiânia, 1930. Disponível em: http://200.137.218.134/uploads/1/0/1041/REGULAMENTO_DO_ENSINO_PRIMARIO_DO_ESTADO_DE_GOIAS.pdf. Acesso em: 20 ago. 2022.

GOIÁS. **Lei Ordinária nº 264, de 07 de agosto de 1937**. Baixa o regulamento do ensino primário do estado. Goiânia, 1937. Disponível em: <https://legisla.casacivil.go.gov.br/api/v2/pesquisa/legislacoes/100623/pdf>. Acesso em: 20 ago. 2022.

GOIÁS. **Constituição do Estado de Goiás de 1989**. Goiânia: Diário Oficial, 1989. Disponível em: https://legisla.casacivil.go.gov.br/pesquisa_legislacao/103152/constituicao-estadual. Acesso em: 10 jul. 2022.

GOIÁS. **Lei Complementar nº 26, de 28 de dezembro de 1998**. Estabelece as diretrizes e bases do Sistema Educativo do Estado de Goiás. Goiânia, 1998.

GOIÁS. **Lei Complementar nº 62, de 9 de outubro de 2008**. Plano Estadual de Educação do Estado de Goiás Goiânia: Secretaria de Estado, Cultura e Esporte, 2008.

GOIÁS. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE/CP nº 5, de 10 de junho de 2011**. Goiânia: Sala das Sessões do Conselho Estadual de Educação de Goiás, 2011.

GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. **Lei nº 18.969, de 22 de julho de 2015**. Aprova o Plano Estadual de Educação - PEE. Diário Oficial, Goiânia, Seduc, 27 jul. 2015.

GOIÁS. Conselho Estadual de Educação de Goiás. Fórum Estadual de Educação de Goiás. **1º Relatório de Avaliação e Monitoramento do PEE 2015-2025**. Goiânia: SEDUC, CEE-GO, FEE-GO, 2016. Disponível em: <https://site.educacao.go.gov.br/wp-content/uploads/2019/08/1%C2%BA-RELATORIO-DE-MONITORAMENTO-E-AVALIA%C3%87%C3%83O-DO-PEE-2016.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2023.

GOIÁS. Instituto Mauro Borges e Estudos Socioeconômicos. Secretaria do Estado da Economia. **2º Relatório de Avaliação e Monitoramento do PEE 2015-2025**. Goiânia, 2019. Disponível em: <https://site.educacao.go.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/2-relatorio-de-monitoramento-do-pee-goias.pdf> Acesso em: 15 jan. 2023.

GOMES, Ana Valeska Amaral. Educação Infantil no PNE 2014-2024: acesso, equidade e qualidade. *In*: GOMES, Ana Valeska Amaral (org.). **Plano Nacional de Educação: olhares sobre o andamento das metas**. Brasília, DF: Câmara Federal, 2017. p. 17-50.

HORTA, J. S. **Gustavo Capanema**: Fundação Joaquim Nabuco. Recife: Massangana, 2010.

KNEBEL, Cassiane. Neoliberalismo e educação infantil. **Travessias**, Cascavel, v. 8, n. 2, 2014. Disponível em: <https://saber.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/9805>. Acesso em: 31 jan. 2023.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil**: a arte do disfarce. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

KRAMER, Sônia. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.37, n. 1, 220 p. 69-85, jan./abr. 2011.

KUHLMANN JR, Moisés. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediações, 1998.

LEMOS, Carolina Oliveira. **A implementação da Meta 1 do Plano Nacional de Educação na Educação Infantil no Município de Santa Maria/RS**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2018.

LIMA, Carmen Lúcia de Sousa; LIMA, Maria Carmem Bezerra. As políticas de atendimento na educação infantil: uma análise do acesso à creche e à pré-escola em municípios piauienses no contexto de implantação da Emenda Constitucional 59/2009. *In*: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 7., 2015, São Luís. **Anais [...]**. São Luís: UFMA, 2015.

MACHADO, Elka Cândida de Oliveira. Educação infantil e a meta de universalização e ampliação nos municípios goianos. *In*: DOURADO, Luiz Fernandes (org.). **PNE, políticas e gestão da educação**: novas formas de organização e privatização. Brasília, DF: Anpae, 2020. p. 100-121.

MACHADO, Elka Cândida de Oliveira. **Judicialização da Educação Infantil no Estado de Goiás no período 2009-2019**: análises e desafios. 2022. Tese

(Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022.

MARCÍLIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil. *In*: FREITAS, M. C. (org.). **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997. p. 51-76.

MIEIB-MOVIMENTO INTERFÓRUNS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL. **Boletim Informativo nº 1**, 2017. Disponível em: <http://nedi.ufes.br/sites/nedi.ufes.br/files/field/anexo/Boletim%20Informativo%20do%20MIEIB%20%20N%C3%BAmero%201%20%202017%20%281%29.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2023.

MORAES, Bianca Mota de. O papel do controle social na implementação das políticas públicas de educação no Brasil contemporâneo. *In*: MORAES, Bianca Mota de et al. (orgs.). **Políticas Públicas de Educação**. Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, 2016. p. 73-88.

MOURA, Eliel da Silva. A construção da ideia de Plano Nacional de Educação no Brasil: antecedentes históricos e concepções. *In*: Reunião Nacional Da ANPEd, 36., 2013, Goiânia. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: RBE, 2013.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

PAIVA, Jane. Contradições na formulação das políticas de educação: inclusão/exclusão, autonomia, cidadania, qualidade como consequência dos fatores legais e de financiamento. *In*: MORAES, Bianca Mota de et al. (orgs.). **Políticas públicas de educação**. Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, 2016. p. 89-103.

PINTO, José Marcelino Rezende. Federalismo, Descentralização e Planejamento da Educação: desafios aos municípios. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 153, jul./set. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053142946>

RIBEIRO, Michelle Bruno. Estudo sobre o cumprimento da Meta 1 do Plano Nacional de Educação e o ciclo de políticas públicas garantidoras do direito fundamental à educação. **Revista do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, n. 72, abr./jun. 2019.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil: 1930-1973**. Petrópolis: Vozes, 1999.

ROSSI, Danilo Valdir Vieira. Do ativismo judicial na formação de políticas públicas: a falta de vagas em creches. *In*: RANIERE, Nina Beatriz Stocco; ALVES, Angela Limongi Alvarenga (orgs.). **Direito à educação e direitos na educação em perspectiva interdisciplinar**. São Paulo: Cátedra Unesco de Direito à Educação. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2018. p. 237-264.

SILVA, Glacione Ribeiro da. Onde estão os bebês no currículo? A visibilidade da creche nos documentos curriculares. *In: Seminário Luso-Brasileiro de Educação Infantil: Políticas, Direitos e Pedagogias da Infância*, 3, 2017, Maceió. **Anais [...]**. Maceió: Universidade Federal de Alagoas, 2017. p. 675-685.

SILVA, José Afonso da. **Comentário Contextual à Constituição**. 6. ed. São Paulo: Malheiros, 2009.

SÓ PEDAGOGIA. **Friedrich Froebel**. Disponível em: https://www.pedagogia.com.br/biografia/friedrich_froebel.php. Acesso em: 8 out. 2022.

SOUZA, Donaldo Bello de; MENEZES, Janaína Specht da Silva. Planos estaduais de educação: desafios às vinculações com outros instrumentos de gestão local da educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 71, p. 1-23, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782017227152>.

SOUZA, Rosiris Pereira de. **Educação infantil: políticas públicas e práticas educativas na pré-escola de escolas municipais de ensino fundamental em Goiânia**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012.

STF - SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **RE 1008166**, 8 set. 2022. Supremo inicia julgamento sobre acesso a creches e pré-escolas. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=493731&ori=1>. Acesso em: 8 out. 2022.

VALDEZ, Diane. **História da Infância em Goiás: séculos XVIII e XIX**. Goiânia: Agepel; UEG, 2002. (Coleção Histórias de Goiás).

VARGAS, Hustana Maria. Democracia e cidadania: pública e privado na educação brasileira. *In: MORAES, Bianca Mota de et al. (orgs.). Políticas públicas de educação*. Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, 2016. p. 11-28.

VIEIRA, Livia Maria Fraga. A educação infantil e o Plano Nacional de Educação: as propostas da Conae 2010. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 31, n. 112, p. 809-831, jul./set. 2010.

XIMENES, Salomão Barros; GRINKRAUT, Amanda. Acesso à educação infantil no novo PNE: parâmetros de planejamento, efetivação e exigibilidade do direito. **Cadernos Cenpec**, v. 4, n. 1, dec. 2014. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/272>. Acesso em: 1 jun. 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A

BASE DE DADOS - BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD)				
Ord.	Título do trabalho	Autor(a)	Palavras-chave	Tese ou dissertação e ano
1	A organização da oferta a educação infantil no município de Amparo na década de 1990	Alessandra Maria Aquino Canivezi Pereira	Educação e Estado Política educacional Educação infantil	Dissertação 2009
2	A política educacional do primeiro governo petista de São Carlos (2001-2004)	Ana Paula Rodrigues da Silva	Política educacional Democratização da educação Partido dos Trabalhadores	Dissertação 2009
3	A política educacional e o direito das crianças à educação infantil em São Luís - Maranhão (1996-2006)	Thaís Andrea Carvalho de Figueirêdo Lopes	Direito à educação educação infantil política educacional	Dissertação 2009
4	A qualidade na educação infantil comunitária em Porto Alegre: estudo de caso em quatro creches conveniadas	Maria Otilia Kroeff Susin	Educação infantil Creche comunitária Educação em parceria Ensino público municipal Ensino privado Qualidade	Tese 2009
5	Educação infantil e direito: práticas de controle como campo de análise	Késia Pereira de Matos D' Almeida	Educação infantil, direito, sociedade do controle.	Dissertação 2009
6	O programa Bolsa creche nos municípios paulistas de Piracicaba e Hortolândia: uma proposta para alocação de recursos estatais à educação privada?	Cassia Alessandra Domiciano	Educação pré-escolar Parceria público-privada Privatização na educação Financiamento Educação de crianças Creches Educação Infantil	Dissertação 2009
7	Políticas para a educação infantil na região metropolitana de Curitiba	Luiza Freire Noguchi	Educação Infantil; Políticas Educacionais; Direito à Educação; Efetividade; Metropolização.	Dissertação 2009
8	A criança em acolhimento institucional e o direito humano à educação infantil: sob as teias do abandono	Shirley Elziane Diniz Abreu	Criança Acolhimento institucional Direitos Humanos Educação Infantil	Tese 2010
9	A educação infantil no olho do furacão = o movimento político e as contribuições da sociologia da infância	Fabiana Oliveira Canavieira	MIEIB (Movimento Interfóruns de Educação Infantil no Brasil) Educação infantil Política educacional Sociologia da infância Cultura infantil Movimentos sociais	Dissertação 2010
10	Direito à educação e ampliação da escolaridade obrigatória em Ponta Grossa (2001-2008)	Simone de Fátima Flash	Ensino fundamental Ampliação da escolaridade obrigatória Direito à educação	Tese 2010
11	Educação infantil no município	Sandro Coelho	políticas, Educação Infantil,	Dissertação

	de Contagem - MG: análise de uma política (1996-2010)	Costa	políticas públicas, políticas municipais	2010
12	O direito à educação de crianças e adolescentes: análise da atuação do Tribunal de Justiça de São Paulo (1991-2008)	Adriana Aparecida Dragone Silveira	direito à educação básica, estatuto da criança e do adolescente, financiamento da educação, políticas públicas educacionais, Tribunal de Justiça de São Paulo	Tese 2010
13	O Programa Primeira Escola da Prefeitura de Belo Horizonte: uma análise dos critérios de acesso às Unidades Municipais de Educação Infantil	Laisa Kelly Vilanova	Programa Primeira Escola Educação infantil UMEI	Dissertação 2010
14	Políticas públicas para a educação infantil: da assistência social à rede municipal de ensino, no município de Ponta Grossa – PR	Marislei Zaremba Martins	Políticas públicas Criança Infância Legislação Educação infantil	Dissertação 2010
15	A Relação público-privada na educação infantil: um estudo sobre os convênios com entidades privadas na rede municipal de educação de Joinville/SC	Geovani Zarpelon	Educação Infantil; Política Educacional; Relação público-privada; Convênios.	Dissertação 2011
16	Democratização da educação infantil no município de Florianópolis: uma análise das creches ampliadas	Oestreich, Marlise	Educação Infantil; democratização da Educação Infantil; expansão da Educação Infantil; qualidade da Educação Infantil.	Dissertação 2011
17	Implantação de turmas de educação infantil em escolas de ensino fundamental: solução ou paliativo?	Rejane Brandão Siqueira	Educação Infantil; Pré-escola; Políticas Educacionais; Sistema Municipal de Ensino; Baixada Fluminense.	Dissertação 2011
18	Implementação de programas federais e descentralização de políticas públicas: um estudo de caso no contexto da proinfância	Jorge Luiz Rocha Reghini Ramos	Implementação, Capacidades locais, Descentralização de políticas públicas	Dissertação 2011
19	O Acesso de crianças de zero a seis anos à educação infantil de Florianópolis: uma análise sociodemográfica de crianças em “lista de espera”	Nazário, João Dimas	Educação Infantil; Políticas Públicas; Acesso; Lista de Espera.	Dissertação 2011
20	O auxílio-creche da USP e suas implicações para a educação e o cuidado infantil	Ana Maria de Araújo Mello	educação infantil, creche, auxílio-creche, reembolso-creche, bolsa creche, benefícios.	Tese 2011
21	Perspectivas de atuação do Ministério Público nas lutas pela efetividade do direito à educação infantil	Paulo Henrique de Oliveira Arantes	Ministério público, direitos sociais, efetividade, direito à educação infantil	Dissertação 2011
22	Políticas de Educação Infantil no município de Itumbiara:	Elida Maria Gonçalves	políticas educacionais legislação educacional	Dissertação 2011

