UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ

MESTRADO EM EDUCAÇÃO – PPG – ED

DANIELE SANT´ANA BORGES

POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO À EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO - PR (2003 – 2016)

CURITIBA

2017

UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ

MESTRADO EM EDUCAÇÃO – PPG – ED

DANIELE SANT´ANA BORGES

POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO À EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO - PR (2003 – 2016)

Dissertação apresentada ao programa de Pós graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná, como requisito parcial à obtenção do Título de mestre em Educação.

Orientadora: Profª Dr.ª Maria de Fátima Rodrigues Pereira.

CURITIBA

2017

Dados Internacionais de Catalogação na fonte Biblioteca "Sydnei Antonio Rangel Santos" Universidade Tuiuti do Paraná

B732 Borges, Daniele Sant'Ana.
Políticas públicas de acesso à educação infantil no município de Campo Largo – PR (2003 – 2016) / Daniele Sant'Ana Borges; orientadora Profª. Drª. Maria de Fátima Rodrigues Pereira. 145f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017.

1. Políticas públicas. 2. Acesso à educação infantil. 3. Campo Largo. I. Dissertação (Mestrado) – Programa de PósGraduação em Educação/ Mestrado em Educação. II. Título.

CDD – 379.8162

TERMO DE APROVAÇÃO

DANIELE SANT´ANA BORGES

POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO À EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO - PR (2003 – 2016)

Esta dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do título de Mestre no Curso de Mestrado em Educação no programa de Pós Graduação Stricto Sensu, Mestrado e Doutorado, linha de pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação da Universidade Tuiuti do Paraná.

Curitiba, 30 de março de 2017

.

Orientadora: Professora Doutora Maria de Fátima Rodrigues Pereira.
UTP – Mestrado em Educação

Professora Doutora Lígia Regina Klein
UFPR – Programa de Pós-graduação em Educação

Professora Doutora Maria Cristina Elias Esper Estival
UTP – Mestrado em Educação

Professora Doutora Maria Iolanda Fontana
UTP – Mestrado em Educação

AGRADECIMENTOS

Aos meus amores Adilson e Alceu pelo incentivo e pela compreensão na ausência familiar;

Aos meus pais Ione e Alceu pela educação que me proporcionaram até o momento, e pelo incentivo para o estudo;

Aos meus professores da licenciatura em pedagogia da Faculdade Cenecista de Campo Largo, por despertarem em mim o gosto pelo conhecimento sobre a Educação;

Aos meus professores do mestrado, por todo o conhecimento e dedicação;

Aos amigos Lucimara, Valdir, Tamiris, Simone, Sandra, Maristela, Jean e Raquel, pelo companheirismo e amizade nesses dois anos de estudo;

Às amigas Camila, Fabiana, Marilei e Rosana do Núcleo de Pesquisas da Educação do Campo;

Aos Secretários Municipais de Educação Cultura e Esporte Avanir Mastey e Affonso da Cunha Netto, por não medirem esforços para que eu pudesse estudar.

Aos Colegas da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte de Campo Largo que sempre estiveram ao meu lado, não só me incentivando, mas entendendo minha ausência também, em especial à Luciana Barbosa.

Aos meus irmãos Erenice, Wilson e Franciele, pelo apoio e incentivo nesta caminhada;

Ao amigo Donizete Fernandes que acreditou no meu sonho, sempre me apoiando e me incentivando a caminhar para frente;

À amiga Andréia de Cássia Castro por sua amizade e compreensão, além de ceder seu poema que compõe essa dissertação.

À professora Dr.ª Maria de Fátima Rodrigues Pereira, a qual faço não somente agradecimentos por sua orientação, mas pela honra em tê-la ao meu lado nesta caminhada acadêmica, não foi fácil chegar até aqui. Registro que, apesar de tudo, nunca desistiu de mim. E que eu devo muito aos seus ensinamentos que me fizeram crescer não somente no conhecimento, mas também na maturidade da vida.

Aos Colegas do Grupo de Pesquisa Trabalho e Educação, pelo apoio e incentivo para continuar nesta caminhada.

Ao CNPQ pela bolsa que subsidiou todo o meu estudo, para a efetivação desta pesquisa.

A Deus, por ter me concedido a graça desse desafio em minha vida.

Obrigada!

Coisas que eu faço...

“Te acolho sim,
E crio assim,
Afinidades.
E olho você,
Meu bem querer,
Mesmo quando falo,
Coisas que eu faço,
E faço pra você,
Amplio sua capacidade
Melhor resposta.
É você,
E a gente cantaaa,
E a gente dançaaaa,
E a gente não se cansa,
De ser criançaaa,
A gente brincaaa,
Tempo de infância,
Te envolvo me aproximo,
Tenho você em mim.
Medio o conhecer,
E não estamos sós,
Te sinto sim,
Faz parte de mim,
Te aconchego,
Cuidar e educar,
Se faz com o olhar,
E para sempre,
Eu gosto do seu sorriso,
E de estar aqui,
Te estendo a mão nesse caminho.
Melhor resposta: É você,
E a gente cantaaa,
E a gente dançaaaa,
E a gente não se cansa,
De ser criançaaa,
A gente brincaaa,
Tempo de infância”.
(Andréia de Cássia Castro)

RESUMO

A presente dissertação tem como objeto as “Políticas Públicas de acesso à Educação Infantil, no município de Campo Largo, no período de 2003 a 2016”. Este tema vem ganhando espaço nas pesquisas e debates em virtude das lutas por efetivação da Educação Infantil, como exarado na legislação pertinente, nomeadamente no PNE – Lei 13.0005 de 2014, em sua meta 1. A problemática desse objeto foi assim formulada: face às lutas sociais e das políticas que as expressam, quais tem sido as políticas de acesso à Educação Infantil no município de Campo Largo/PR? Tem–se por objetivo geral estudar as políticas de acesso à Educação Infantil do município de Campo Largo, considerando as crianças, de 0 a 3 anos, um sujeito histórico, cultural e de direitos. Os objetivos específicos são os seguintes: estudar como ocorreu a conquista pela Educação Infantil na modernidade e no Brasil, conhecer a produção já existente sobre a Educação Infantil, tendo como fonte o banco de dados da Biblioteca Digital e da CAPES e investigar as políticas de acesso à Educação Infantil no município de Campo Largo, para crianças de 0 a 3 anos. Metodologicamente esta dissertação tem o pressuposto que o real se revela e se esconde e que para conhecer em profundidade os fenômenos da realidade é necessário ir além da aparência de maneira a captar sua essência. Considera-se Kosik, e suas contribuições formuladas na obra “Dialética do Concreto”. Nesta obra, dividida em quatro capítulos, Kosik inicia com a reflexão de que a realidade não se apresenta imediatamente ao homem e que é necessário fazer um detour para captar a essência do fenômeno de maneira a superar sua visão fenomênica. Trata-se de uma pesquisa documental que conta com o estudo da Constituição Federal de 1998, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96 e os documentos da Secretaria Municipal de Educação de Campo Largo (as Instruções Normativas: nº 01/2005, nº 01/2006, nº 01/2007, nº 02/2007, nº 04/2010, nº 03/2012, nº 05/2013, nº 05/2014, nº 06/2015 e nº 02/2016), além do estudo dos dados sobre o município de Campo Largo do IPARDES. Foram analisadas as políticas municipais de acesso, decorrentes da Instrução Normativa nº 02/2016, que faz o chamamento público para a seleção de alunos conforme o número de vagas existentes. Neste caso, em uma amostragem, foram analisados 399 cadastros de cinco instituições (A, B, C D, e E) de Campo Largo. O estudo possibilitou apontar que em Campo Largo o número de famílias que conseguiram vagas é inferior (42%), ao número das que não conseguiram vagas (58%). O maior número de vagas ofertadas foram destinadas às turmas de Berçário II (54%), destas vagas, bem como a maior procura das famílias também foram destinadas as vagas desta turma (45%). A maior procura por vaga está na região central do município (66%). Somente quinze famílias conseguiram a vaga na Educação Infantil através do Programa Bolsa Família. Em sua maioria, as famílias que conseguiram vaga nas instituições são compostas por três membros (família nuclear). Tanto a renda per capita das famílias que conseguiriam como as que não conseguiram vagas nas instituições está entre R$ 1.000,00 e R$ 2.000,00. Ainda, no município de Campo Largo, há um grande número de crianças na demanda reprimida a qual nos últimos três anos é de 2.505 inscritos aguardando uma vaga. A partir dos dados conclui-se que a política de Educação Infantil no município é incipiente. Os argumentos para o não atendimento é a “reserva do possível”, ou seja, não se faz maior oferta porque a política pública para a Educação

Infantil não é de universalização no município de Campo Largo, outros valores se levantam.

Palavras-chave: políticas públicas, acesso à educação infantil, Campo Largo.