	avanços, permanências e tensões		Educação Infantil município de Itumbiara	
23	Políticas públicas para a educação infantil em Porto Velho/RO (1999/2008)	Pacífico, Juracy Machado	Educação. Educação Infantil. Infância. Políticas Públicas. Pesquisa qualitativa.	Tese 2011
24	Proposta de aceleração da oferta de vagas em creches na cidade de São Paulo	Sérgio Roberto Guedes Reis, Soares, Aline Zero, Monteiro, Karla de Mello, Araújo, João Augusto Aquino	Educação Infantil, Creche, Política pública, Política educacional, Gestão pública	Dissertação 2011
25	A ambiguidade no reconhecimento do direito a educação infantil: o acesso universal em debate	Vicente, Gabriela Augusto	Educação Infantil, direito social, creches, pré-escolas, assistência social, educação	Dissertação 2012
26	A criança como sujeito de direitos no cotidiano da educação infantil	Alexandre Freitas Marchiori	Sujeito de direito Educação infantil Educação em tempo integral	Dissertação 2012
27	Avanços e retrocessos na oferta da educação infantil no Brasil: análise financeiro-orçamentária dos recursos destinados a essa etapa da educação 2001 - 2010	Ana Paula Santiago do Nascimento	Educação infantil Financiamento da educação Políticas públicas	Dissertação 2012
28	Educação infantil, direito à educação e gestão escolar: um retrato a partir das publicações oficiais e acadêmicas	Gisele Gelmi	Educação Infantil. Direito à Educação. Gestão Escolar. Legislação-Brasil.	Dissertação 2012
29	Educação Infantil: Políticas Públicas e Práticas Educativas na Pré-escola de Escolas Municipais de Ensino Fundamental em Goiânia	Rosiris Pereira de Souza	pré-escola políticas públicas educação infantil	Dissertação 2012
30	Expansão da educação infantil no município de Belo Horizonte por meio de parceria público privada	Paulo de Tarso da Silva Reis	Educação Parceria público privada Educação infantil	Dissertação 2012
31	Fecundidade e educação infantil no sul e no sudeste do Brasil = três décadas de paradoxos e imbricações	Luciano Oliva Patrício	Fertilidade Creches - Brasil Paradoxo Educação de crianças	Dissertação 2012
32	Organização e gestão da educação infantil em Manaus: uma análise de seus marcos regulatórios	Vanderlete Pereira da Silva	Educação Infantil em Manaus; políticas de educação infantil em Manaus; organização e gestão da Educação Infantil em Manaus.	Dissertação 2012
33	Padrões de variação e determinantes da judicialização da educação infantil nos municípios do estado do Rio Grande do Sul (2011-2016)	Ana Paula Boessio	Judicialização Creche Poder judiciário Educação infantil Políticas públicas	Dissertação 2012
34	Planejamento orçamentário e os recursos para a educação :	Simony Rafaeli Quirino	Dissertações - Educação Educação - Orçamento	Dissertação 2012

	um estudo sobre as leis de diretrizes orçamentárias (LDOS) dos municípios do primeiro anel metropolitano de Curitiba		municipal Investimentos na educação Política e educação Educação de crianças Educação - Curitiba, Região Metropolitana de (PR) Educação	
35	“Coisa de pobre”: a política de educação infantil em Feira de Santana – Bahia (2001-2008)	Fani Quitéria Nascimento Rehem	Educação infantil, política social, pobreza, Feira de Santana	Tese 2013
36	A implementação da política pública de Educação Infantil: entre o proposto e o existente	Candida Maria Santos Daltro Alves	Políticas educacionais Educação infantil Infraestrutura Práticas educativas Sistema municipal de educação	Tese 2013
37	Educação infantil como direito fundamental à formação da criança: contornos do conteúdo do direito exigível	Sebastiao Araújo Nery	Educação infantil como direito fundamental à formação da criança: contornos do conteúdo do direito exigível	Tese 2013
38	Educação infantil de 0 a 3 anos: um estudo sobre demanda e qualidade na região de Guaianazes, São Paulo	Maria Aparecida Antero Correia	Crianças de 0 a 3 anos de idade Educação infantil Políticas públicas Qualidade	Dissertação 2013
39	Estado Federal e igualdade na educação básica pública	Lara Barbosa Quadros Côrtes	Direito à educação Educação infantil Ensino fundamental Federalismo Igualdade perante a lei	Tese 2013
40	Infâncias e direitos das crianças na educação infantil: uma análise a partir do projeto político pedagógico	Fabiana Soares Pimentel	Infância Educação infantil Projeto político pedagógico Direitos das crianças	Dissertação 2013
41	Monitoramento e avaliação do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – Pró-Infância: uma proposta metodológica	Leonardo Milhomem Rezende	Proinfância, monitoramento, avaliação	Dissertação 2013
42	Política nacional de educação infantil: a participação de atores não estatais na elaboração da política pública	Isabel Cristina de Andrade Lima e Silva	Políticas públicas Educação infantil Educação de crianças Política educacional	Tese 2013
43	Salas Extensivas de educação infantil do campo: uma experiência no município de Pancas/ES	Divina Leila Soares Silva	Educação do Campo Formação Trabalho Docente	Dissertação 2013
44	“Quem vai? Quem fica? E o que vamos fazer lá?” Interloquções sobre a educação infantil e o programa Pró-Infância em um município da região central do RS	Silviani Monteiro Sathres	Educação infantil Políticas públicas educacionais Programa Pró-Infância Gestão da qualidade	Dissertação 2014
45	A criança como sujeito de direitos: notas para uma	Francisca Francineide de	Educação pré-escolar - Política governamental -	Dissertação 2014

	avaliação da política de educação infantil do município de Fortaleza	Pinho	Avaliação – Fortaleza (CE) Ensino pré-escolar - Política governamental - Avaliação - Fortaleza(CE) Escolas municipais - Política governamental - Avaliação - Fortaleza(CE)	
46	A Garantia do direito à educação de crianças e adolescentes pela via judicial: análise das decisões judiciais do Supremo Tribunal Federal (2003-2012)	Isabela Rahal de Rezende Pinto	Educação básica Direito à educação	Dissertação 2014
47	A implementação do Pró-Infância em Juiz de Fora e seus desdobramentos	Clarice da Silva Mattos	Educação Infantil Políticas Públicas Educacionais Pró-Infância Implementação Participação	Dissertação 2014
48	Análise do custo-aluno das creches municipais diretas do município de Santo André	Marinella Burgos Pimentel dos; Carmo, João Adolfo do Santos	Educação infantil Quality of public spending Custo-aluno Gestão pública Qualidade do gasto público	Dissertação 2014
49	O direito à educação infantil e a oferta pública em Minas Gerais para crianças de 0 a 6 anos dos povos quilombolas	Regina Lúcia Couto de Melo	Educação quilombola Direito à diferença Territórios quilombolas de Minas Gerais Educação infantil Direito à igualdade	Dissertação 2014
50	Plano Municipal de Educação de Rio Claro - SP: desafios e perspectivas na garantia do direito à educação	Mariana Aparecida da Silva	Plano Municipal de Educação; Plano Nacional de Educação; Direito à Educação; Educação Infantil/Ensino Fundamental; Rio Claro/SP.	Dissertação 2014
51	Programa pós-creche e atendimento público municipal: um olhar para as condições da oferta de educação para a primeira infância	Beatriz Aparecida da Costa	Educação e Estado - Brasil Direito à Educação Educação de crianças Parceria público-privada Creches Privatização na educação	Dissertação 2014
52	As creches na educação paulistana: 2002 a 2012	Dalva de Souza Franco	Educação de crianças Creches Privatização	Tese 2015
53	Efeitos do fundo de desenvolvimento da educação básica e valorização dos profissionais da educação - FUNDEB na educação infantil de Medianeira - Paraná	Ezequiel de Lima	FUNDEF Educação de crianças Educação - Financiamento Políticas públicas	Dissertação 2015
54	Gasto aluno em creches diretas: estudo de caso em três municípios paulistas	João Carlos Borio	Educação Infantil - creche Financiamento da educação Gasto aluno Políticas públicas	Dissertação 2015
55	O financiamento da educação infantil no contexto do FUNDEB: limites e	Joedson Brito dos Santos	Financiamento da Educação Educação Infantil	Tese 2015

	contradições na expansão do atendimento às crianças de 0 a 6 anos de idade em João Pessoa/PB – 2007 - 2013		Expansão do atendimento	
56	O pós FUNDEB no oferecimento de matrículas para a educação infantil no estado de São Paulo	Patrícia Adriana Abdalla	Educação e Estado - Brasil Educação de crianças Escolas - Matrícula Parceria público-privada São Paulo (Estado)	Dissertação 2015
57	Os efeitos da atuação do sistema de justiça nas políticas de Educação Infantil: estudo de caso no Município de Araucária/PR	Edina Pischaraka Itcak Dias da Silva	Educação Políticas educacionais	Dissertação 2016
58	A educação infantil em Goiás: percursos e contradições nas décadas de 1980 e 1990	Maria Aparecida Costa	Educação infantil em Goiás Instituições de educação infantil. História da educação infantil, Municipalização de creches e pré-escolas goianas	Dissertação 2016
59	A Educação Infantil em Tempo Integral nos Municípios de Serra e Vila Velha: Os Planos Educacionais em Destaque	T. L. Oliveira	Educação Infantil Tempo Integral Plano Nacional de Educação	Dissertação 2016
60	As políticas multissetoriais e integradas do Banco Mundial no Brasil: a infância como capital humano do futuro	Christine Garrido Marquez	Banco Mundial e Políticas de Desenvolvimento da Primeira Infância Banco Mundial e Políticas Sociais Banco Mundial e Primeira Infância Educação infantil Políticas multissetoriais e integradas de educação Cuidado e desenvolvimento das crianças de zero a seis anos de idade	Tese 2016
61	Educação infantil pública e privada na RMBH: uma análise a partir do Censo Escolar 2014	Rinara Passos Oliveira Ferreira	Acesso à educação Educação Infantil Educação e Estado Região Metropolitana de Belo Horizonte	Dissertação 2016
62	Matrícula obrigatória na educação infantil: impactos no município de Santa Maria RS	Camila Moresco Possebon	Educação infantil Políticas públicas Gestão educacional	Dissertação 2016
63	O acesso à justiça e o direito à educação infantil: um estudo sobre a atuação da defensoria pública do Estado de São Paulo	Fayola Sant'Anna Cajuella	Acesso à justiça Direito à educação infantil Defensoria Pública do Estado Sistema de justiça	Dissertação 2016
64	O plano nacional de educação e o papel dos municípios na universalização da educação básica no Brasil	Lizeu Mazzione	Política Educacional. Estado Capitalista. Federalismo. Municipalização. Plano Nacional de Educação	Dissertação 2016
94	Otimização na localização de centros públicos de educação infantil: caso de Curitiba - PR	Kellen Dayelle Endeler	Problema de Localização de Facilidades, Creches, Pré-escolas, Problema das p-medianas, Algoritmo	Dissertação 2016

			Genético.	
65	Políticas de educação infantil no município de Campinas-SP: entrelaçamentos entre os direitos da criança e da mulher	Luzia Diel Rupp	Educação de crianças Política educacional Direitos das crianças Direitos da mulher Creches	Dissertação 2016
66	Políticas de Educação Infantil no município de Canoas: um estudo de caso (2009-2015)	Cátia Soares Bonneau	Educação Infantil Direito à educação Política pública Canoas Rio Grande do Sul	Dissertação 2016
67	Pré-escola na escola de ensino fundamental: os direitos das crianças, desafios e contradições	Lorena Borges Almeida	Pré-escola Direitos das crianças Educação Infantil	Dissertação 2016
68	Uma avaliação da implementação do Programa Pró-Infância em Erechim: a política dos espaços escolares	Daniele Vanessa Klosinski	Educação Infantil Pró-Infância Escolas	Dissertação 2016
69	Direito à educação infantil em municípios paranaenses: relações entre sistemas de ensino e planos municipais de educação	Janete de Fátima Ferreira Caldas	Direito à Educação Infantil Políticas Educacionais Sistemas de Ensino Planos Municipais de Educação	Dissertação 2017
70	Ampliação e qualificação da Educação Infantil no município de Erechim: relevância, desafios e limitações	Alderj Antônio Oldra	Políticas Públicas Educação Infantil Investimentos Emancipação	Dissertação 2017
71	Análise socioespacial da rede escolar de Porto Alegre/RS: proposta metodológica para a identificação de áreas prioritárias para a instalação de equipamentos de educação básica	Pedro Godinho Verran	Análise socioespacial Educação básica Acessibilidade Orçamento participativo Porto Alegre (RS)	Dissertação 2017
72	Atendimento e oferta da Educação Infantil nas redes municipais de ensino do Agreste de Pernambuco no contexto da obrigatoriedade e universalização	Dayseellen Gualberto Leite	Educação infantil (Pernambuco) Direito à educação (Pernambuco) Educação e Estado (Pernambuco) Oferta (Pernambuco)	Dissertação 2017
73	Direito à Educação Infantil em municípios paranaenses: relações entre sistemas de ensino e planos municipais de educação	Janete de Fátima Ferreira Caldas	Direito à Educação Infantil Políticas Educacionais Sistemas de Ensino Planos Municipais de Educação	Dissertação 2017
74	Educação infantil: análise das políticas públicas no município de Caiapônia (2013-2016)	Dária Aparecida de Jesus Carvalho	Educação Infantil, Políticas de Educação Infantil e Pró-Infância	Dissertação 2017
75	Novos atores de políticas públicas: a atuação do Tribunal de Contas e do Ministério Público do Rio Grande do Sul na ampliação da oferta de vagas na educação infantil	Karin Comandulli Garcia	Políticas Públicas. Educação Infantil. Implementação de Políticas Públicas. Ministério Público. Tribunal de Contas. Atores de políticas públicas.	Dissertação 2017
76	O controle judicial da	Barbara	Direito à educação.	Dissertação

	qualidade da oferta da Educação Infantil: um estudo das ações coletivas nos Tribunais de Justiça do Brasil (2005 - 2016)	Cristina Hanauer Taporosky	Educação infantil. Judicialização. Qualidade da educação. Políticas educacionais.	2017
77	O processo de implantação da obrigatoriedade da educação infantil no município da Lapa-PR	Tamires Aparecida Bueno Morgado	Direitos da infância Política educacional Qualidade e universalização da educação infantil	Dissertação 2017
78	O Pró-Infância como política de acesso à Educação Infantil nas cidades do sudeste goiano	Ângela Maria Barbosa Pires	Educação Infantil Políticas Públicas Pró-Infância	Dissertação 2017
79	Os termos de ajustamento de conduta para efetivação do direito à Educação Infantil: considerações a partir do contexto paranaense	Marina Feldman	Ministério Público. Educação Infantil. Direito à Educação.	Dissertação 2017
80	Pelo Direito à Creche: uma análise da ação Brasil Carinhoso e de expansão do atendimento no estado do Paraná nos anos de 2012 a 2015	Soeli Terezinha Pereira	Direito à Educação Infantil. Creche. Políticas educacionais. Brasil Carinhoso.	Dissertação 2017
81	Políticas educacionais para crianças de zero a cinco anos na Argentina, Brasil e Uruguai (2001-2014): um estudo comparativo	Andrea Cristiane Maraschin Bruscato	Educação Infantil Políticas Públicas	Tese 2017
82	Políticas públicas de acesso à educação infantil no município de Campo Largo - PR (2003 – 2016)	Daniele Sant'Ana Borges	Políticas Públicas Acesso à Educação Infantil Campo Largo	Dissertação 2017
83	A escola e a educação para a infância na perspectiva de uma educação integral	Juliana Faria Góes Penteadado	Educação Integral Educação Infantil Ensino em tempo integral	Dissertação 2018
84	A implementação da meta 1 do Plano Nacional de Educação na educação infantil no município de Santa Maria/RS	Carolina Lemes Oliveira	Educação Infantil Plano Nacional de Educação Universalização da pré-escola (4 e 5 anos)	Dissertação 2018
86	A parceria entre a administração pública e as entidades privadas sem fins lucrativos a partir do marco regulatório das organizações da sociedade civil (MROSC) na oferta da educação infantil em Porto Alegre	Monique Robain Montano	Decreto Municipal 19.775/2017. Marco Regulatório. Porto Alegre	Dissertação 2018
87	Arranjos e estratégias para o cumprimento da Emenda Constitucional n.º 59/2009: estudo do município de Campo Grande - MS	Ana Paula Oliveira dos Santos	Educação Infantil Pré-Escola Educação - Legislação	2018
88	Atuação da Defensoria Pública do Paraná para a garantia do direito ao acesso à creche no município de Curitiba	Lusiane Ferreira Gonçalves	Educação Infantil. Políticas Educacionais. Direito à creche. Direito ao acesso à Justiça. Defensoria Pública.	Dissertação 2018

89	Educação Infantil, educação especial e planos nacionais de educação no Brasil pós 1990	Fernanda Cristina de Souza	Educação especial Educação infantil Planos nacionais de educação Política educacional	Tese 2018
90	Efeitos educacionais da expansão repentina de vagas em educação infantil: Petrolina e Juazeiro, um experimento natural	Lucas Reis Correia	Avaliação de impacto; Creches; Educação; Nova semente	Dissertação 2018
91	Financiamento da educação infantil no Brasil: descrição e análise da participação do governo federal no período de 2000 a 2016	Eliane Fernandes	Educação - Financiamento Federalismo Padrão mínimo de qualidade na Educação	Dissertação 2018
92	O estado regulador e o mercado educador: um estudo sobre o processo de mercantilização da educação infantil no município de Campina Grande/PB.	Nara Queiroz de Melo	Estado Regulador Mercado Educador Direito à Educação Mercantilização Educação Infantil	Dissertação 2018
93	O planejamento municipal e as políticas de expansão e universalização da educação infantil na região metropolitana do Recife	Ana Cláudia Oliveira da Silva	Educação e Estado - Recife (PE) Educação de crianças Planejamento educacional	Tese 2018
94	O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Pró-Infância): expansão da educação infantil com qualidade?	Thaís Andrea Carvalho de Figueirêdo Lopes	Direito à educação Educação infantil Política educacional Pró-Infância	Tese 2018
95	Os Planos Nacionais de Educação 2001-2010 e 2014-2024: análise comparativa sobre as categorias sustentadoras das metas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental	Marinês Limberger Micoanski	Política Educacional – Brasil. Plano Nacional de Educação. Educação Infantil. Ensino Fundamental.	Dissertação 2018
96	Política educacional para a educação infantil: o compasso da jurisdição de Londrina nas parcerias público/privadas	Cristiane dos Santos Farias	Educação de crianças, Educação e Estado, Parceria público-privada, Convênios	Dissertação 2018
97	Políticas de distribuição de matrícula em municípios da região metropolitana de Curitiba: acesso à escola e oportunidades educacionais	Andréa Maria dos Santos Meister	Políticas Educacionais. Acesso à escola. Distribuição de oportunidades educacionais. Região Metropolitana de Curitiba.	Dissertação 2018
98	Políticas públicas de Educação Infantil: uma análise da democratização no município de Londrina	Daniela Zanoni de Oliveira Lima	Políticas Educacionais. Educação Infantil. Parcerias público-privado. Democratização Escolar.	Dissertação 2018
99	A educação infantil como direito: o acesso e permanência de crianças de 4 e 5 anos em escolas rurais de Paracatu-MG	Graciele Alves de Brito Silveira	Educação Infantil Educação do campo Direito Acesso e permanência	Dissertação 2019

100	A judicialização do direito à educação infantil no estado do Rio Grande do Sul (2008-2018)	Cesar Riboli	Educação Infantil Estado Judicialização Políticas Públicas Efetivação	Tese 2019
101	A municipalização da educação básica no Brasil: um estudo sobre o município de Xaxim (SC)	Paulo Roberto da Silva	Ensino fundamental Políticas públicas Municipalização do ensino	Dissertação 2019
102	A relação público-privado na educação infantil no município de Goiânia: da trajetória legal da política pública de convênios à percepção dos atores-gestores envolvidos	Nicássia Alves Cezário Branco	Educação Infantil Relação público-privado Política pública de convênios no município de Goiânia	Dissertação 2019
103	As políticas educacionais para a educação infantil pós-1988: uma análise no município de São Raimundo Nonato-PI	Givanildo da Silva	Políticas Educacionais Educação Infantil Políticas municipais Acesso	Tese 2019
104	Atuação do Conselho Municipal de Educação de Dourados-MS na garantia do direito à educação infantil	Alessandra Domingos de Souza	Política educacional Educação infantil Direito à educação Educação básica	Dissertação 2019
105	Atuação do Tribunal de Contas do Estado do Paraná na fiscalização da "Meta 1" do Plano Nacional de Educação (2014-2024): implicações para a política educacional	Kátia Cristina Sommer Schmidt	Plano Nacional de Educação (Brasil) Paraná. Tribunal de Contas Educação e Estado - Brasil Educação - Aspectos Políticos Educação Infantil Educação	Dissertação 2019
106	Concepções de infância e sua relação com o conhecimento psicológico em Goiás: um recorte histórico	Natielly Priscilla Silva	Infância em Goiás Psicologia em Goiás História	Dissertação 2019
107	Movimentos sociais de mulheres em Goiânia: história, lutas políticas em favor dos direitos das crianças e educação infantil	Juliana dos Santos Ponte Conti	Educação Infantil Políticas Públicas Movimentos de Mulheres Movimentos Feministas	Dissertação 2019
108	O Conselho Municipal de Educação e a educação infantil em Ribeirão Preto	Izabela Silva Bettinassi	Conselho Municipal de Educação Educação Infantil Gestão da Educação Infantil Qualidade da/na Educação Infantil	Dissertação 2019
109	O Programa Pró-Infância e seus desdobramentos: o caso do município de Juiz de Fora/MG	Víviam Carvalho de Araújo	Políticas de educação infantil Creche Programa proinfância	Tese 2019
110	O Pró-Infância e a Meta 1 do PNE: políticas públicas em direções contrárias	Leilane Mendes Barradas	Proinfância. Educação Infantil. PNE. Infraestrutura da Educação Infantil.	Dissertação 2019
111	Oferta e acesso à creche pública em Curitiba: a construção da desigualdade social	Patrícia Sesiuk	Bebês e crianças bem pequenas. Acesso e oferta. Creche Pública. Desigualdade social. Indicadores educacionais.	Dissertação 2019

112	Políticas públicas e a educação infantil no município do Recife: analisando as metas do atual plano municipal de educação	Joyce Danielly Pedrosa da Silva	Educação e Estado Educação Infantil Planejamento Educacional – Recife UFPE - Pós-Graduação	Dissertação 2019
113	A importância da regularização de escolas de Educação Infantil: um estudo de caso	Jacqueline Magalhães Perdigão Fraga	Obrigatoriedade de regularização das escolas de Educação Infantil Acompanhamento da oferta da Educação Infantil (pré-escola) e Qualidade do ensino ofertado	Dissertação 2020
114	As repercussões da obrigatoriedade da pré-escola no direito à educação infantil: relações entre o público e o privado	Denise Madeira de Castro e Silva	Direito à Educação Infantil Obrigatoriedade da Pré-Escola, Creche e Políticas Educacionais	Dissertação 2020
115	Direito e financiamento na educação infantil de 0 de 3 anos - um estudo exploratório dos processos de privatização no município de São Paulo	Gicélia Santos Silva	Direito à Educação Infantil financiamento parceria público-privada privatização	Dissertação 2020
116	Educação infantil e regime de colaboração: análise de planos plurianuais de governos estaduais (2012 - 2015 e 2016 - 2019)	Roberta Cristina Gobi	Educação Infantil Educação Planejamento	Dissertação 2020
117	O Banco Mundial e as Orientações para a Educação Infantil No Brasil (2011-2019)	Vivian Cristina Bueno	Banco Mundial Neoliberalismo Educação infantil Habilidades e Competências	Dissertação 2020
118	Plano Municipal de Educação: referencial cognitivo e normativo da gestão educacional	Rejane de Oliveira	Gestão educacional matriz cognitiva e normativa análise cognitiva ação pública plano municipal de educação	Tese 2020