ABSTRACT

The present dissertation has as object the “Public Policies of access to Childhood Education in the city of Campo Largo from 2003 to 2016”. This topic has been gaining space in researches and debates due to the campaigns in favor of the effectiveness of Childhood Education as set on relevant legislation, namely at PNE – Law 13,0005 from 2014, in its goal 1. The issue of this object was thus formulated: given the social struggles and the policies that express them, what are the policies of access to Childhood Education in the city of Campo Largo/PR? The general goal is to study the policies of access to Childhood Education in the city of Campo Largo, considering children between 0 and 5 years old, a historical, cultural and rights subject. The specific objectives are the following: to study how the conquest in favor the Childhood Education occurred on modern times and in Brazil, get to know the existing literature about this subject, taking as source of data the Digital Library and CAPES Library and investigate the policies of access to Childhood Education in the city of Campo Largo. Methodologically this dissertation has the presupposition that the real fact reveals itself and hides itself, and to get to know in depth the phenomena of reality it’s necessary to go beyond the appearance in order to grasp its essence. Kosik is considered, and his contribution formulated in the literary work “Concrete Dialectics”. In this literary work, split in four chapters, Kosik begins with a reflection that reality does not immediately present itself to the man and its necessary to do a *detour* to grasp the essence of the phenomenon in order to overcome its phenomenic vision. This is a documentary research and it counts on the study of the Federal Constitution from 1998, the Law of Guidelines and Education Basis number 9,394/96 and the documents of the Municipal Secretary of Education of Campo Largo (normative instructions: nº 01/2005, nº 01/2006, nº 01/2007, nº 02/2007, nº 04/2010, nº 03/2012, nº 05/2013, nº 05/2014, nº 06/2015 and nº 02/2016), besides the study of IPARDES data about the city of Campo Largo. It was analyzed the municipal policies of access as a result of the Normative Instruction nº 02/2016, that makes the public call for the selection of students according to the number of vacancies available. In this case, taking a sample, it was analyzed 399 registers from five institutions (A, B, C D, and E) from Campo Largo. In Campo Largo the number of families that got a vacancy (42%) is under the number of those who didn’t get any vacancy (58%). The largest number of vacancies was allocated to the Nursery Class II (54%), as well as the greater demand of the families was vacant in this class (45%). The greater demand for vacancies is located in the downtown area of the city (66%). Only fifteen families managed to get a vacancy on Childhood Education through the Bolsa Família Program. Mostly families that managed to get a vacancy in the institutions are composed for three family members (nuclear family). Both the per capita income of families that got vacancy and those that did not get a vacancy in the institutions is between R$ 1,000.00 and R$ 2,000.00. Still regarding the city of Campo Largo, there are a large number of children in the repressed demand, taking the last three year there is a number of 2,505 enrollees waiting for a vacancy. From the referred data, it is concluded that the policy of Childhood Education in the municipality is incipient. The argument for the non-attendance is a “reservation of the possible”, that means there is no greater offer because the public policy for Childhood Education does not universalize in the city of Campo Largo, and other values arise.

Key words: Public Policies, Access to Childhood Education, Campo Largo**.**

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – DISSERTAÇÕES SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL DA BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES – BDTC 43
QUADRO 2 – DISSERTAÇÕES SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL DO BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES – CAPES 45
QUADRO 3 – ANÁLISE DAS DISSERTAÇÕES – BDTC 70
QUADRO 4 – ANÁLISE DAS DISSERTAÇÕES – CAPES 72
QUADRO 5 – CARACTERÍSTICAS DA POPULAÇÃO DE CAMPO LARGO 85
QUADRO 6 – POPULAÇÃO OCUPADA SEGUNDO AS ATIVIDADES – 2010 89
QUADRO 7 – EXTRAÇÃO VEGETAL E SILVICULTURA DO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO 90
QUADRO 8 – PRODUÇÃO AGRÍCOLA DE CAMPO LARGO, CEREAIS, LEGUMINOSAS E OLIAGINOSAS – 2007 95
QUADRO 9 – EDUCAÇÃO INFANTIL – 0 E 4 ANOS CMEI'S 104
QUADRO 10 – EDUCAÇÃO INFANTIL – 4 E 5 ANOS ESCOLAS 105
QUADRO 11 – NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS NOS ÚLTIMOS TRÊS ANOS 112
QUADRO 12 – DEMANDA REPRIMIDA EM CAMPO LARGO EM 2014 E 2015 ...132
QUADRO 13 – DEMANDA REPRIMIDA EM CAMPO LARGO EM 2016 132

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – MAPA DO PARANÁ – CAMPO LARGO 83
FIGURA 2 – CAMPO LARGO E OS MUNICÍPIOS LIMÍTROFES 84
FIGURA 3 – QUADRO DO SIMEC – 01 116
FIGURA 4 – QUADRO DO SIMEC – 02 116

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – SÉRIE DE MATRÍCULAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL ENTRE 2008 – 2013 112
GRÁFICO 2 – TOTAL DE CADASTROS 125
GRÁFICO 3 – TOTAL DE FAMÍLIAS QUE CONSEGUIRAM VAGAS POR TURMAS 126
GRÁFICO 4 – TOTAL DE FAMÍLIAS QUE NÃO CONSEGUIRAM VAGAS POR TURMAS 126
GRÁFICO 5 – MAIOR PROCURA POR VAGAS NA REGIÃO CENTRAL 127
GRÁFICO 6 – PERCENTUAL DE FAMÍLIAS QUE CONSEGUIRAM VAGAS, ATRAVÉS DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA 128
GRÁFICO 7 – NÚMERO DE MEMBROS POR FAMÍLIAS 128
GRÁFICO 8 – TOTAL DE FAMÍLIAS QUE NÃO CONSEGUIRAM VAGAS, FORMADAS POR TRÊS MEMBROS 129
GRÁFICO 9 – RENDA PER CAPITA DAS FAMÍLIAS QUE CONSEGUIRAM VAGA 130
GRÁFICO 10 – RENDA PER CAPITA DAS FAMÍLIAS QUE NÃO CONSEGUIRAM VAGA 130

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CEE/PR	Conselho Estadual de Educação do Paraná
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica.
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
DNCR	Departamento Nacional da Criança
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LBA	Legião Brasileira de Assistência
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOAS	Lei Orgânica de Assistência Social
IBICIT	Instituto de Informação em Ciência e Tecnologia
IPARDES	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação
PEE	Plano Estadual de Educação
PME	Plano Municipal de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referenciais Curriculares Nacionais de Educação Infantil
SMECE	Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNESCO	Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 16

2 CENTRALIDADE DA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS, PROCESSO EM CURSO DESDE A MODERNIDADE ATÉ OS DIAS ATUAIS 23

2.1 CONCEPÇÕES DE CRIANÇA NA MODERNIDADE 23

2.2 A EDUCAÇÃO DA CRIANÇA NO BRASIL.....30

2.3 A CRIANÇA ENQUANTO SUJEITO DE DIREITO 36

3 ESTUDO DA PRODUÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL 42

3.1 ESTUDO DA PRODUÇÃO: PROCEDIMENTOS E PRIMEIRAS APRESENTAÇÕES 42

3.2 ESTUDO DAS PRODUÇÕES: CONTRIBUIÇÕES A ESTA PESQUISA 47

3.3 ANÁLISE DOS OBJETIVOS PROPOSTOS NAS DISSERTAÇÕES.....70

3.4 EM SÍNTESE 74

4 APONTAMENTOS SOBRE POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO, MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO E SUAS PRIMEIRAS NSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL *.....78*

4.1 ESTADO E POLÍTICAS PÚBLICAS 78

4.2 POLÍTICAS E POLÍTICAS PÚBLICAS 79

4.3 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS.....81

4.4 APONTAMENTOS SOBRE O MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO.....83

4.4.1 Apresentação do Município de Campo Largo 83

4.4.2 Apontamentos históricos e sociológicos referentes a Campo Largo 85

4.4.3 Dados da População de Campo Largo 85

4.4.4 Políticas de Educação Infantil do Município de Campo Largo na perspectiva da assistência entre 1971- 2003 97

5 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO NA PERSPECTIVA EDUCACIONAL *.....91*

5.1 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO: NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ENTRE 2003 – 2016 91

5.2 CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA E DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO.....94106

5.3 POLÍTICAS DE ACESSO A EDUCAÇÃO INFANTIL EM CAMPO LARGO 98
5.4 ANÁLISE DOS CADASTROS PARA EGRESSO NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO.....101
5.4.1 Instituição “A”.....105
5.4.2 Instituição “B”.....106
5.4.3 Instituição “C” 107
5.4.4 Instituição “D” 109
5.4.5 Instituição “E”.....110
5.5 ANÁLISE DOS RESULTADOS DOS CADASTROS 112
5.6 LIMITES NA OFERTA EFETIVA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNÍCIPIO DE CAMPO LARGO.....119
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 121
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 126

1 INTRODUÇÃO

Por muito tempo a educação das crianças pequenas foi considerada uma responsabilidade somente das famílias, ou dos grupos sociais ao qual elas pertenciam, pois era através delas que a criança convivia e aprendia a se tornar membro de uma determinada sociedade, isso no decorrer de muitos anos.