APÊNDICE B

Base de Dados - Capes				
Ord.	Título do trabalho	Autor(a)	Palavras-chave	Tese ou dissertação Ano
1	A infância de papel e o papel da infância	Jodete Bayer Gomes Fulgraff	Não Informado	Dissertação 2009
2	A política educacional do primeiro governo petista de São Carlos (2001-2004)	Ana Paula Rodrigues da Silva	Política educacional, Democratização da educação, Partidos dos Trabalhadores	Dissertação 2009
3	A Política Educacional e o Direito das Crianças à Educação Infantil em São Luís - Maranhão (1996-2006)	Thais Andrea Carvalho de Figueiredo Lopes	direito à educação, educação infantil, política educacional	Dissertação 2009
4	A qualidade na educação infantil comunitária em Porto Alegre: estudo de caso em quatro creches conveniadas	Maria Otília Kroeff Susin	Educação Infantil, Conveniamento, qualidade, parceria público privada.	Tese 2009
5	Diversidade e diferença: um estudo na Creche Fiocruz	Silvia Lacouth Motta	Diversidade, diferença, educação Infantil, Educação de crianças.	Dissertação 2010
6	O papel do Estado na proteção aos direitos da criança e do adolescente no Brasil: as especificidades da Constituição Federal, do Estatuto da Criança e do Adolescente e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação	Ione da Silva Cunha Nogueira	criança e adolescente, garantia de direitos, controle das emoções, Estado, Educação	Tese 2010
7	O direito da criança à participação no processo educativo: o que dizem os documentos legais, os adultos e as crianças da Educação Infantil?	Michele Guedes Bredel de Castro	direito das crianças, participação infantil, sujeito de direitos, infância	Tese 2010
8	Democratização da educação infantil no município de Florianópolis: uma análise das creches ampliadas	Marlise Oestreich	Educação Infantil; democratização da Educação Infantil; expansão da Educação Infantil; qualidade da Educação Infantil.	Dissertação 2011
9	O acesso de crianças de zero a seis anos à educação infantil de Florianópolis: uma análise sociodemográfica de crianças em lista de espera	João Dimas Nazário	Educação Infantil; Políticas Públicas; Acesso; Lista de Espera.	Dissertação 2011
10	A implementação de políticas intersetoriais para a educação de crianças de 0 a 3 anos no município de Piraquara'	Roberta Regina Chaves Veloso	Políticas Públicas; Crianças de 0 a 3 anos; Arranjos de Implementação; Ação Brasil Carinhoso	Dissertação 2012
11	Avanços e retrocessos na oferta da educação infantil no Brasil: análise financeiro-orçamentária dos recursos destinados a essa etapa da educação 2001 - 2010	Ana Paula Santiago do Nascimento	Educação Infantil financiamento da educação, Políticas Públicas	Dissertação 2012

13	Crianças aguardem na fila: estratégias de ofertas de vagas em creches na rede pública municipal de São Gonçalo	Rozelea Pereira da Silva Siles	Sujeito de direito, Educação Infantil pública de qualidade, Creches	Dissertação 2013
14	Programa pró-creche e atendimento público municipal: um olhar para as condições da oferta de educação para a primeira infância	Beatriz Aparecida da Costa	Educação Infantil, direito à Educação, privatização	Dissertação 2014
15	Gestão da educação infantil: o olhar das diretoras sobre instituições públicas no município de Vitória da Conquista - BA	Maraisa Silva Mascarenhas	Educação Infantil. Gestão Educacional. Políticas públicas.	Dissertação 2015
16	Leitura e escrita: vozes e imagens do proinfância no Rio de Janeiro	Fernanda Bezerra de Almeida	Educação infantil; concepção de infância leitura e escrita; organização do espaço.	Dissertação 2015
17	Transição política e educação infantil em Feira de Santana: a democratização e seus sentidos no governo Colbert Martins (1989 -1992)	Cintia Falcão Brito	Feira de Santana – Transição – Política para Educação Infantil – Democratização	Dissertação 2015
18	Uma investigação sobre o financiamento da educação infantil no contexto do Fundeb: entre limites e contradições no atendimento das crianças de 0 a 6 anos de idade em João Pessoa – PB	Joedson Brito dos Santos	Financiamento da Educação Infantil; Expansão do atendimento; Economia Liberal	Tese 2015
19	Implementação do Programa Proinfância no Estado do Tocantins.	Claudia Miranda Martins	Educação Infantil - Tocantins. 2. Políticas Públicas.	Dissertação 2016
20	O acesso à justiça e o direito à educação infantil: um estudo sobre a atuação da defensoria pública do Estado de São Paulo	Fayola Sant Anna Cajuella	Acesso à Justiça; Direito à Educação Infantil; Creches; Defensoria Pública do Estado; Sistema de Justiça; Políticas Públicas.	Dissertação 2016
21	Os efeitos da atuação do sistema de justiça nas políticas de educação infantil: estudo de caso no município de Araucária/PR	Edina Pischaraka itcak Dias da Silva	Educação infantil; Políticas educacionais; Judicialização da educação; Direito à educação	Dissertação 2016
22	Política de financiamento da educação infantil no Brasil e sua implementação nos municípios do vale do Jauru – MT	Rosa Maria Ferreira Botassin	Financiamento da educação; Políticas Públicas; Educação Infantil	Dissertação 2016
23	Políticas de educação infantil no município de Canoas: um estudo de caso (2009-2015)	Catia Soares Bonneau	Educação Infantil; Direito à Educação. Política Pública. Canoas/Rio Grande do Sul.	Dissertação 2016
24	Políticas públicas e educação da criança Guarani no Paraná	Marcella Hauanna Cassula	Políticas Públicas; Educação Escolar Indígena; Criança Guarani	Dissertação 2016

25	O proinfância como política de acesso à educação infantil nas cidades do sudeste goiano	Ângela Maria Barbosa Pires	Educação infantil; Políticas públicas; Pró-Infância	Dissertação 2017
26	Políticas públicas de acesso à educação infantil no município de Campo Largo - PR (2003 – 2016)	Daniele Santana Borges	políticas públicas; acesso à Educação Infantil; Campo Largo	Dissertação 2017
27	Um olhar sobre o acesso à Educação Infantil no Território de Identidade de Vitória da Conquista - BA	Relva Lopes Chaves Soares	Creche; Educação Infantil; Plano Municipal de Educação; Políticas de Educação Infantil	Dissertação 2017
28	A gente fica no zero a zero”: transição da educação infantil para o fundamental no colégio Pedro II	Lucidalva Porcina da Silva	Transição; Educação Infantil; Ensino Fundamental; Colégio Pedro II; Políticas Educacionais	Dissertação 2018
29	A implementação da meta 1 do plano nacional de educação na educação infantil no município de Santa Maria/RS	Carolina Oliveira Lemos	Implementação da meta 1 e o PNE (2014-2024) PME (2015- 2025). Educação Infantil	Dissertação 2018
30	A parceria entre a administração pública e as entidades privadas sem fins lucrativos a partir do marco regulatório das organizações da sociedade civil (mrosc) na oferta da educação infantil em Porto Alegre	Monique Robain Montano	Decreto Municipal 19.775/2017; Marco Regulatório; Porto Alegre.	Dissertação 2018
31	Inclusão escolar e direito à educação de crianças público-alvo da educação especial na educação infantil: o que dizem os professores especializados	Sumika Soares de Freitas Hernandez Piloto	Trabalho docente na Educação Especial; Inclusão Escolar na perspectiva inclusiva; Formação Docente; Direito à qualidade da Educação Especial.	Tese 2018
33	LDB – duas décadas de desafios para a pré-escola: uma análise do monitoramento do acesso na cidade de nova Iguaçu entre 1996 e 2016	Edson Cordeiro dos Santos	Política Pública; Legislação Educacional, Educação Infantil	Tese 2018
34	Lógica gerencial na educação infantil: a universalização da pré-escola em xeque na rede municipal de Campina Grande/PB (2014-2017)	Kilma Wayne Silva de Sousa	Educação Infantil; Política de universalização da pré-escola; Estado neoliberal; Gerencialismo; Direito à educação	Dissertação 2018
35	O pacto federativo brasileiro como entrave para a efetivação do direito à educação	Gerson André de Sousa Filho	Pacto federativo; Políticas Públicas educacionais; Plano Nacional de Educação; Arranjos institucionais; Federalização da educação básica; Parcerias público-privadas	Dissertação 2018

36	O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a rede escolar pública de educação infantil - Pró-Infância: expansão da educação infantil com qualidade?	Thais Andrea carvalho de Figueiredo Lopes	Educação Infantil, Direito à Educação, Política Educacional, Pró-Infância.	Tese 2018
37	Políticas de avaliação da educação infantil: da formação à performatividade – o cumprimento de uma agee no município de Maringá	Raquel Hissae Nagase	Avaliação; Educação Infantil Políticas Educacionais; Privatização.	Dissertação 2018
38	Políticas públicas de educação infantil: uma análise da democratização no município de Londrina	Daniela Zanoni de Oliveira Lima	Políticas Educacionais; Educação Infantil; Parcerias público privado; Democratização Escolar	Dissertação 2018
39	Programa “Mais Infância”: o direito ao atendimento educacional na primeira infância no município de Niterói	Jorgeane da Silva Mendes	Programa Mais Infância; Educação infantil. Expansão da educação infantil.	Dissertação 2018
40	A interferência da judicialização nas políticas públicas de acesso à Educação Infantil no município do Rio de Janeiro	Eline Moreira Ferreira de Oliveira	Educação Infantil – acesso - judicialização	Dissertação 2019
41	A política de obrigatoriedade de frequência à pré-escola: efeitos para a educação infantil	Flavia Lukasiunas Braun	Obrigatoriedade da frequência à pré-escola.; Governo; Governamentalidade; Educação Infantil	Dissertação 2019
42	A política para e educação infantil e os impactos da implantação e implementação do Proinfância	Leila Lobo de Carvalho	Pró-Infância; Política Pública de Educação; Educação Infantil	Dissertação 2019
43	Acesso a creches e Políticas Públicas: uma avaliação das tendências de acesso e diagnóstico em 2015	Hugo Homem Macedo	Políticas educacionais. Educação Infantil. Creches. Plano Nacional de Educação	Dissertação 2019
44	As políticas educacionais para a educação infantil pós-1988: uma análise no município de São Raimundo Nonato-PI	Givanildo da Silva	Políticas Educacionais; Educação Infantil; Políticas Municipais; Acesso; Permanência e Qualidade	Tese 2019
45	Atuação do tribunal de contas do estado do paraná na fiscalização da “meta 1” do plano nacional de educação (2014-2024): implicações para a política educacional	Katia Cristina Sommer Schmidt	Não informado	Dissertação 2019
46	Discursos do Plano Municipal de Educação de Vitória da Conquista: Analisando os	Arlete Rocha Miranda Doria	Discursos. Educação Infantil. Plano Municipal de	Dissertação 2019

	Contextos que Permeiam a Meta 1		Educação. Política Educacional	
47	Gestão de políticas públicas para a educação infantil: as contribuições do tribunal de contas do estado do Rio Grande do Sul	Viviane Fatima Lima do Prado	Educação Infantil; Gestão; Política Pública Educacional; Tribunal de Contas do Estado	Dissertação 2019
48	Infância pobre e educação no juízo de órfão do Pará (1870-1910): acolher, proteger, cuidar e educar “os filhos do estado”	Elianne Barreto Sabino	Família; Criança; Tutela; Juízo de Órfão; Educação.	Tese 2019
49	Instrumento municipal de avaliação na educação infantil: o que a rede municipal de ensino de santa maria avalia?	Nicole Zanon Veleda	Avaliação da Educação; Políticas Públicas; Educação Infantil; Plano Municipal de Educação	Dissertação 2019
50	O Proinfância e a Meta 1 do PNE: políticas públicas em direções contrárias	Leilane Mendes Barradas	Pró-Infância Educação Infantil PNE Infraestrutura da Educação Infantil	Dissertação 2019
51	Políticas Públicas de Educação Infantil no município de Itaboraí – RJ: ampliação e acesso à creche	Roberta Teixeira de Souza	Políticas públicas. Educação Infantil. Creche. Pré-escola. Itaboraí-RJ.	Dissertação 2019
52	A Política da Educação Infantil em São Gonçalo/RJ nos contextos dos Planos Municipais de Educação	Mônica de Souza Motta	Educação Infantil. Políticas Educacionais em São Gonçalo Plano Municipal de Educação. Direito à Educação Infantil.	Dissertação 2019
53	Análise comparativa das políticas de financiamento da educação infantil em três municípios do interior paulista no contexto do Fundeb (2007-2017)	Tatiana Aparecida Pezetta Ferreira	Educação Infantil; Fundeb; municipalização; pacto federativo; padrão de qualidade; políticas de financiamento da educação infantil; regime de colaboração	Dissertação 2020
54	As ações do governo federal para as construções de escolas entre 2007 a 2019	Alessandra Biscaia de Andrade	Políticas Educacionais; Assistência técnica e financeira; Construções Escolares	Dissertação 2020
55	Avaliação da educação infantil entre os anos 2006 e 2018: fundamentos, concepções e políticas	Ana Paula Rocha Neto	Educação Infantil; Políticas públicas; Avaliação; Avaliação da educação infantil.	Dissertação 2020
57	Educação Infantil: Um Olhar Sobre O Processo De Acesso Das Crianças Nas Creches De Dois Vizinhos-Pr.	Eliane Aparecida Moreira dos Santos	Políticas Públicas; Educação Infantil; Acesso; Creche; Desenvolvimento Regional	Dissertação 2020
58	Financiamento e cumprimento da Meta 1 do Plano Nacional de	Ana Paula Antunes Vieira	Federalismo fiscal cooperativo; Políticas	Dissertação 2020