A Educação Infantil como é vista hoje no campo do conhecimento, da atuação profissional e de políticas públicas, vem ganhando centralidade somente nos últimos anos, ou seja, a partir da formulação e implementação dos direitos que lhe pertencem.

Conforme Saviani: “O problema da educação de crianças pequenas no Brasil somente agora começa a ser equacionado na medida em que o Poder Público vem sendo forçado pelas pressões populares a responder a essa demanda [...] especialmente na instância municipal” (SAVIANI, 2013, p. VII).

Neste sentido, é necessário considerar que na Constituição Brasileira apelidada de cidadã, ficou exarado em seu Art. 208, que: *O dever do Estado com a Educação será efetivada mediante a garantia de [...].* Nos inciso IV e V, dedicados à Educação Infantil reza, respectivamente que, *será ofertada mediante atendimento em creches ou pré-escolas para crianças, com idade entre zero a cinco anos de idade* (redação dada pela Emenda Constitucional n° 53, de 2006).

Por sua vez, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96 em legislação complementar ficou exarado em seu *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 físicos, psicológicos, intelectual e social complementando a ação da família e da comunidade* (redação dada pela lei nº 12.796/2013). *Art. 30 a Educação Infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até 3 (três) anos de idade; II – pré-escolas para crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade* (redação dada pela lei nº 12.796/2013). O *Art. 31 expressa: a Educação Infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:* (redação dada pela lei nº 12.796/2013). *I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental* (incluída pela lei nº 12.796 de 2013); *II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas)*

horas, distribuídas por no mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional. (incluída pela lei nº 12.796 de 2013); *III – atendimento de no mínimo 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral.* (incluída 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.* (incluída pela lei nº 12.796 de 2013); *V – expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança* (incluída pela lei nº 12.796 de 2013).

A referência a esta legislação contribui para que se apresente o tema de estudo dessa dissertação: as Políticas Públicas de Acesso à Educação Infantil no município de Campo Largo / PR. Um tema que ora ganha as pesquisas e os debates em virtude das lutas por efetivação da Educação Infantil e do que está contido na legislação apresentada e que assim se problematiza: face às dificuldades advindas das lutas sociais e das políticas que as expressam quais tem sido as políticas de acesso à Educação Infantil no município de Campo Largo / PR?.

Esta dissertação tem como objetivo geral investigar a Educação Infantil do município de Campo Largo, considerando a criança de 0 a 3 anos[1], um sujeito social, histórico, cultural e de direitos.

Tem-se por objetivos específicos: estudar como ocorreu a conquista pela Educação Infantil na modernidade e no Brasil, conhecer a produção já existente sobre a educação infantil, com base nas pesquisas do banco de dados da biblioteca digital e da CAPES e analisar as políticas públicas de acesso à Educação Infantil no município de Campo Largo.

Entende-se que esta pesquisa se justifica por contribuir com a educação brasileira, como um todo e, depois, com o município de Campo Largo, para a implementação das políticas de Educação Infantil no município.

A Educação Infantil no município de Campo Largo[2] teve início com a inauguração do Jardim de Infância Reino da Loucinha, no ano de 1971. Essa Instituição, até o ano de 1998, atendia exclusivamente crianças de três a seis anos, da rede pública em tempo parcial. No ano de 1976 foram criadas duas Instituições

[1] O recorte de 0 a 3 anos de, para o estudo deve-se ao fato de que no ano de 2016, o município de Campo Largo atendeu toda a demanda manifestada a procura de pré-escola, como prevista na lei nº 12.796 de quatro de abril de 2013, onde se lê no Art 4º a Educação básica é obrigatória e gratuita dos quatro (4) aos dezessete (17) anos de idade.

[2] Pequeno histórico retirado a partir dos dados postos no Projeto Político Pedagógico da Educação Infantil do Município de Campo Largo, 2012.

filantrópicas: Anjo da Guarda e Mariinha, destinadas a atender crianças entre zero e sete anos de idade, em tempo integral. Neste período, as instituições estavam sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Promoção Social, isso se deve ao fato de que a Educação Infantil, tinha o ordenamento legal, fundamentado no caráter predominantemente assistencial, que orientava para o atendimento de crianças entre zero e seis anos de idade, oriundas de famílias de baixa renda. Na Constituição Federal de 1988, a Educação Infantil passa a ser um direito de cidadania e dever do Estado assim expresso na Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS – n.º 742 de 07/12/93)[3].

No ano de 1980, no prédio onde funcionava o Posto de Puericultura da Legião Brasileira de Assistência - (LBA), no município de Campo Largo, foi instalada uma creche, atendendo quarenta e cinco crianças de zero a três anos em uma única sala. No ano de 1992, esse espaço começou a ser utilizado em regime de comodato[4] com a Prefeitura Municipal, passando a denominar-se Centro Social Victor de Almeida Barbosa.

A ampliação do atendimento às crianças de zero a cinco anos, por parte da prefeitura Municipal de Campo Largo, aconteceu na década de 90, com a inauguração de nove Centros de Educação Infantil mantidos pela Prefeitura. As práticas desenvolvidas nesses espaços estavam mais voltadas às ações de cuidado e de compensação de carências.

A partir do ano de 2003, quando a educação das crianças pequenas passou a ser da responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, foram realizadas algumas mudanças que ainda estão em curso, como: a destinação de professores para os Centros Municipais de Educação Infantil (pois até então eram somente atendentes de creche, que atendiam as crianças) – CMEI (20 horas), a instituição de hora permanência e também cursos de formação continuada ofertada aos profissionais da Educação Infantil.

---

[3] O ordenamento legal da Educação Infantil explicita a ideia de derrubar o caráter assistencialista de atendimento à faixa etária de zero a seis anos, notadamente aquele voltado para crianças oriundas de famílias de baixa renda. No entanto, se faz necessário entender que há uma diferença substancial entre atuação “assistencialista” e de Assistência Social, pois esta também adquiriu caráter de política pública a partir da Constituição Federal /88, concretizando-se como direito de cidadania e dever do Estado na Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS – n.º.742 de 07/12/93). Costa, S. F. A política de Assistência Social no contexto da educação infantil:possibilidades e desafios para um trabalho socioeducativo. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c_v6n2_selma.htm>. Acesso em: 30 set. 2016.

[4] Comodato: é o contrato unilateral, gratuito, pelo qual alguém (comodante) entrega a outrem (comodatário) coisa infungível, para ser usada temporariamente.

Atualmente, no que diz respeito à Educação Pública do município, a Educação Infantil é ofertada em 19 (dezenove) Centros Municipais de Educação Infantil, para as crianças de zero a quatro anos; e 34 (trinta e quatro) Pré-Escolas, para as crianças de quatro e cinco anos.

A implementação da Educação Infantil não tem sido processo pacífico. Muitos debates têm ocorrido sobre o tema por parte dos educadores, políticos e ministério público. Observa-se que em alguns municípios se andou mais rapidamente com a formulação e a implementação de políticas para a Educação Infantil, em outros não tanto, também não se fazem essas ações sob as mesmas concepções e nem tão pouco segundo um só modo de ser, por conta disto, a problematização eleita e já registrada nesta introdução que se retoma: face ás dificuldades, advindas das lutas sociais e das políticas que as expressam quais tem sido as políticas de acesso à Educação Infantil no município de Campo Largo / PR?

A pesquisa deste tema parte do pressuposto de que o real se revela e se esconde e que para conhecer em profundidade os fenômenos da realidade é necessário ir além da aparência de maneira a captar sua essência.

Considera-se Kosik, e suas contribuições formuladas na obra “Dialética do Concreto”. Nesta obra, dividida em quatro capítulos, Kosik inicia com a reflexão de que a realidade não se apresenta imediatamente ao homem, por isso na dialética se distingue a representação e o conceito da coisa em si. Dessa forma, o homem se apropria de uma forma fenomênica da realidade, ele cria as suas próprias representações das coisas, e está envolvido no senso comum, e não pela compreensão consciente do real, é como se estivesse na superficialidade, ficando distante da realidade.

Kosik (1969) aponta uma distinção entre o método da investigação e o método da exposição. O método de investigação se apresenta em três elementos fundamentais, baseia-se em uma detalhada apropriação da matéria, a análise da forma de desenvolvimento do material de investigação da coerência interna da matéria. Já o método de exposição baseia-se naquilo que a ciência inicia, a própria exposição, já o resultado de uma investigação e de uma apropriação critico cientifica da matéria (KOSIK, 1969).