	Educação	Nery	públicas. Educação infantil.	
59	Plano municipal de educação Corumbá - MS (2015-2025): ações e processos para o cumprimento da meta 1 – educação infantil	Adel Ferreira Campos Junior	Plano Municipal de Educação; Educação Infantil; Políticas Educacionais; Ações governamentais.	Dissertação 2020
60	Acesso à educação básica para crianças de 0 a 3 anos: do direito proclamado à judicialização das vagas em creches públicas municipais de Florianópolis'	Carla Cristina Britto	Direito a Educação; Judicialização da educação; criança	Dissertação 2021
61	A educação infantil no plano nacional pela primeira infância	Elisa Mariana Torres	Plano Nacional pela Primeira Infância; Educação Infantil; Direito à Educação	Dissertação 2021
62	A efetivação do acesso à pré-escola via privatização: desafios ao direito à educação	Adriana Valadão	Educação pré-escolar; da educação; Direito à Educação Infantil.	Tese 2021
63	Cooperação federativa e formas de colaboração nas políticas de educação infantil: uma análise do estado do Paraná	Soeli Terezinha Pereira	Federalismo cooperativo; Regime de Colaboração; Direito à Educação; Educação Infantil; Política Educacional.	Tese 2021
64	Educação infantil: o direito da criança a educação integral	Marly Resende de Souza Motinho	Educação Infantil; Direito; Assistencialismo; Educação Integral	Tese 2021
66	O direito à educação infantil em Uberlândia: análise das estratégias do Plano Municipal de Educação (2015 – 2025)	Lais Hilario Alves	Plano Municipal de Educação de Uberlândia; Plano Nacional de Educação; Direito à Educação Infantil	Dissertação 2021
67	O Direito à educação infantil no Estado do Piauí: configuração no contexto dos planos de educação	Elionaira Vieira de Sa	Política educacional; direito à educação infantil; Plano Nacional de Educação; planos municipais	Dissertação 2021
68	O perfil dos profissionais da educação infantil no Brasil frente às políticas de especificação do direito à educação e da expansão do atendimento (2010-2017)'	Denize Cristina Kaminski Ferreira	Educação Infantil; Profissionais da Educação; Trabalho Docente; Direito à Educação; Políticas Educacionais.	Tese 2021
69	O plano municipal de educação da cidade do Recife: reflexões sobre processos de participação e representatividade de uma política pública educacional	Jessica do Nascimento Silva	Plano Municipal de Educação; Democracia; Participação; Representatividade	Dissertação 2021
70	O plano nacional de educação (2014-2024): perspectivas para a (não) efetividade do direito à educação, no âmbito da educação infantil e do ensino fundamental	Cristiane Feldmann Dutra	Direito à educação; Plano Nacional de Educação 2014-2024; Educação Infantil; Ensino Fundamental; UNESCO	Tese 2021

71	Obrigatoriedade da pré-escola: um olhar poético sobre infâncias, políticas e práticas no município de Itaguaí	Amanda Pontes Figueiredo	Educação Infantil; Itaguaí; Manoel de Barros	Dissertação 2021
72	Plano de ações articuladas, apoio técnico e financeiro do ministério da educação e seus impactos em três municípios da baixada cuiabana	Jose Geraldo da Silva	plano de ações articuladas; índice de desenvolvimento da educação básica; plano de desenvolvimento da educação; regime de colaboração	Dissertação 2021
73	Políticas da educação infantil na rede municipal de ensino de Uberlândia: formação continuada nos grupos de trabalho (2018-2019) e construção das diretrizes curriculares	Fernanda Ferreira Resende	Políticas de Educação Infantil; Educação Continuada; Diretrizes Curriculares Municipais	Dissertação 2021
74	Políticas Públicas de Educação Infantil: Creches municipais da cidade de Manaus.	David Xavier da Silva	Políticas Públicas; Educação Infantil; Creches; Matrículas.	Dissertação 2021
75	Relações entre capacidades estatais e qualidade da educação infantil em dezessete municípios fluminenses	Liliane de Alcantara Albuquerque Costa	Qualidade da Educação Infantil; Capacidades Estatais; Municípios fluminenses; Planos Municipais de Educação.	Tese 2021
76	Uma análise da judicialização da Educação Superior no âmbito da Universidade Federal de Uberlândia a partir de sua expansão em 2006	Elis Regina Garcia da Silva	Direito à Educação; Políticas Públicas; Políticas Educacionais para o Ensino Superior; Judicialização da Educação	Dissertação 2021

APÊNDICE C

BASE DE DADOS GOOGLE ACADÊMICO				
Ord.	Título do trabalho	Autor(es)	Palavras-chave	ANO
1	A creche da Educação Infantil: entre o ofício e o direito	Maria Letícia Barros Pedroso Nascimento	Pequena infância, Políticas públicas, Visibilidade, Creche, Sociologia da infância	2010
2	A educação infantil e o Plano Nacional de Educação: as propostas da CONAE 2010	Lívia Maria Fraga Vieira	Educação infantil. Creches. Plano Nacional de Educação. CONAE	2010
3	Avaliação do plano nacional de educação 2001-2009: questões para reflexão	Márcia Ângela da s. Aguiar	Plano Nacional de Educação 2001-2010. O PNE e a educação brasileira. Política educacional. Gestão da educação.	2010
4	Políticas de educação infantil no Brasil: ensaio sobre os desafios para a concretização de um direito.	Bianca Cristina Corrêa	Políticas de Educação Infantil; Direito à educação infantil; Educação Infantil de qualidade.	2011
5	Por um novo plano nacional de educação	Carlos Roberto Jamil Cury	Plano Nacional de Educação; Políticas Educacionais; Administração da Educação; Financiamento da Educação	2011
6	Ampliação do acesso à educação infantil via Pró-Infância: análises de uma política pública em colaboração	Maria Luiza Rodrigues Flores, Débora Teixeira de Mello	Financiamento da Educação; Pró-Infância; Rio Grande do Sul	2012
7	Plano Nacional de Educação: implicações para a educação infantil	Pedro Ganzeli	Educação Infantil. Plano nacional de educação. Gestão da educação básica.	Artigo 2012
8	Educação infantil e PNE: questões e tensões para o século XXI	Solange Estanislau dos Santos	x	Resenha de livro 2013
9	Acesso à educação infantil no novo PNE: parâmetros de planejamento, efetivação e exigibilidade do direito	Salomão Ximenes, Ananda Grinkraut	Educação infantil. Plano Nacional de Educação. Acesso à educação. Direito à educação. Políticas públicas.	Artigo 2014
10	Acesso à educação infantil no novo PNE: parâmetros de planejamento, efetivação e exigibilidade do direito	Salomão Ximenes, Ananda Grinkraut	Educação infantil. Plano Nacional de Educação. Acesso à educação. Direito à educação. Políticas públicas.	Artigo 2014
11	Reafirmando o direito a educação infantil	Valdete Côco, Raquel Gonçalves Salgado	x	2014
12	A Educação Infantil nas Cidades do Consórcio do Grande ABC e o Plano Nacional de Educação: avanços e retrocessos	Nonato Assis de Miranda, Ana Sílvia Moço Aparício, Maria de Fátima Ramos de	educação infantil; Plano Nacional de Educação; políticas públicas de educação	Artigo 2015

		Andrade		
13	As metas do Plano Nacional de Educação e a oferta de educação infantil: um estudo de caso em municípios do Rio Grande do Sul	Maria Luiza Rodrigues Flores, Ariete Brusius	x	Artigo 2015
14	Direito à creche e à pré-escola na vigência do plano nacional de educação-lei federal nº 13.005/2014	Maria Luiza Rodrigues Flores	x	Artigo 2015
15	O Plano Nacional de Educação: desafios no campo da Educação Infantil	Valdete Côco, Marcela Lemos Leal Reis, Maria Nilceia de Andrade Vieira, Renata Rocha Grola Lovatti, Valéria Menassa Zucolotto	Educação Infantil. Plano Nacional de Educação. Políticas Educacionais.	Artigo 2015
16	Plano Nacional de Educação e planejamento: A questão da qualidade da educação básica	Janete Maria Lins de Azevedo	x	Artigo 2015
17	Plano Nacional de Educação, ampliação da oferta em creche e dos recursos para a educação: uma reflexão à luz das parcerias público privadas em municípios de médio porte paulistas	Ana Lara Casagrande, Raquel Fontes Borghi	Plano Nacional de Educação. Educação infantil. Parcerias. Privatização.	Artigo 2015
18	A Educação Infantil no município de Jaguarão/RS diante do plano nacional de educação	Suélen Calixto Maiane Liana Hatschbach Ourique	Universalização, Plano, Nacional, Educação, Infantil	Artigo 2016
19	A Educação Infantil no município de Marília (SP): a oferta, o atendimento e a infraestrutura e o plano nacional de educação	Carlos da Fonseca Brandão, Silvana Fernandes Lopes, Catharina Edna Rodrigues Alves, Ana Laura Jeremias Urel	Plano Nacional de Educação, Educação Infantil, Oferta, Atendimento e Infraestrutura	Artigo 2016
20	A Educação Infantil no plano nacional de educação – 2014 a 2024	Deiseani Kowalski	Educação Infantil, Plano Nacional de Educação (PNE), Creche.	Artigo 2016
21	Educação Infantil nos planos de educação vigentes	Eloa dos Santos, Jaqueline Caminski de Souza, Ralf Hermes Siebige	Educação Infantil. Creche. Planos Nacional, Estadual e Municipal de Educação.	Artigo 2016
22	O plano nacional de educação e o papel dos	Lizeu Mazzione	Educação básica Política educacional	Dissertação 2016

	municípios na universalização da educação básica no Brasil		Plano Nacional de Educação (PNE) Políticas públicas Crítica ao capitalismo Federalização da educação Educação Pública	
23	Universalização da pré-escola: avanços e desafios na implementação do plano nacional de educação (2014-2024) no município de Niterói	Flávia Monteiro de Barros Araújo	Plano Nacional de Educação; Educação Infantil; Políticas Educacionais; Universalização da pré-escola.	Artigo 2016
24	As metas do Plano Nacional de Educação (2014-2024) para a Educação Básica: um estudo preliminar da região dos cerrados do centro-norte do Brasil	Sandra Fernandes Leite, Sueli Helena de Camargo Palmen		Artigo 2017
	Uma análise crítica do plano nacional de educação	Bianca Gomes da Silva	x	Artigo 2017
25	A atuação do tribunal de contas do estado do Paraná no monitoramento da “meta 1” do plano nacional de educação	Kátia Cristina Sommer Schmidt, Lusiane Ferreira Gonçalves	Tribunal de Contas. Monitoramento do PNE. Educação Infantil.	Artigo 2018
26	A educação infantil no plano estadual de Alagoas: Análise do cumprimento da Meta 1	Jacy de Araújo Azevedo, Inalda Maria dos Santos	Educação Infantil. Plano Estadual de Educação. Planos.	2018
27	A implementação da meta 1 do Plano Nacional de Educação na educação infantil no município de Santa Maria/RS	Carolina Oliveira Lemos	x	Dissertação 2018
28	Direito à Educação Infantil em tempos de novo PNE retrocessos na política educacional brasileira: refletindo sobre os desafios na rede municipal de educação de Belo Horizonte	Franceline Rodrigues Silva, Emeli Malaquias Nascimento	X	Artigo 2018
29	Obrigatoriedade da Educação Infantil a partir da meta 1 do PNE: a qualidade em foco	Thaís Leites Rodriguez	x	Especialização 2018
30	Os indicadores da Meta 1 do PNE discussão metodológica e projeções da desigualdade no atendimento de crianças de 0 a 3 anos para 2024	Armando Amorim Simões	educação infantil, acesso, desigualdade, indicadores, Plano Nacional de Educação	Artigo 2018
31	Permeabilidade estatal e atores privados na oferta da Educação Infantil: o que dizem os Planos Municipais de Educação	Zara Figueiredo Tripodi, Victor Maia Senna Delgado, Érica Castilho	educação infantil; política educacional; planejamento; público-privado	Artigo 2018

	(2014-2024)?	Rodrigues		
32	Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas	Dermeval Saviane	x	Livro 2018
33	Atendimento à Educação Infantil no Estado de São Paulo: trilhas previstas em planos municipais de educação	Sandra Zákia Sousa, Cláudia Oliveira Pimenta	Direito à Educação Infantil – Oferta de Educação Infantil – Planos municipais de educação – Região Metropolitana de São Paulo.	Artigo 2019
34	Desigualdade de acesso à Educação Infantil: uma análise da meta 1 do PNE na região metropolitana de Maringá	Ângela Scalabrin Coutinho, Thiago Alves	Educação Infantil; Plano Nacional de Educação; Desigualdade de acesso; Indicadores educacionais; Políticas Educacionais	Artigo 2019
35	Educação infantil no plano municipal de educação de Jataí/ Goiás vicissitudes e conquistas	Camila Alberto Vicente de Oliveira, Fernando Silva dos Santos	Educação infantil. Plano municipal de educação. Política educacional	Artigo 2019
36	O Pró-Infância e a Meta 1 do PNE: políticas públicas em direções contrárias políticas públicas em direções contrárias.	LEILANE MENDES BARRADAS	Pró-Infância. Educação Infantil. PNE. Infraestrutura da Educação Infantil.	Artigo 2019
37	A Educação Infantil no plano municipal de educação de caldas novas-go: perspectivas e desafios	Carolina Lorena Coelho	Plano Municipal de Educação Políticas Educacionais Educação Infantil	TCC Pedagogia 2020
38	A obrigatoriedade da educação infantil e a escassez de vagas em creches e estabelecimentos similares	Luiz Henrique Gomes da Silva, Bernadete de Lourdes Streisky Strang	Educação Infantil; obrigatoriedade; acesso	Artigo 2020
38	Plano municipal de educação Corumbá – MS (2015-2025): ações e processos para o cumprimento da meta 1 – Educação Infantil	Adel Ferreira Campos Júnior	Plano Municipal de Educação; Educação Infantil; Políticas Educacionais; Ações governamentais.	Dissertação 2020
40	Política pública educacional: a perspectiva de universalização implementada pela Meta 1 do plano municipal de educação em Tucuruí	Edilberto Guimarães Rodrigues, Giselle Damasceno da Silva de Souza, José Bittencourt da Silva	Plano Municipal de Educação, Universalização da Educação Infantil, Qualidade da Educação.	Artigo 2020
41	Reflexões sobre o plano nacional de educação (PNE 2014-2024): análise do monitoramento da Meta 1	Jordana Herberts Silveira, Nicolas Golart Silva, Solange Beatriz Billig Garces	PNE. Educação Infantil. Política Educacional. Monitoramento.	Resumo 2020
42	Dimensão da oferta de vagas na educação infantil	Dilma Antunes Silva, Claudia	Educação Infantil. Políticas Públicas. PNE (2014-2024) .	Artigo 2021

	em São José dos Campos um olhar para a Meta 1 do PNE	Meire Rodrigues	Direito à creche.	
43	O Financiamento da Educação Infantil nos municípios da região do Jalapão – Tocantins: (in)capacidades e desigualdades no atendimento da meta 1 do PNE/PME	Alexandre Oliveira da Silva, Juciley Silva Evangelista Freire	financiamento, educação infantil, região do jalapão, desigualdade educacional	Artigo 2021

APÊNDICE D

BASE DE DADOS - SCIELO				
Ord.	Título do trabalho	Autor(es)	Palavras-Chave	Periódico e Ano
1	A Educação infantil e o Plano Nacional de Educação: as propostas da CONAE 2010	Lívia Maria Fraga Vieira	Educação infantil; Creches; Plano Nacional de Educação; CONAE	Educação & Sociedade 2011
2	A Educação Infantil via programa bolsa creche: o caso do município paulista de Hortolândia	Cássia Alessandra Domiciano	privatização; parceria público-privado; educação infantil	Educação em Revista 2011
3	Financiamento da educação infantil em seis capitais Brasileiras	Marcos Edgar Bassi	financiamento da educação; educação infantil; política educacional; Fundeb	Cadernos de Pesquisa 2011
4	Atuação do Tribunal de Justiça de São Paulo com relação ao direito de crianças e adolescentes à educação	Adriana Dragone Silveira	direito à educação; Poder Judiciário; Estatuto da Criança e do Adolescente; políticas públicas educacionais	Revista Brasileira de Educação 2012
5	Arranjos institucionais entre o poder público municipal e instituições privadas para oferta de vagas na educação infantil	Jaqueline dos Santos Oliveira, Raquel Fontes Borghi	educação infantil; parcerias público-privadas; oferta de vagas; convênio	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos 2013
6	As indicações dos organismos internacionais para as políticas nacionais de educação infantil: do direito à focalização	Rosânia Campos	Política pública para educação; Educação infantil; Políticas sociais; Pobreza; Organismos internacionais	Educação e Pesquisa 2013
7	Educação infantil e PNE: questões e tensões para o século XXI	Solange Estanislau dos Santos	x	Pró-Posições 2013
8	Acompanhamento e Avaliação dos/nos Planos Estaduais de Educação 2001-2010	Donaldo Bello de Souza, Janaína Specht da Silva Menezes	Plano Nacional de Educação (PNE); Plano Estadual de Educação (PEE); Acompanhamento da Educação; Controle social da Educação; Avaliação de Políticas Públicas	Educação & Realidade 2016
9	O custo aluno da educação infantil de Teresina: entre a realidade do Fundeb e o sonho do CAQi	Luis Carlos Sales, Antonia Melo de Sousa	Financiamento da Educação; Educação Infantil; CAQi; Fundeb.	Educação em Revista 2016

10	O Supremo Tribunal Federal e a garantia do direito à educação	Elisângela Alves da Silva Scaff, Isabela Rahal de Rezende Pinto	direito à educação; judicialização da educação; Supremo Tribunal Federal	Revista Brasileira de Educação 2016
11	Que educação é pública? Análise preliminar do atendimento conveniado na Educação Infantil nas diferentes regiões administrativas brasileiras	Raquel Fontes Borghi, Regiane Helena Bertagna	privatização; direito à educação; financiamento da educação	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos 2016
12	Autonomia municipal e interdependência federativa: uma análise sobre as mudanças ocorridas no acesso e nos gastos em educação no Brasil (2000 - 2014)	Paulo Loyola	federalismo; autonomia local; acesso à educação; gastos em educação; municipalização do ensino	Educação & Sociedade 2017
13	Planos estaduais de educação: desafios às vinculações com outros instrumentos de gestão local da educação	Donaldo Bello de Souza, Janaína Specht da Silva Menezes	Plano Nacional de Educação; Plano Estadual de Educação; Plano Municipal de Educação; Plano de Desenvolvimento da Educação; leis orçamentárias; projeto político-pedagógico	Revista Brasileira de Educação 2017
14	Entre o passado e o presente: contrastes de acesso à educação infantil no Distrito Federal	Viviane Fernandes Faria Pinto, Fernanda Müller, Juarez José Tuchinski dos Anjos	Educação Infantil; Desigualdade Social; Distrito Federal.	Educação em Revista 2018
15	Judiciário e políticas públicas: o caso das vagas em creches na cidade de São Paulo	Vanessa Elias de Oliveira, Mariana Pereira da Silva, Vitor Marchetti	Judicialização das políticas públicas; Relação Judiciário e Executivo; Educação infantil	Educação & Sociedade 2018
16	Monitoramento e avaliação nos Planos Estaduais de Educação consoantes ao novo PNE	Janaína Specht da Silva Menezes, Donaldo Bello de Souza	Plano Estadual de Educação; Plano Nacional de Educação; monitoramento e avaliação de planos de Educação; avaliação de políticas públicas	Pró-Posições 2018
17	O “pacto pela educação” e o mistério do “todos”: estado social e contrarreforma burguesa no Brasil	Álcio Crisóstomo Magalhães, José Adelson da Cruz	Pacto Pela Educação; Todos Pela Educação; Trabalho docente; Contrarreforma;	Educação em Revista 2018

			Organizações Sociais	
18	Permeabilidade estatal e atores privados na oferta da educação infantil: o que dizem os Planos Municipais de Educação (2014-2024)?	Zara Figueiredo Tripodi, Victor Maia Senna Delgado, Érica Castilho Rodrigues	educação infantil; política educacional; planejamento; público-privado	Revista Brasileira de Educação
19	A pressão para expansão do direito à educação infantil por meio de termos de ajustamento de conduta	Marina Feldman Adriana Aparecida Dragone Silveira	Educação infantil; Judicialização da educação; Ministério Público; Termo de ajustamento de conduta	Cadernos de Pesquisa 2019
20	Atendimento à educação infantil no estado de São Paulo: trilhas previstas em planos municipais de educação	Sandra Zákia Sousa, Cláudia Oliveira Pimenta	Direito à educação infantil; Oferta de educação infantil; Planos municipais de educação; Região Metropolitana de São Paulo	Educação e Pesquisa 2019
21	Atuação extrajudicial do Ministério Público e direito à educação infantil: um estudo de caso	Marina Feldman, Adriana Aparecida Dragone Silveira	Judicialização da educação; Ministério Público; Educação infantil	Educação e Pesquisa 2019
22	Desigualdade de acesso à Educação Infantil: uma análise da meta 1 do PNE na região metropolitana de Maringá	Ângela Scalabrin Coutinho, Thiago Alves	Educação Infantil; Plano Nacional de Educação; Desigualdade de acesso; Indicadores educacionais; Políticas Educacionais	Educar em Revista 2019
23	Judicialização da educação infantil: efeitos da interação entre o Sistema de Justiça e a Administração Pública	Salomão Barros Ximenes, Vanessa Elias de Oliveira, Mariana Pereira da Silva	judicialização; política de educação infantil; Poder Judiciário; Administração Pública municipal	Revista Brasileira de Ciência Política
24	O Direito à Educação Infantil nos Tribunais de Justiça do Brasil	Barbara Cristina Hanauer Taporosky Adriana Aparecida Dragone Silveira	Direito à Educação; Judicialização; Educação Infantil	Cadernos de Pesquisa 2019
25	A educação infantil sob a lógica do empreendedorismo e dos “negócios de impacto social	Bianca Correa	Educação Infantil; Empreendedorismo; Negócio de Impacto Social	Educação em Revista 2020
26	A obrigatoriedade da educação infantil e a escassez de vagas em	Luiz Henrique Gomes da Silva, Bernadete de	educação infantil; obrigatoriedade; acesso	Pró-Posições 2020

	creches e estabelecimentos similares	Lourdes Streisky Strang		
27	As instituições sem fins lucrativos na privatização da Educação Infantil	Maria Lucia Lemos Ceccon, Nadia Pedrotti Drabach	Instituições Sem Fins Lucrativos; Educação Infantil; Privatização da Educação; Convênio	Educação em Revista 2020
28	Atuação dos governos dos estados de alagoas e maranhão no financiamento da educação infantil	Nicanor M. Lopes, Theresa Adrião, Gabriela Cristina Ramos	Financiamento; Educação infantil; Privatização; Alagoas; Maranhão	Educação em Revista 2020
29	Efeitos da judicialização da educação infantil em diferentes contextos subnacionais	Adriana Aparecida Dragone Silveira, Salomão Barros Ximenes, Vanessa Elias de Oliveira, Silvia Helena Vieira Cruz, Nadja Bortolloti	Direito à Educação; Educação Infantil; ministério público; município	Cadernos de Pesquisa 2020
30	Monitoramento e Avaliação dos Planos Decenais de Educação: a produção do conhecimento no Brasil	Maria Alice de Miranda Aranda, Evely Solaine de Souza Rodrigues, Sílvio Cesar Nunes Militão	Plano Decenal de Educação; Monitoramento; Avaliação; Produção do conhecimento	Educar em Revista 2020
31	Nova Gestão Pública e Programa “Nave-Mãe”: caminhos comuns à privatização	Cassia Domiciano	Privatização; Programa “Nave-Mãe”; Relação Público-Privada; Educação Infantil	Educação em Revista 2020
32	A Relação Público-Privada na Oferta da Educação Infantil em Porto Alegre	Vera Maria Vidal Peroni, Maria Otilia Kroeff Susin, Monique Montano	Estado; Parceria Público-Privada; Educação Infantil	Educação e realidade 2021
33	Dimensões para análise de propostas de avaliação de políticas de Educação Infantil	Cláudia Oliveira Pimenta, Sandra Zákia Sousa, Maria Luiza Rodrigues Flores	Política educacional; Avaliação educacional; Educação Infantil; Direito à educação; Sistema de Ensino	Educar em revista 2021
34	Novos atores nas políticas educacionais: o Ministério Público e o Tribunal de Contas	Letícia Maria Schabbach, Karin Comandulli Garcia	Políticas públicas; Educação Infantil; Implementação; Ministério Público; Tribunal de Contas	Civitas 2021