Para tanto é importante e necessário que não haja a separação entre o fenômeno e a essência para a constituição do conhecimento. Para Kosik, é

necessário garantir seu caráter dialético entre as contradições, entre o todo e a parte da essência e dos aspectos fenomênicos.

Para o estudo das Políticas Públicas de acesso à Educação Infantil em Campo Largo, o método auxiliará para análise de uma realidade como um todo estruturado no qual um elemento pode ser racionalmente compreendido, seguindo o detour, compreender que é possível chegar / desvelar a verdade.

Para efeitos de justificativa desta, considera-se que a realidade necessita ser desvelada pra que ela se atue. Para tal, conforme Kosik (1969, p. 9) “O homem faz um desvio, se esforça na descoberta da verdade só porque de um modo qualquer, pressupõe a existência da verdade, por que possui uma segura consciência da existência da ‘coisa em si’”.

Esta pesquisa é do tipo documental, assim entendida por Severino (2007),

> Na pesquisa documental, tem-se como fonte documentos no sentido amplo [...], os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e sua análise. (SEVERINO, 2007, p.122 e 123).

Neste contexto, serão estudados: a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96 os documentos da Secretaria Municipal de Educação (Instruções normativas: nº 01/2005; nº 02/2005; nº 01/2006; nº 01/2007; nº 02/2007; nº 04/ 2010; nº 03/2012; nº 05/2013; nº 05/2014; nº 06/2015), bem como a análise de 399 cadastros efetivados no chamamento público nº02/2016.

Durante a pesquisa foi possível identificar três categorias de análise importantes sendo elas: educação, infância e políticas públicas para Educação Infantil.

No que diz respeito à categoria educação, entende-se que é mediação no seio da prática social. Assim, é importante que ao se considerar as políticas de acesso à Educação Infantil, se conheça até que ponto elas contribuam para garantir a efetiva oferta da educação aos filhos daqueles que vivem e trabalham no referido município. Conforme Luckesi (2001, p. 30),

> A educação é um típico ‘que-fazer’ humano, ou seja, um tipo de atividade que se caracteriza fundamentalmente por uma preocupação, por uma finalidade a ser atingida. A educação em uma sociedade não se manifesta como um fim em si mesmo, mas sim como um instrumento de manutenção ou transformação social.

Quanto à categoria Educação Infantil, é necessário investigá-la historicamente, pois diz respeito à maneira como a criança é compreendida como ser histórico e social, ou seja, um ser que se constitui numa determinada sociedade, cuja infância se realiza a partir das relações nela existentes. Pretende-se entender a infância não como um fato natural, mas como histórico, que se explica somente na relação criança sociedade. Nesse sentido, acredita-se ser importante estudar Kuhlmann (1875, 1983, 2000), Oliveira (2002), Campos (2007), Rosemberg (1985), Stephanou (2005), Kramer (1982). Daqui decorre considerar: como em Campo Largo são compreendidas as crianças que demandam o acesso à Educação.

Ao se estudar as políticas públicas da Educação Infantil no município cabe contextualizar o município, sua localização, como ocorre o atendimento das crianças na faixa etária de zero (0) a cinco (5) anos, para isso analisam-se os documentos da Secretaria Municipal de Educação de Campo Largo – Paraná.

Faz-se de suma importância promover debates sobre o direito da criança à Educação Infantil, interrogando e avaliando as políticas públicas para a infância que garantam o direito, o acesso e permanência na Educação Infantil com qualidade.

Esta dissertação é composta por quatro seções: a primeira é dedicada a apontamentos sobre o processo histórico da Educação Infantil, para tal apresentam-se educadores e suas teses para a educação de crianças, na segunda seção realiza-se estudo de vinte produções (dissertações) acerca do tema Políticas Públicas para Educação Infantil, a terceira seção é dedicada aos apontamentos sobre política pública de educação no município de Campo Largo e suas primeiras instituições de Educação Infantil e na quarta seção as políticas de Educação Infantil no município de Campo Largo na perspectiva educacional.

A primeira seção está intitulada como “Centralidade da Educação de crianças pequenas, processo em curso desde a modernidade até os dias atuais”, diz respeito à maneira como a criança é compreendida como ser histórico e social, ou seja, um ser que se constitui numa determinada sociedade, cuja infância se realiza a partir das relações aí existentes, apresenta contribuições de Cambi (1999), Arce (2002), Engels (1986), Saviani (2013), Del Priore (2002), Marcilio (1987), Kramer (2003), Kuhlmann (2001), Oliveira (2002), Monarcha (1997).

A segunda seção é intitulada como: Estudo da Produção sobre a Educação Infantil, faz-se a apresentação de vinte dissertações coletadas no Banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), bem como no

Banco de Dissertações e Teses da CAPES. O estudo realizado nessa produções procurou captar em cada uma das vinte produções a problemática, o método de investigação as considerações finais, além de observar a dialética existente no que está posto com o que será estudado em cada seção da referida dissertação; dentre os pesquisadores estão Bastos (2007), Diniz (2007), Pavioti (2008), Almeida (2009), Arantes (2011), Souza (2012), Nazário (2011), Oliveira (2011), Lautharte Jr. (2013), Uchôa (2015), Siles (2013), Oliveira (2013), Correia (2013), Froner (2014), Silva (2015), Silveira (2015), Henriques (2015), Pagnoncelli (2015), Trentini (2016), Oliveira (2016).

A terceira seção é intitulada: “Apontamentos sobre Política Pública de Educação no município de Campo Largo e suas primeiras instituições de Educação Infantil”, refere-se aos estudos das políticas públicas no referido município, com foco nas de acesso, neste caso as de matrículas. Como se trata de políticas fazem-se inicialmente, considerações breves sobre o conceito de Estado e de políticas públicas.

A quarta seção é intitulada como: “Políticas de Educação Infantil no município de Campo Largo”, as concepções de infância postas no município e as políticas públicas de acesso à Educação Infantil, para isto foram analisados 399 cadastros de cinco instituições (A, B, C, D e E), de Campo Largo, com o objetivo de conhecer as famílias que procuram a instituições de Educação Infantil, conhecer os critérios de classificação para concorrer a uma vaga nesta etapa de educação, e que conseguem matriculas, nas mesmas.

2 CENTRALIDADE DA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS, PROCESSO EM CURSO DESDE A MODERNIDADE ATÉ OS DIAS ATUAIS

> Sem conhecer as interações, não há como educar crianças e jovens numa perspectiva de humanização necessária para subsidiar políticas e práticas educativas solidárias. (KRAMER, 2003, p. 21).

A primeira seção desta dissertação diz respeito à maneira como a criança tem sido compreendida como ser histórico e social, ou seja, um ser que se constitui numa determinada sociedade, cuja infância se realiza a partir das relações aí existentes. Entende-se a infância não como um fato natural, mas como histórico que se explica na relação da criança com a sociedade.

Segundo essa perspectiva, é possível compreender a criança, considerando as diferentes concepções nas diferentes épocas, realizando um recorte entre os séculos XVI ao XXI.

2.1 CONCEPÇÕES DE CRIANÇA NA MODERNIDADE

Na Idade Moderna, a família e a escola passam por uma redefinição e reorganização, por se tornarem cada vez mais centrais nas experiências formativas dos indivíduos e na própria reprodução (cultural, ideológica e profissional) da sociedade (CAMBI, 1999).

Devido à influência da religiosidade cristã, tem-se a concepção da criança mística ou a criança anjo, imagem associada ao Menino Deus ou à Virgem Maria, despertando ternura e sensibilidade nas pessoas (OLIVEIRA, 1999). A criança é entendida como um ser imperfeito e incompleto, necessita de moralização e educação do adulto. Todavia nesse contexto a infância começa a ganhar centralidade na família, onde se realiza sistema de cuidado e valorização como membro familiar, mesmo que muitas vezes de forma obscura e cruel.

> A família, objeto de uma retomada como núcleo de afetos e animada pelo “sentimento da infância”, que faz cada vez mais da criança o centro – motor da vida familiar, elabora um sistema de cuidados e de controles da mesma criança, que tendem a conformá-la a um ideal, mas também a valorizá-la,

> como um mito, um mito de espontaneidade e de inocência, embora às vezes obscurecido por crueldade, agressividade, etc. (CAMBI, 1999, p 204).

Na Idade Contemporânea, o período atual da história do mundo ocidental, iniciado a partir da Revolução Francesa, o seu começo foi bastante marcado pela corrente iluminista, que elevava a importância da razão. Também no contexto do Iluminismo, a criança ganha centralidade e é reconhecida em estudos sobre a educação e romances de formação.