APÊNDICE E

BASE DE DADOS - ANPAE			
Ord.	Título do trabalho	Ano de publicação	Autor(es)
1	Exigibilidade do direito à educação infantil: uma análise da jurisprudência	2009	Adriana A. Dragone Silveira
2	Creches no sistema de ensino de Juiz de Fora: velhos dilemas e novas perspectivas	2009	Alexsandra Zanetti
3	A potencialidade do recurso público na Educação Infantil	2009	Edaguimar Orquizas Viriato, Renata C. da Costa Gotardo
4	Políticas para a Educação Infantil na região metropolitana de Curitiba (2001-2006).	2009	Luiza Freire Noguchi
5	Políticas públicas para a Educação Infantil: notas para uma análise das iniciativas governamentais em países do Mercosul	2009	Roselane Fátima Campos
6	Organização e gestão da Educação Infantil: uma análise das estratégias empregadas por três municípios de Santa Catarina	2009	Roselane Fátima Campos, Rosânia Campos
7	Políticas públicas de direitos humanos na educação infantil: o contexto dos sistemas municipais de ensino	2009	Sarita Medina, Neusa Esméria da Silva, Deive Bernardes da Silva
8	Parcerias entre os municípios paulistas e a esfera privada para a oferta de vagas na educação infantil: influência da atuação do ministério público local?	2009	Vitor Mizuki, Adriana A. Dragone Silveira
9	Planos municipais de educação em regiões metropolitanas: uma análise de fontes oficiais	2013	Angela Maria Martins, Cláudia Oliveira Pimenta e Gláucia Torres F. Novaes
10	Políticas públicas de atendimento à Educação Infantil nos municípios de Guarapari, Pancas e Afonso Cláudio/ES: pesquisas associadas	2013	Conceição Regina Pinto de Oliveira, Divina Leila S. Silva, Verônica B. Roncetti Paulino e Valdete Côco
11	O Plano Nacional de Educação 2001-2010: Impactos da Experiência Institucional e Sociopolítica na construção do novo PNE	2013	Eliel da Silva Moura
12	Oferta de vagas na Educação Infantil: as parcerias/ convênios com intuições privadas com fins lucrativos	2013	Jaqueline dos Santos Oliveira e Raquel Fontes Borghi
13	Infância, direito à educação e região metropolitana	2013	Luiza Freire Noguchi
14	Políticas para a Educação Infantil: um estudo sobre os artigos publicados na ANPAE Sul	2013	Maria de Fátima Cássio
15	Plano Municipal de Educação de São Carlos/SP: embates e concepções acerca das perspectivas curriculares para a Educação Infantil	2013	Rafaela Marchetti e Ariel C. Gatti Vergna
16	O custo aluno/ano da Educação Infantil: até onde o valor mínimo definido nacionalmente para o Fundeb financia este nível de ensino no município de Teresina?	2015	Antonia Melo de Sousa e Luis Carlos Sales
17	O Direito à Educação Infantil e o Programa "Criança Feliz": sobre avanços e retrocessos	2017	Bianca Correa
18	A implementação do atendimento à educação infantil em municípios piauienses: da política de financiamento à política de convênios	2017	Carmen Lucia de Sousa Lima
19	A Exigibilidade do Direito à Educação Infantil no Município de Telêmaco Borba (PR)	2017	Marina Feldman e Adriana Dragone Silveira

APÊNDICE F

BASE DE DADOS - ANPED			
Ord.	Título do trabalho	Ano de publicação	Autor(es)
1	A Educação Infantil no contexto pós-reforma: institucionalização e regulação no brasil e argentina	2009	Roselane Fátima Campos
2	Revisitando os mecanismos de formulação do plano nacional de educação: considerações sobre o processo decisório	2009	Rosimar de Fátima Oliveira
3	A política de acesso à Educação Infantil nos últimos dez anos no estado da paraíba	2011	Lenilda Cordeiro de Macêdo Adelaide Alves Dias
4	Atuação do tribunal de justiça de São Paulo com relação ao direito de crianças e adolescentes à educação	2011	Adriana Aparecida Dragone Silveira
5	Políticas públicas municipais de educação infantil: um balanço da década	2011	Sonia Kramer Patricia Corsino Maria Fernanda Rezende
6	(Re)configuração da educação municipal no Brasil entre os anos de 1990 e início do século XXI	2013	Rosilene Lagares
7	Educação como direito de todos: construindo um sistema nacional de indicadores em direitos humanos	2013	Sergio Stoco
8	O direito à educação básica os países do MERCOSUL	2013	Kelcia Rezende Souza Elisangela Alves da Silva Scaff
9	A construção da ideia de plano nacional de educação no Brasil: antecedentes históricos e concepções	2015	Eliel da Silva Moura
10	Monitoramento das metas do plano nacional de educação no Rio Grande do Sul: um estudo de caso sobre a atuação do tribunal de contas do estado	2015	Maria Luiza Rodrigues Flores
11	A Educação Infantil nos municípios do território litoral sul da Bahia	2017	Emilia Peixoto Vieira Neísa Pereira dos Santos de Castro Cândida Maria Santos Daltro Alves
12	Judicialização da Educação Infantil: direito e desafios	2017	Rafaela Reis Azevedo de Oliveira Beatriz de Basto Teixeira
13	A avaliação da Educação Infantil em planos municipais de educação	2019	Maria Nilceia de Andrade Vieira
14	A obrigatoriedade da pré-escola leva à sua universalização?	2019	Bruno Tovar Falciano Maria Fernanda Rezende Nunes
15	As transformações proporcionadas pelo Pro-Infância no atendimento à Educação Infantil	2019	Leila Pio Mororó Leila Lôbo de Carvalho

16	Atendimento da Educação Infantil: o que revela a produção acadêmica sobre judicialização	2021	Maciela Mikaelly Carneiro de Araújo Solange Mary Moreira Santos
17	Gestão Pública e Acesso às Creches em Municípios do Brasil	2021	André Augusto dos Anjos Couto Sandra Maria Zákia Lian Sousa
18	O (novo) Fundeb e o financiamento da educação das crianças de 0 a 3 anos em um município do leste metropolitano fluminense	2021	Fabiana Nery de Lima Pessanha
19	Repercussões do novo Fundeb para a avaliação da Educação Infantil	2021	Bruno Tovar Falciano

APÊNDICE G

**Composição nos PNEs 2001 e 2014 - Objetivos, Meta e Estratégias –
Oferta na Educação Infantil**

Objetivos e meta PNE 2001-2011	Estratégias PNE 2014- 2024
<p>1. Já mencionado no quadro 4</p> <p>2. Elaborar, no prazo de um ano, padrões mínimos de infraestrutura para o funcionamento adequado das instituições de educação infantil (creches e pré-escolas) públicas e privadas, que, respeitando as diversidades regionais, assegurem o atendimento das características das distintas faixas etárias e das necessidades do processo educativo quanto a: a) iniciativa para cumprimento deste Objetivo/Meta depende da iniciativa da União; é exigida a colaboração da União. a) espaço interno, com iluminação, insolação, ventilação, visão para o espaço externo, rede elétrica e segurança, água potável, esgotamento sanitário; b) instalações sanitárias e para a higiene pessoal das crianças; c) instalações para preparo e/ou serviço de alimentação; d) ambiente interno e externo para o desenvolvimento das atividades, conforme as diretrizes curriculares e a metodologia da educação infantil, incluindo o repouso, a expressão livre, o movimento e o brincar; e) mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos; f) adequação às características das crianças especiais.</p> <p>3. A partir do segundo ano deste plano, somente autorizar construção e funcionamento de instituições de educação infantil, públicas ou privadas, que atendam aos requisitos de infraestrutura definidos no item anterior.</p> <p>4. Adaptar os prédios de educação infantil de sorte que, em cinco anos, todos estejam conformes aos padrões mínimos de infraestrutura estabelecidos.</p> <p>5. Estabelecer um Programa Nacional de Formação dos Profissionais de educação infantil, com a colaboração da União, Estados e Municípios, inclusive das universidades e institutos superiores de educação e organizações não-governamentais, que realize as seguintes metas: a) que, em cinco anos, todos os dirigentes de instituições de educação infantil possuam formação apropriada em nível médio (modalidade Normal) e, em dez anos, formação de nível superior; b) que, em cinco anos, todos os professores tenham habilitação específica de nível médio e, em dez anos, 70% tenham formação específica de nível superior.</p> <p>6. A partir da vigência deste plano, somente admitir novos profissionais na educação infantil que</p>	<p>1.1) definir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, metas de expansão das respectivas redes públicas de educação infantil segundo padrão nacional de qualidade, considerando as peculiaridades locais;</p> <p>1.2) garantir que, ao final da vigência deste PNE, seja inferior a 10% (dez por cento) a diferença entre as taxas de frequência à educação infantil das crianças de até 3 (três) anos oriundas do quinto de renda familiar per capita mais elevado e as do quinto de renda familiar per capita mais baixo;</p> <p>1.3) realizar, periodicamente, em regime de colaboração, <u>levantamento da demanda</u> por creche para a população de até 3 (três) anos, como forma de planejar a oferta e verificar o atendimento da demanda manifesta;</p> <p>1.4) estabelecer, no primeiro ano de vigência do PNE, normas, procedimentos e prazos para definição de mecanismos de consulta pública da demanda das famílias por creches;</p> <p>1.5) manter e ampliar, em regime de colaboração e respeitadas as normas de acessibilidade, programa nacional de construção e reestruturação de escolas, bem como de aquisição de equipamentos, visando à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas de Educação Infantil;</p> <p>1.6) implantar, até o segundo ano de vigência deste PNE, avaliação da educação infantil, a ser realizada a cada 2 (dois) anos, com base em parâmetros nacionais de qualidade, a fim de aferir a</p>

<p>possuam a titulação mínima em nível médio, modalidade normal, dando-se preferência à admissão de profissionais graduados em curso específico de nível superior.</p> <p>7. No prazo máximo de três anos a contar do início deste plano, colocar em execução programa de formação em serviço, em cada município ou por grupos de Município, preferencialmente em articulação com instituições de ensino superior, com a cooperação técnica e financeira da União e dos Estados, para a atualização permanente e o aprofundamento dos conhecimentos dos profissionais que atuam na educação infantil, bem como para a formação do pessoal auxiliar.</p> <p>8. Assegurar que, em dois anos, todos os Municípios tenham definido sua política para a educação infantil, com base nas diretrizes nacionais, nas normas complementares estaduais e nas sugestões dos referenciais curriculares nacionais.</p> <p>9. Assegurar que, em três anos, todas as instituições de educação infantil tenham formulado, com a participação dos profissionais de educação neles envolvidos, seus projetos pedagógicos.</p> <p>10. Estabelecer em todos os Municípios, no prazo de três anos, sempre que possível em articulação com as instituições de ensino superior que tenham experiência na área, um sistema de acompanhamento, controle e supervisão da educação infantil, nos estabelecimentos públicos e privados, visando ao apoio técnico-pedagógico para a melhoria da qualidade e à garantia do cumprimento dos padrões mínimos estabelecidos pelas diretrizes nacionais e estaduais.</p> <p>11. Instituir mecanismos de colaboração entre os setores da educação, saúde e assistência na manutenção, expansão, administração, controle e avaliação das instituições de atendimento das crianças de 0 a 3 anos de idade.</p> <p>12. Garantir a alimentação escolar para as crianças atendidas na educação infantil, nos estabelecimentos públicos e conveniados, através da colaboração financeira da União e dos Estados.</p> <p>13. Assegurar, em todos os Municípios, o fornecimento de materiais pedagógicos adequados às faixas etárias e às necessidades do trabalho educacional, de forma que, em cinco anos, sejam atendidos os padrões mínimos de infraestrutura definidos na meta n.º 2.</p> <p>14. Incluir as creches ou entidades equivalentes no sistema nacional de estatísticas educacionais, no prazo de três anos.</p> <p>15. Extinguir as classes de alfabetização incorporando imediatamente as crianças no ensino fundamental e matricular, também, naquele nível</p>	<p>infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes;</p> <p>1.7) articular a oferta de matrículas gratuitas em creches certificadas como entidades beneficentes de assistência social na área de educação com a expansão da oferta na rede escolar pública;</p> <p>1.8) <u>promover a formação</u> inicial e continuada dos (as) profissionais da Educação Infantil, garantindo, progressivamente, o atendimento por profissionais com formação superior;</p> <p>1.9) <u>estimular a articulação</u> entre pós-graduação, núcleos <u>de pesquisa</u> e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e às teorias educacionais no atendimento da população de zero a cinco anos;</p> <p>1.10) fomentar o atendimento das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas na Educação Infantil nas respectivas comunidades, por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, limitando a nucleação de escolas e o deslocamento de crianças, de forma a atender às especificidades dessas comunidades, garantido consulta prévia e informada;</p> <p>1.11) priorizar o acesso à educação infantil e fomentar a oferta do atendimento educacional especializado complementar e suplementar aos (às) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas e a transversalidade da educação especial nessa etapa da educação básica;</p> <p>1.12) implementar, em caráter</p>
--	--