Segundo Pereira e Souza, (1998, p.29) “O iluminismo em seu projeto de livrar os homens do mal que representa a ignorância ou o “não-saber” e torná-los senhores do mundo por via da razão, inaugura, num certo sentido, a preocupação com a criança e sua formação”.

A história da infância e da Educação Infantil é perpassada ao longo do tempo pela contribuição de muitos pensadores dentre eles Comenius, Rousseau, Froebel, Pestalozi, Decroly, Maria Montessori, John Dewey, entre outros estes pensadores passam a dedicar-se aos estudos sobre a infância e a sua educação, sendo que muitos deles construíram propostas e orientações pedagógicas para o trabalho com crianças pequenas.

Conforme Cambi (1999), Jean Jacques Rousseau foi considerado o *pai* da pedagogia contemporânea, colocando no centro da sua teorização a criança, opôs-se a todas as ideias e correntes em matéria educativa, propôs o uso das fraldas até o “raciocinar” com as crianças e o primado da instrução e da formação moral; elaborou uma nova imagem da infância, vista como próxima do homem por natureza.

Nesse sentido, é possível apontar que a obra *Emílio ou da Educação*, de Rousseau, publicada em 1762, foi fundamental neste reconhecimento da infância.

> A publicação de *Emílio*, em 1762, por Rosseau foi fundamental neste movimento de reconhecimento da infância com um dado natural, fonte de ingenuidade, sinceridade, pureza e bondade, que deveria ser preservado. Rousseau reconhece que a criança tem necessidades próprias e precisa de cuidados físicos especiais; dedica à infância a singularidade do ser criança: ela não deve ser animal, nem homem e sim criança mesmo. (ARCE, 2002, p. 83).

Ao escrever *Emilio,* Rousseau, aponta três aspectos a serem destacados, por constituírem as intuições mais importantes de sua contribuição a pedagogia, vejamos:

> 1 – a descoberta da infância como idade autônoma e dotada de características e finalidades especificas, bem diversas das que são próprias para a idade adulta; 2- o elo entre motivação e aprendizagem colocado no centro da formação intelectual e moral de Emílio e que exige partir sempre, no ensino de qualquer noção, da utilidade para a criança e de uma referência precisa à sua experiência concreta; 3 - a atenção dedicada à antinomia e à contraditoriedade da relação educativa. (CAMBI, 1999, p. 346)

Na Europa Jam Amos Comenius, o pai da “pedagogia moderna”, escreve em 1657 a “Didática Magna”, onde por mais que ele parta do princípio de que a Educação é um privilégio da burguesia, ele expressa um método universal que deve-se “ensinar tudo a todos”, e sua real intenção ao instituir o livro texto na escola, com a finalidade era sistematizar e ordenar o ensino e a maneira que o professor por meio do livro didático pudesse ensinar até cem alunos ao mesmo tempo. (LOPES, 2006). A obra de Comenius é um paradigma do saber sobre a educação da infância e juventude, utilizando, para isso, um local privilegiado: a escola.

No contexto da revolução industrial inglesa, século XVIII, as crianças pobres foram inseridas no mercado de trabalho da fábrica. A condição de pobreza expressava-se em corpos franzinos, miúdos, que o dono da fábrica aproveitava para que entrassem no meio dos grandes teares mecânicos e com suas mãos atassem os fios quebrados. Muitas vezes extenuadas por longas jornadas adormeciam entre os teares.

O trabalho fabril, também alterou o trabalho das mulheres e os cuidados com as crianças pobres.

> Examinemos mais de perto o modo como as máquinas eliminaram cada vez mais os operários adultos. O trabalho nas máquinas consiste principalmente, tanto na fiação como na tecelagem, em reparar os fios que se partem, pois a máquina, faz o resto. [...]. E como de resto as mulheres e as crianças são mais rentáveis e mais hábeis que os homens, neste tipo de trabalho, são estas que são empregadas. (ENGELS, 1986, p. 154).

É nesse cenário de mudança que a educação de crianças pequenas vai ganhar atenção e centralidade. Todavia, para as crianças pobres o trabalho era visto como a melhor escola.

Operam-se no referido contexto, mudanças importantes que influenciaram na atenção que os adultos vão dedicar às crianças. Neste sentido considere-se:

> A infância, que outrora se constituía em uma loteria entre a vida e a morte passava a figurar como o período de vida humana no qual necessitava de cuidados, da presença dos pais, de liberdade e principalmente de satisfação

> de necessidades. Não podemos nos esquecer de que a infância das classes mais pobres continuava sem o reconhecimento de suas particularidades. (ARCE, 2002, p. 83).

Entre os educadores que vão escrever sobre como educar crianças, sobressai Pestalozzi, que em 1781, portanto 19 anos após a publicação de Emílio, escreveu o romance *Leonardo e Gertrudes;* em 1801, *Como Gertrudes ensina a seus filhos,* "obra dedicada à educação de crianças na primeira infância, onde conclamava as mulheres/ mães para a sua função de educadoras das sementes humanas do divino" (ARCE, 2002, p.121).

Pestalozzi desde criança prestava atenção à pobreza que rondava seu povo, às crianças pequenas trabalhadoras e aos miseráveis, que eram entregues aos vícios, o que ele veio a considerar uma consequência da ausência moral cristã. Ele via a opressão pela qual o povo passava e estes fatos sempre nutriram seu desejo de justiça e liberdade, que mais tarde o tornaria um patriota e um liberal. (ARCE, 2002).

Já Froebel, considerado o pai dos jardins de infância[5], em sua obra *Livro da mãe*, exalta a maternidade, que a criança é a razão de vida da mulher e seu tesouro, seu bem mais precioso. Segundo ARCE (2002), ele trata a criança como a representação de um amor maior com o Divino, a mãe deve ser capaz de através dos movimentos da criança e de seu corpo, perceber toda a exteriorização desta divindade, assim como a natureza transforma a semente em flor e depois em fruto, a criança pequena é uma semente que contém dentro de si toda a humanidade, toda a essência espiritual do homem.

Outra autora que também descreve suas propostas de grande valia para a Educação Infantil foi Maria Montessori. Para Montessori o conceito de educação está relacionado ao conceito de criança. O método montessoriano passou a ser um método educacional que ampararia as crianças a se desenvolverem de modo pleno. Fundou a primeira Casa Di Bambini, instituição a qual se encontrava em um bairro pobre e de classe proletária que apresentou resultados surpreendentes divulgados no livro "o método da Pedagogia Científica.

O método de Montessori tinha por objetivo desenvolver a globalidade da individualidade infantil, se preocupando com as capacidades de iniciativa,

[5] Em junho de 1840, na cidade Blankkenburg, Froebel fundou o primeiro jardim de infância (kindergarten), constituindo-se em um centro de jogos, organizado segundo os princípios froebilianos e destinado as crianças menores de seis anos (ARCE, 2002, p. 66).

resoluções de problemas, sem que este possua interdependência nos componentes emocionais (POMBO, p. 84, 2014).

Para a Educação Infantil Montessori em seu método destaca que toda a atividade tem um papel importante e que a organização do ambiente deve favorecer e atrair a atenção das crianças pequenas, proporcionando atividades livres e articuladas aos interesses que são peculiares e naturais dessa faixa etária.

Com o objetivo de superar a escola tradicional, surge a Escola Nova, que propunha um tipo de educação que iria contribuir com o processo de democratização social. O projeto da Escola Nova se concretizou nos princípios da "educação integral (intelectual, moral, física); educação ativa, educação prática; com obrigatoriedade de trabalhos manuais; exercício da autonomia; vida no campo, internato, coeducação; ensino individualizado" (ARANHA, 2006, p. 247).

É neste contexto que o filósofo norte americano John Dewey ressalta que a educação é uma necessidade social. Para esse intelectual a escola não pode ser uma preparação para vida, mas sim, a própria vida, assim a educação se fixa em um tripé – vida, experiência e aprendizagem – sendo sua função democratizadora de igualar as oportunidades.

Segundo Dewey (1978) o programa escolar das crianças mostra que o mundo infantil tem particularidades sob os quais o programa escolar deve ser pautado.

> A criança vive em um mundo que tudo é contado pessoal. Dificilmente penetrará no campo da sua experiência qualquer coisa que não interesse diretamente o seu bem-estar ou de sua família e amigos. O seu mundo é um mundo de pessoas e de interesse pessoais, não um sistema de fatos ou leis. Tudo é afeição e simpatia não havendo lugar para a verdade, no sentido de conformidade com o fato externo (DEWEY, 1978, p. 43).

Outro estudioso importante do século XX para a educação, neste sentido a Educação Infantil foi Jean Piaget, nascido em Genebra em 1896, defendeu uma abordagem interdisciplinar para a investigação epistemológica, com base no estudo da gênese psicológica do pensamento humano, em outras palavras Piaget desenvolveu o método clínico, que tinha a criança como centro de sua investigação, chegando à conclusão que a inteligência é construída por ela na relação com o objeto, superando as concepções clássicas.