<p>todas as crianças de 7 anos ou mais que se encontrem na educação infantil.</p> <p>16. Implantar conselhos escolares e outras formas de participação da comunidade escolar e local na melhoria do funcionamento das instituições de educação infantil e no enriquecimento das oportunidades educativas e dos recursos pedagógicos.</p> <p>17. Estabelecer, até o final da década, em todos os Municípios e com a colaboração dos setores responsáveis pela educação, saúde e assistência social e de organizações não-governamentais, programas de orientação e apoio aos pais com filhos entre 0 e 3 anos, oferecendo, inclusive, assistência financeira, jurídica e de suplementação alimentar nos casos de pobreza, violência doméstica e desagregação familiar extrema.</p> <p>18. Adotar progressivamente o atendimento em tempo integral para as crianças de 0 a 6 anos.</p> <p>19. 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.</p> <p>20. Promover debates com a sociedade civil sobre o direito dos trabalhadores à assistência gratuita a seus filhos e dependentes em creches e pré-escolas, estabelecido no art. 7º, XXV, da Constituição Federal. Encaminhar ao Congresso Nacional projeto de lei visando à regulamentação daquele dispositivo.</p> <p>21. Assegurar que, em todos os Municípios, além de outros recursos municipais os 10% dos recursos de manutenção e desenvolvimento do ensino não vinculados ao FUNDEF sejam aplicados, prioritariamente, na educação infantil. 22. (VETADO)</p> <p>23. Realizar estudos sobre custo da educação infantil com base nos parâmetros de qualidade, com vistas a melhorar a eficiência e garantir a generalização da qualidade do atendimento.</p> <p>24. Ampliar a oferta de cursos de formação de professores de educação infantil de nível superior, com conteúdo específicos, prioritariamente nas regiões onde o déficit de qualificação é maior, de modo a atingir a meta estabelecida pela LDBEN para a década da educação.</p> <p>25. Exercer a ação supletiva da União e do Estado junto aos Municípios que apresentem maiores necessidades técnicas e financeiras, nos termos dos arts. 30, VI e 211, § 1.º, da Constituição Federal.</p> <p>26. Observar as metas estabelecidas nos demais capítulos referentes à educação infantil.</p>	<p>complementar, programas de orientação e apoio às famílias, por meio da articulação das áreas de educação, saúde e assistência social, com foco no desenvolvimento integral das crianças de até 3 (três) anos de idade;</p> <p>1.13) preservar as especificidades da educação infantil na organização das redes escolares, garantindo o atendimento da criança de zero a cinco anos em estabelecimentos que atendam a parâmetros nacionais de qualidade, e a articulação com a etapa escolar seguinte, visando ao ingresso do (a) aluno(a) de seis anos de idade no Ensino Fundamental;</p> <p>1.14) fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência das crianças na educação infantil, em especial dos beneficiários de programas de transferência de renda, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância;</p> <p><u>1.15)</u> promover a busca ativa de crianças em idade correspondente à educação infantil, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, preservando o direito de opção da família em relação às crianças de até 3 (três) anos;</p> <p>1.16) o Distrito Federal e os Municípios, com a colaboração da União e dos Estados, realizarão e publicarão, a cada ano, <u>levantamento da demanda</u> manifesta por educação infantil em creches e pré-escolas, como forma de planejar e verificar o atendimento;</p> <p>1.17) estimular o acesso à educação infantil em tempo integral, para todas as crianças de zero a 5 cinco anos, conforme estabelecido nas DCNEI.</p>
---	---

APÊNDICE H

Levantamento de Informações em Planos de Educação Estaduais e Distrital, Meta 1

Centro-Oeste	
Mato Grosso do Sul	Meta 1: Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, progressivamente, 60% das crianças de até 3 anos até o final da vigência deste PEE.
PEE estabelece indicadores superiores aos do PNE	
Mato Grosso	1. Promover, continuamente, o Sistema Único de Ensino. 6. Ofertar Educação Infantil para 80% das crianças de 0 a 03 anos até 2017. 7. Ofertar Educação Infantil para 100% das crianças de 04 e 05 anos até 2016.
PEE estabelece indicadores superiores aos do PNE	
Goiás	Meta 1- Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste Plano.
PEE estabelece o mesmo conteúdo do PNE	
Distrito Federal PDE – Plano Distrital de Educação	Meta 1: Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches públicas e conveniadas, de forma a atender no mínimo 60% da população dessa faixa etária, sendo no mínimo 5% a cada ano até a final de vigência deste Plano Distrital de Educação – PDE, e ao menos 90% em período integral.
PEE estabelece indicadores superiores aos do PNE	
Nordeste	
Paraíba	Meta 1: Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, progressivamente, 60% das crianças de até 3 anos até o da vigência deste PEE.
PEE estabelece indicadores superiores aos do PNE	
Bahia	Meta 1: Assegurar a discussão com os sistemas municipais de educação a respeito da universalização da pré-escola para as crianças de 04 (quatro) a 05 (cinco) anos de idade, nos termos do disposto pela Emenda Constitucional Federal no 59, de 11 de novembro de 2009, e estimular a ampliação da oferta de Educação Infantil em creches.
PEE estabelece inferiores superiores aos do PNE	
Piauí	Meta 1: Os municípios deverão universalizar até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de

PEE estabelece o mesmo conteúdo do PNE	forma a atender progressivamente, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 anos até o final de vigência deste PEE.
Maranhão	META 1: Ampliar a oferta de Educação Infantil a fim de atender em 05 anos a 40% da população de 0 a 03 e 60% da população de 04 a 05 anos de idade e em 10 anos a 50% de 0 a 03 anos e 100% de 04 e 05 anos de idade.
PEE estabelece o mesmo conteúdo do PNE	
Pernambuco	Meta 1: Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de quatro a cinco anos de idade, e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 48,4% (quarenta e oito vírgula quatro por cento) das crianças de até três anos até o final da vigência deste Plano Estadual de Educação - PEE.
PEE estabelece inferiores superiores aos do PNE	
Ceará	Meta 1: Apoiar os municípios para, até 2016, universalizar a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade até 2024, onde pelo menos 25% (vinte e cinco por cento) do total ofertado seja em tempo integral.
PEE estabelece o mesmo conteúdo do PNE	
Alagoas	Meta 1: Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 04 (quatro) a 05 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, durante a vigência deste PEE, no mínimo, 30% (trinta por cento) das crianças nos três primeiros anos, 40% (quarenta por cento) nos seis anos e 50% (cinquenta por cento) até o penúltimo ano.
PEE estabelece o mesmo conteúdo do PNE	
Rio Grande do Norte	META 1: Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4(quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em Creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência do PEE.
PEE estabelece o mesmo conteúdo do PNE	
Sergipe	META 1 PEE- SE: universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PEE.
PEE estabelece o mesmo conteúdo do PNE	
Região Norte	
Roraima.	1.1 Estratégias 1.elevar o índice de matrícula na pré-escola de 74,96% para 99% até 2020, garantindo a escolaridade de crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos. 4. mapear, em regime de colaboração, levantamento da demanda por creche para a população de até 3 (três) anos, como forma de planejar a oferta e garantir o atendimento da demanda nos respectivos municípios.
PEE estabelece inferiores superiores aos do PNE	

Tocantins	META 1: Universalizar, até 2016, em regime de colaboração com a União e os Municípios, conforme os padrões de qualidade, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos de idade até o final da vigência deste PEE/TO.
PEE estabelece o mesmo conteúdo do PNE	
Amapá	Meta 1: Garantir em regime de colaboração com a União e Municípios, até 2016, a universalização da Pré-Escola para crianças de quatro e cinco anos de idade, e colaborar à ampliação da oferta de Educação Infantil em Creches, de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até três anos de idade até o final da vigência do Plano Estadual de Educação-PEE, considerando as especificidades étnico-culturais.
PEE estabelece o mesmo conteúdo do PNE	
Amazonas	Universalizar até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para crianças de 4(quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em Creches de forma a atender, no mínimo, 30% (trinta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até 2019 e progressivamente 50% (cinquenta por cento) ao final da vigência deste PEE/AM.
PEE estabelece o mesmo conteúdo do PNE	
Pará	Meta 1: universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 40% (quarenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PEE.
PEE estabelece inferiores superiores aos do PNE	
Acre	Meta 1: Universalizar, até a metade da vigência deste Plano, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de quatro a cinco anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, trinta e cinco por cento das crianças, de até três anos, até o final da vigência deste PEE.
PEE estabelece inferiores superiores aos do PNE	
Rondônia	META: 01- Ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender no mínimo, 31% das crianças de 0 a 03 anos de idade até a vigência deste PEE e universalizar a educação infantil na pré-escola para as crianças de 04 a 05 anos de idade até 2016.
PEE estabelece inferiores superiores aos do PNE	
Região Sudeste	
Rio de Janeiro	Meta 1: universalizar, até o segundo ano de vigência deste PEE, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PEE.
PEE estabelece o mesmo conteúdo do PNE	
Minas Gerais	Meta 1: universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência do PNE 2014-2024 (Lei n.º 13.005, de 2014).
PEE estabelece o mesmo conteúdo do PNE	

São Paulo	Meta 1 – Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até 2023.
PEE estabelece o mesmo conteúdo do PNE	
Espírito Santo	META 1 - Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PEE.
PEE estabelece o mesmo conteúdo do PNE	
Região Sul	
Paraná	Meta 1: Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola, para as crianças de quatro a cinco anos de idade, e ampliar a oferta em creches, de forma a atender, todas as crianças de até três anos até o final da vigência deste Plano.
PEE estabelece indicadores superiores aos do PNE	
Santa Catarina	Meta 1: Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola, para as crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos de idade, e ampliar a oferta em educação infantil em creches, de forma a atender, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PEE/SC.
PEE estabelece o mesmo conteúdo do PNE	
Rio Grande do Sul	Meta 1 - Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade em todos os municípios e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PEE, ampliando o percentual na faixa etária da creche nos municípios onde a meta do PNE já estiver alcançada, conforme os PMEs.
PEE estabelece indicadores superiores aos do PNE	

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2022).

APÊNDICE I

Composição no PEE 2015-2025 para objetivos, meta e estratégias - Meta I

Plano Estadual de Educação de Goiás 2015-2025	
	Descrição das estratégias
1.1	Garantir a permanência de 50% (cinquenta por cento) das crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos em tempo integral nas creches até o fim da vigência deste Plano, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil;
1.2	Instituir mecanismos de avaliação da Educação Infantil, a ser realizada a cada 3 (três) anos, com base em parâmetros nacionais de qualidade, a fim de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes para melhor oferta da Educação Infantil;
1.3	Construir e ampliar o número de creches, Centros Municipais de Educação Infantil em parceria com a União, Estado e os municípios de forma a atender o padrão nacional de qualidade, com infraestrutura física adequada com equipamentos e materiais pedagógicos;
1.4	Manter e ampliar, em regime de colaboração e respeitadas as normas de acessibilidade, programa estadual de construção e reestruturação de escolas, bem como a aquisição de equipamentos e mobiliários visando à expansão e melhoria da rede física de escolas públicas de Educação Infantil;
1.5	Definir políticas educacionais para a Educação Infantil pautadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e no CAQi.
1.6	Estimular a articulação entre pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e às teorias educacionais no atendimento da população de 0 (zero) a 5 (cinco) anos;
1.7	Fomentar o atendimento das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas na Educação Infantil nas respectivas comunidades, por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, limitando a nucleação de escolas e o deslocamento de crianças, de forma a atender às especificidades dessas comunidades;
1.8	Proporcionar aos alunos da Educação Infantil com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação o atendimento educacional especializado complementar e suplementar, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas e a transversalidade da educação especial nessa etapa da Educação Básica;
1.9	Instituir programas de orientação e apoio às famílias das crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, por meio de articulação entre as áreas de educação, saúde e assistência social, bem como com os conselhos tutelares e o Ministério Público, com

	foco no desenvolvimento integral das crianças de até 5 (cinco) anos de idade;
1.10	Prover a organização das redes escolares, garantindo o atendimento da criança de 0 (zero) a 5 (cinco) anos em estabelecimentos que atendam a parâmetros nacionais de qualidade, e a articulação com a etapa escolar seguinte, visando ao ingresso do aluno de 6 (seis) anos de idade no Ensino Fundamental;
1.11	Criar mecanismos de colaboração entre as áreas da saúde, educação e assistência social como forma de acompanhamento do desenvolvimento físico e mental das crianças da Educação Infantil;
1.12	Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência das crianças na Educação Infantil, em especial dos beneficiários de programas de transferência de renda, em colaboração com as famílias e os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância;
1.13	Criar mecanismos anuais de colaboração com a União, o Estado e os municípios, no levantamento e mapeamento da demanda por Educação Infantil, em creches e pré-escolas, como forma de planejar e verificar o atendimento;
1.14	Construir e adequar com participação ativa da comunidade os Projetos Políticos Pedagógicos das creches e pré-escolas, estabelecendo princípios e diretrizes que contemplem o desenvolvimento da criança de forma integral;
1.15	Estabelecer parcerias entre Estado e Municípios para melhoria do transporte escolar das crianças do campo, diminuindo o tempo de deslocamento;
1.16	Acompanhar, por meio de órgãos fiscalizadores como o Conselho Estadual de Educação - CEE e Conselho Municipal de Educação – CME -, a expansão das creches, Centros Municipais de Educação Infantil e dos Centros de Educação Infantil, de forma que só sejam autorizados o funcionamento dos que atendam aos Parâmetros Nacionais de Qualidade com infraestrutura física, humana e material;
1.17	Garantir às instituições de Educação Infantil a alimentação adequada às crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos com acompanhamento nutricional;
1.18	Assegurar que as entidades mantenedoras forneçam materiais didáticos e pedagógicos adequados à faixa etária de 0 (zero) a 5 (cinco) anos;
1.19	Promover oportunidades educacionais para que as crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos possam ser matriculadas na Educação Infantil, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, preservando o direito de opção da família em relação à criança de 0 (zero) a 3 (três) anos.