Para este estudioso o ser humano passa por quatro fases do desenvolvimento de sua inteligência: sensório motor, pré-operatório, operatório concreto e lógica formal.

A inteligência **sensória-motora** constrói um sistema complexo de esquemas de assimilação e de organizar o real de acordo com um conjunto de estruturas espácio-temporais e causais. Ora, à falta da linguagem e de função simbólica, tais construções se efetuam exclusivamente apoiadas em percepções e movimentos, ou seja, através de uma coordenação sensório-motora das ações, sem que intervenha a representação ou pensamento (PIAGET e INHELDER, 2001).

Em relação à inteligência **pré-operatória**, também chamada de inteligência simbólica, esta caracteriza-se principalmente, pela interiorização de esquemas de ação construídos na inteligência sensório – motora. É o aparecimento da função simbólica ou semiótica, ou seja, é a emergência da linguagem. Esta é anterior à linguagem, e por isso mesmo não se pode atribuir à linguagem a origem da lógica, que constitui o núcleo do pensamento racional. (LA TAILLE, p. 91, 1992).

A fase **operatória concreta** é considerada o período do egocentrismo intelectual e social, que caracteriza a fase anterior, dá lugar à emergência da capacidade da criança de estabelecer relações e coordenar pontos de vistas diferentes e de integrá-los de modo lógico e coerente. Um outro aspecto desta inteligência refere-se ao aparecimento da capacidade da criança de interiorizar ações, ou seja, ela começa a realizar operações mentalmente e não mais apenas através de ações físicas típicas da inteligência sensório – motor. (LA TAILLE, p. 91 1992).

E, por fim, a inteligência da **lógica formal**, esta inteligência na criança amplia o que foi conquistado nas fases anteriores, pois já consegue raciocinar sobre as hipóteses na medida em que ela é capaz de formar esquemas conceituais, abstratos e através deles executar operações mentais dentro de princípios da lógica formal, ou seja, segundo Piaget,

> É nessa nova estrutura do pensamento que se constrói durante a pré-adolescência, e cumpre descrevê-la e analisá-la como estrutura, o que os autores de “testes” esquecem com muita frequência, desprezando as características comuns e gerais em proveito das diversidades individuais. E só há um meio de atingir as estruturas como tais é o que não consiste em cair no logicismo mas simplesmente e servir-se de uma álgebra geral e qualitativa em lugar de (ou antes de) recorrer a uma quantificação estática (PIAGET, 2001, p. 113 e 114).

Essa visão de educação, “o construtivismo”, provocou uma verdadeira revolução no ensino uma vez que o professor deixou de ser o agente predominante no processo de ensino aprendizagem. Pode-se afirmar que para Piaget, o

desenvolvimento de estruturas cognitivas, obrigou uma revisão dos currículos tradicionais exclusivamente abstratos e enciclopédicos.

E, finalmente os estudos da pesquisa de Lev Vygotsky, que nasceu em Moscou no ano de 1896 e foi o proponente da psicologia histórico-cultural, sendo o pioneiro no conceito de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida.

Vygotsky procurou entender a influência da linguagem ou da comunicação no desenvolvimento cognitivo do indivíduo tendo em vista o contexto histórico no qual vivia, a Revolução Socialista.

Este estudioso histórico cultural, entende que o conhecimento emerge da relação sujeito-sociedade-objeto, para tanto, é uma relação mediada por processos históricos culturais. Nos escritos de Manacorda (1995), pode-se verificar esta definição uma vez que cita:

> O primado social é para Vygotsky incontestável "o premum não é uma inexistência e impensável criança isolada, mas sempre e somente a criança que cresce no seio da sociedade humana" (MANACORDA, 1995, p. 326).

Afirma-se que os estudos de Vygotsky, tem como fundamento o "materialismo histórico dialético" formulado por Marx e Engels, sendo que ele se apropria de diversos termos usados no marxismo para a psicologia soviética como: apropriação, produção, base material e outros.

Segundo Vygotsky, a "interação das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas, constitui o aspecto característico da psicologia humana" (VYGOTSKY, 1991, p. 65), semelhante ao pensamento de Marx.

Este autor desenvolveu o conceito de zona proximal, entendida como a distância entre o desenvolvimento real da criança e o seu desenvolvimento potencial. Entende-se nessa perspectiva que esta situação permite ao professor antever o que a criança é capaz de atingir, além de definir seu estado de desenvolvimento cognitivo. Para que o professor foque naquilo que a criança possa realmente aprender, e não no que ela já aprendeu, isto para que esta possa atingir o seu desenvolvimento real.

Esse preâmbulo cumpre a finalidade de apontar que a educação de crianças, no contexto da modernidade, passa a ser do interesse de educadores, romancistas, poetas, configurando-se em novas bases para a educação de crianças.

2.2 A EDUCAÇÃO DA CRIANÇA NO BRASIL

No Brasil, sempre houve educação de crianças, ao pensar-se que na terra descoberta pelos portugueses, os povos nativos já se organizavam socialmente, ou seja, já se organizava de forma social, e a educação já estava presente nessas sociedades. Obviamente que, havendo populações no território descoberto pelos portugueses, que viviam conforme uma determinada forma de organização social, a educação também se fazia presente nessas sociedades. (SAVIANI, 2013).

Os Tupinambás se organizavam em cinco grupos sociais de idade, tanto para homens como para mulheres, aqui conforme o objeto de estudos, analisa-se os *Peitan,* designação dos recém-nascidos até começar a andar, os *Kunumy-miry*, crianças do sexo masculino até 7-8 anos e as *Kugnatin-miry* meninas até sete anos (SAVIANI, 2003). Até os 7-8 anos de idade, tanto meninos como as meninas dependiam estreitamente da mãe. Os meninos não podiam ainda acompanhar os pais; mas recebiam deles arcos e flechas e formavam, com outras crianças da mesma idade, grupos infantis nos quais informalmente, se adestravam no uso do arco e da flecha, além de muitos outros tipos de folguedos e jogos, entre os quais se destacava a imitação dos pássaros. As meninas dessa mesma idade também residiam com a mãe, assim como os meninos, formavam grupos da mesma idade, adestrando-se nos jogos infantis em tarefas como a fiação de algodão e amassando barro no fabrico de utensílios de cerâmica como potes e janelas.

Segundo Del Priore (2002, p.73).

> A importância que desde cedo assumiu o ensino dos meninos, ensejou a organização de uma estrutura que permitisse viabilizar o aprendizado e, consequentemente, a catequese das crianças indígenas e dos filhos de portugueses. Várias foram as estratégias para garantir a ascendência sobre as crianças, fossem elas indígenas, mestiças ou mesmo portuguesas.

A educação jesuíta no Brasil (1549-1599), inicialmente foi marcada pelo plano de instrução de Nóbrega, o qual consistia em ensinar o português para os indígenas, prosseguindo com a doutrina cristã, a escola de ler e escrever e, opcionalmente, canto orfeônico e música instrumental. Para a educação das crianças, no período colonial foram trazidos meninas e meninos órfãos da metrópole para ensinarem os meninos indígenas.

> A principal estratégia utilizada para a organização do ensino, tendo em vista o objetivo de atrair os “gentios”, foi agir sobre as crianças. Para isso mandou vir de Lisboa meninos órfãos, para os quais foi fundado o Colégio dos Meninos de Jesus da Bahia e, depois, o Colégio dos Meninos de Jesus de São Vicente. Pretendia-se, pela mediação dos meninos brancos, atrair os meninos índios e, por meio deles, agir sobre os pais, em especial os caciques, convertendo toda a tribo à fé cristã. (SAVIANI, 2003, p. 43).

Conforme escritos de Del Priore (2002, p. 84), há poucas palavras que descrevem a criança no passado do Brasil Colônia, devido ao tempo marcado pela tremenda instabilidade e a permanente mobilidade populacional, dos primeiros séculos sabe-se que eram chamados por “meúdos”, “ingênuos”, “infantes”. A infância era um tempo sem maior personalidade, um momento de transição e por que não dizer, uma esperança.

O que se pode afirmar de acordo com os estudos da autora citada, as escolas jesuítas eram em pequeno número e para poucos, que as crianças desenvolviam pequenas atividades, ou estudavam a domicílio, com preceptores ou na rede pública por meio das escolas régias, criadas na segunda metade do século XVIII, ou, ainda aprendiam algum ofício, tornando-se “aprendizes”.

No período de 1500-1822, a Igreja e os governos gerais se preocupavam com as crianças abandonadas. A roda dos expostos sobressai como instituição de proteção e assistência das crianças abandonadas. De origem medieval, foi implantada pela primeira vez em Portugal em 1273. “A tradição passou para o Brasil, quando, no século XVIII, se reivindicou à coroa a permissão de se estabelecer uma primeira roda dos expostos na cidade de Salvador da Bahia, junto à sua Misericórdia e nos moldes de Lisboa” (MARCILIO, 1997, p. 51). Em 1726 foi aberta a de Salvador, seguida, em 1738 pela do Rio de Janeiro e a do Recife, em 1789.

> A roda dos expostos foi uma das instituições brasileiras de mais longa vida, sobrevivendo aos três grandes regimes de nossa História. Criada na Colônia, perpassou e multiplicou-se no período imperial, conseguiu manter-se durante a República e só foi extinta definitivamente na recente década de 1950! (MARCILIO,1997, p. 51).

As preocupações com a educação de crianças pequenas se apresentam com mais intensidade no Brasil, com o processo de urbanização e industrialização, fenômenos que contribuíram para que as mulheres passassem a trabalhar nas indústrias, deixando seus filhos com outras mulheres (criadeiras) para serem

cuidadas, mas isso não deu certo, pois, ocorriam inúmeras mortes de crianças por falta de cuidados necessários. Afirma Oliveira:

> Como a maioria da mão de obra masculina estava na lavoura, as fábricas criadas na época tiveram que admitir grande número de mulheres no trabalho. O problema do cuidado de seus filhos enquanto trabalhavam não foi, todavia, considerado pelas indústrias que se estabeleciam, levando as mães operárias encontrar soluções emergenciais em seus próprios núcleos familiares ou em outras mulheres, que se propunham a cuidar de criança em troca de dinheiro. As "criadeiras", como eram chamadas, foram estigmatizadas como "fazedoras de anjos", em consequência da alta mortalidade das crianças por elas atendidas, explicada na época pela precariedade de condições higiênicas e materiais e acrescentaríamos hoje pelos problemas psicológicos advindos de inadequada separação da criança pequena de sua família. (OLIVEIRA, 2002, p. 95).

As mudanças quanto ao sentimento de infância acompanham as transformações: familiar, social, política, religiosa e educacional em relação à concepção de criança.

Segundo Kramer (2003), a ideia de infância aparece com a sociedade capitalista, urbano industrial, na medida em que muda a sua inserção e o papel social da criança na comunidade.

Nesse contexto, surgem instituições de proteção e educação de crianças pequenas abandonadas, pobres, "desvalidas", além de "aldeias para crianças" abandonadas, os primeiros jardins de infância.

> A construção da identidade das creches e pré-escolas a partir do século XIX em nosso país insere-se no contexto da história das políticas de atendimento à infância, marcado por diferenciações em relação à classe social das crianças das classes mais abastadas, outro modelo se desenvolveu no diálogo com a prática escolar. (BRASIL, 2013, p. 81).

Esses locais denominavam-se creches e pré-escolas, com o objetivo de superar a pobreza e a miséria. Segundo Kuhlmann (2001, p 105) a creche para os mais pobres era um meio de promover a organização familiar. Essas instituições tinham cunho assistencialista, pois tratavam de ofertar local que proporcionasse ordem sanitária e alimentação às crianças desvalidas. Ou o cuidar era o princípio da educação infantil naquela época, onde o procedimento do cuidado era interligado à promoção da saúde, unicamente.

> Essa vinculação institucional diferenciada refletia uma fragmentação nas concepções sobre a educação das crianças em espaços coletivos, compreendendo o cuidar como atividade meramente ligada ao corpo e destinada às crianças mais pobres e o educar como experiência de

> promoção intelectual reservada aos filhos dos grupos socialmente privilegiados. (BRASIL, 2013, p. 81).

Ainda segundo Kuhlmann (2001), por volta de 1834, em Portugal, as creches denominavam-se “Casas de Asilo da Infância Desvalida”. Esses locais passaram a adotar orientações pedagógicas que assegurassem a proteção, a educação e a instrução às crianças pequenas, superando o modelo francês e inglês que tinham por objetivo a promoção de cuidados alimentares e corporais. Nesse processo, são as creches, o jardim de infância de Froebel e a sala de asilo, depois escola maternal, que passaram a ser mais difundidas.

Froebel considerava que seria sumamente proveitosa a introdução de verdadeiras horas de trabalho manual na educação das crianças e, desejava criar um amplo jardim em que florescesse, como unidade, o espirito feminino e o cuidado sensitivo da infância (KUHLMANN JR. apud MONARCHA, 2001).

No Brasil, a partir da Proclamação da República em 1889, ocorreram algumas modificações para o atendimento das crianças no que diz respeito às questões sociais. Segundo Oliveira (2002):

> Particulares fundaram em 1889 o Instituto de Proteção e Assistência à Infância, que precedeu a criação, em 1919 do departamento da criança, iniciativa governamental decorrente de uma preocupação com a saúde pública que acabou por suscitar a ideia de assistência à infância. (OLIVEIRA, 2002, p.94).

No estado de São Paulo, em 1897, foi construído nos fundos do edifício da Escola Normal da Praça da República, o Kindengarten (jardim da infância). (MONARCHA, 2001, p. 77).

Segundo Kuhlmann Jr. (2000, p. 88), Na educação infantil, paralelamente ao jardim-de-infância situado em órgãos da educação, a creche e os jardins-de-infância ou as escolas maternais destinadas aos pobres subordinam-se aos órgãos de saúde pública ou de assistência.

Para Oliveira (2002), a primeira escola infantil instituiu-se em 1908 em Belo Horizonte e no ano seguinte em 1909 foi criado o primeiro Jardim de Infância Municipal na cidade do Rio de Janeiro.

No contexto das décadas após a segunda Guerra Mundial:

> Os princípios que orientaram a concepção dos programas brasileiros de educação infantil de massa foram fortemente influenciados por propostas

> elaboradas por agências intergovernamentais ligadas à ONU, em especial o UNICEF. (ROSEMBERG, 1997, p. 137).

A Educação Infantil no Decreto nº 7.247 de Leôncio de Carvalho de 19 de abril de 1879, que reformou o ensino primário, secundário e superior no município da Corte, trata-se de um documento composto por 174 itens agrupados em 29 artigos, onde o artigo 5º previa o atendimento de crianças de três a sete anos. “Inovando [...] prevê a criação de jardins de infância para as crianças de 3 a 7 anos (artigo 5º)” (SAVIANI, 2013, p. 137).

Posteriormente, no contexto do fim do regime escravista com a presença de imigrantes, do crescente processo de urbanização, surgem novas tendências pedagógicas, próprias do movimento da Escola Nova, influenciadas pelo pedagogo John Dewey.

> Nessa nova concepção da escola, que é uma reação contra as tendências exclusivamente passivas, intelectuais e verbalistas da escola tradicional, a atividade que está na base de todos os seus trabalhos é atividade espontânea, alegre e fecunda, dirigida à satisfação das necessidades do próprio individuo. (HADDAD, 2010, p.49).

Segundo Saviani (2013, p. 195),

> Logo depois de empossado, em novembro de 1930, uma das primeiras medidas do governo provisório foi criar o Ministério da Educação e Saúde Pública. Para ocupar a nova pasta foi indicado Francisco Campos, que no primeiro semestre de 1931 baixou um conjunto de sete decretos, conhecidos como Reforma de Francisco Campos.

No Brasil, o Movimento da Escola Nova, foi marcado pelo Manifesto dos Pioneiros. Neste contexto, educadores entre os quais se destacaram Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Roquete Pinto, J. C. Frota de Pessoa, Júlio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mário Casassanta, Delgado de Carvalho, Ferreira de Almeida Junior, Hermes Lima, Cecília de Meireles entre outros, realizavam debates importantes para a Educação Brasileira. O Manifesto produzido por estes educadores fez a defesa da escola pública, laica e gratuita.

O Manifesto dos Pioneiros foi a primeira tentativa de delinear princípios, fixar bases e diretrizes de um sistema da educação nacional brasileira. Neste contexto a Educação infantil passa a ganhar atenção.

Para Kuhlmann Jr., (2000), o programa educacional do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, de 1932, prevê o desenvolvimento das instituições de Educação e assistência física e psíquica às crianças na idade pré-escolar (creches,

escolas maternais e jardins-de-infância) e de todas as instituições pré-escolares e pós-escolares.

No ano de 1937, o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde, passa a se chamar de ministério da Educação e da Saúde, juntamente com o Departamento Nacional da Criança (DNCr – Decreto nº 2024 de 17 de fevereiro de 1940), encarregou-se de estabelecer normas para o funcionamento das creches.

Em 1946, com o fim do Estado Novo, foi escrita uma nova Carta, a Constituição de 1946, retomando as ideias sobre educação da Carta Magna de 1934. E o mais importante: avançando na questão da educação ao iniciar o processo de discussão do que viria a ser a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 4024/61 em seus artigos 23 e 24, prevê o atendimento e criação de jardins de infância a incluindo no sistema de ensino, outro aspecto relevante foi a de passar para as empresas (indústrias) a responsabilidade de ofertar a pré-escola, para as mães trabalhadoras dos menores de setes anos, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos.

> A Lei de Diretrizes e Bases da Educação 4.024 de 1961 estabelecia em seus artigos 23 e 24 que as crianças com idade inferior a 7 anos receberiam educação em escolas maternais ou jardins-de infância, estimulando-se as empresas em manter instituições do gênero, para os filhos de suas trabalhadoras (KUHLMANN JR., 2000, p. 486).

No ano de 1966, em São Paulo a Secretaria de Bem Estar - Social promoveu um “Seminário sobre Creche” realizada na liga das senhoras católicas, reunindo cerca de noventa representações de entidades e profissionais, a fim de afirmar o papel da creche de cunho assistencial e social.

> O papel da creche é primordialmente, o de assistir à criança que fica privada dos cuidados maternos em razão do trabalho da mãe fora do lar. A creche é uma obra auxiliar da família, e cuida da criança, para a família, sem desliga-la do lar (...). Ao mesmo tempo em que previne o abandono, a creche atua também na prevenção dos males que decorrem do abandono e, sobre tudo, no pior deles que é a deformação da personalidade da criança pela falta de afeto e carinho. (KUHLMANN JR, 2000, p. 487).

Nos anos seguintes nota-se claramente a intenção de corresponder a um modelo divulgado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), que prestava assistência internacional no campo da saúde e da nutrição, que proporcionaria a captação de recursos. Os princípios que orientaram a concepção

dos programas brasileiros de educação infantil de massa foram fortemente influenciados por propostas elaboradas por agências intergovernamentais ligadas à ONU, em especial o UNICEF (ROSEMBERG, 1997, p. 64).

Em uma perspectiva histórica a Educação Infantil vem cada vez mais crescendo e se transformando. Trata-se de garantir através de políticas públicas o acesso de crianças pequenas à educação, tanto mais que, após a Constituição Federal de 1988 é um direito social a ser efetivado.

Também, nas últimas décadas os estudos advindos da psicologia, da sociologia, da educação e as lutas sociais de mulheres e movimentos sociais, trouxeram novas visões e demandas políticas para a efetivação da Educação Infantil. Assim, ganha força a concepção que o cuidar e o educar não poderiam estar dissociados.

> Nas últimas décadas, os debates em nível nacional e internacional apontam para a necessidade de que as instituições de educação infantil incorporem de maneira integrada as funções de educar e cuidar, não mais diferenciando nem hierarquizando os profissionais e instituições que atuam com as crianças pequenas e/ou aqueles que trabalham com as maiores. As novas funções para a educação infantil devem estar associadas a padrões de qualidade. Essa qualidade advém de concepções de desenvolvimento que consideram as crianças nos seus contextos sociais, ambientais, culturais e, mais concretamente, nas interações e práticas sociais que lhes fornecem elementos relacionados às mais diversas linguagens e ao contato com os mais variados conhecimentos para a construção de uma identidade autônoma. (BRASIL, 1998, p. 23).

Em uma perspectiva histórica tem-se que a Educação Infantil vem cada vez mais ganhando atenção, vindo em busca da qualidade e acesso para todos na primeira etapa da educação básica e na idade certa. Para tanto, faz-se necessário verificar o quanto as políticas públicas fazem parte dessa visão uma vez que a Educação Infantil passou a ser direito, adquirindo reconhecimento significativo no quadro Educacional Nacional.

2.3 A CRIANÇA ENQUANTO SUJEITO DE DIREITO

Com base nas leituras efetuadas, percebe-se que a Educação Infantil, no Brasil, ganha espaço nas políticas públicas a partir da década de 1970 e principalmente nos anos 1980.

> As políticas brasileiras de educação infantil sempre se apresentam como resposta às mais variadas tensões trazidas pelos movimentos sociais. Por volta dos anos 70, as reivindicações figuravam apenas como possibilidades de inserção do tema nas agendas de políticas públicas educacionais. Nos anos 80, as pressões provocaram a expansão da Educação Infantil, utilizando modelos de baixo custo e qualidade, mas acompanhados de uma luta pela consciência social desta fase educacional, como um direito de crianças pequenas à educação, bem como um direito de assistência aos filhos de pais e mães trabalhadores. (PARANÁ, 2006 p. 05).

Cabe ressaltar que a Educação infantil até a Constituição Federal de 1988 não era tida com uma atividade de natureza educacional, mas sim assistencialista.

> Na Constituição e legislação educacional vigente até 1988, o atendimento às crianças até 6 anos não era concebido como uma atividade de natureza educacional. Predominava a concepção segundo a qual tratava-se de um atendimento de caráter predominante ou exclusivamente assistencial. (ABREU, 2004, p. 04).

A Constituição Federal de 1988 em seu artigo 208, item V, exarou que a Educação Infantil é dever do estado, sendo ofertada em creches ou pré-escolas para crianças, com idade entre zero a cinco anos de idade.

> Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
> I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
> II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;
> 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;
> 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, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (BRASIL. Disponivel em: <www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 26 maio 2015).

Para a Educação Infantil segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (LDB/96), dispos que se destina a Educação Infantil para crianças com idade entre 0 a 6 nos de idade, em creches ou pré-escolas, com o objetivo de desenvolver estas crianças em todos os seus aspectos: cognitivos, físicos, emocionais e sociais.

Efetivamente, a LDB/96 ao tratar a Educação Infantil compreende a primeira etapa da Educação Básica, ou seja, reconhece que a educação começa nos primeiros anos de vida, cumprindo a finalidade de desenvolver o educando,

assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe subsídios para os estudos posteriores.

> Art. 29 A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem com finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.
> 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 crianças de quatro a seis anos de idade.
> Art. 31 Na educação infantil a avaliação far – se – á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental. (BRASIL. Disponivel em:
> <www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 26 maio 2015).

Posteriormente, em 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu quarto artigo, apresenta que a Educação Infantil é dever do poder público assegurar o direito das crianças e adolescentes à educação, e também no artigo 54, inciso IV, expressa que é dever do estado assegurar atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade.

> Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:
> I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
> II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
> III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
> IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
> 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 adolescente trabalhador;
> VII - atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (BRASIL. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei8069_02.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2015).

No ano de 1998, foram elaborados os Referencias Curriculares Nacionais de Educação Infantil (RCNEI), que consistem em um conjunto de referências e orientações pedagógicas oficiais para o desenvolvimento de práticas educativas “de qualidade” na educação infantil, tendo em vista a formação da criança para o exercício da cidadania.

Em 1999, foram elaboradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que apontaram princípios, fundamentos e procedimentos que

orientam as instituições de Educação Infantil, vinculadas aos Sistemas Brasileiros de Ensino com relação à organização, à articulação, ao desenvolvimento e à avaliação de suas propostas pedagógicas.

Ao pensarmos em creche e pré-escola, as primeiras imagens que surgem geralmente se veiculam à ideia de um espaço urbano oferecido pela sociedade para compartilhar a educação e o cuidado do bebê e da criança pequena exercidos pela família urbana e o poder público. Porém, há que se considerar a criança que frequenta as escolas e os Centros Municipais de Educação infantil localizadas no Campo, para o atendimento dos filhos e filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, outros povos ou comunidades tradicionais. Nas Diretrizes Complementares para Educação Básica nas Escolas do Campo, entre outros parâmetros, está o que refere-se à educação Infantil no Campo:

> Art. 3º das Diretrizes Complementares para a Educação Básica nas Escolas do Campo: A Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças.
> §1º Os cinco anos iniciais do Ensino Fundamental, excepcionalmente, poderão ser oferecidos em escolas nucleadas com deslocamento intracampo dos alunos, cabendo aos sistemas estaduais e municipais estabelecer o tempo máximo dos alunos em deslocamento a partir de suas realidades.
> §2º Em nenhuma hipótese serão agrupadas em uma mesma turma crianças de Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental. Considerando a centralidade do transporte escolar quando se trata da oferta da Ed. Infantil.
> BRASIL. **CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo**. Resolução Complementar CNE/CEB Nº 2, de 2008. (Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf>. Acesso em: 20 maio 2016).

A Educação Infantil, também ganhou atenção na Conferência Nacional de Educação 2010 (CONAE), que reafirmou a Educação Infantil como um direito social inalienável e que cabe ao Estado sua oferta de forma pública, gratuita e laica, como já exarado na Constituição Federal de 1988.

Em seu documento final, a CONAE reafirmou a necessidade de o Plano Nacional de Educação ser articulado ao Sistema Nacional da Educação, com o objetivo de contribuir com a política nacional de educação, indicando responsabilidades, corresponsabilidades, atribuições concorrentes, complementares

e colaborativos entre os entes Federativos e o Sistemas de Ensino (documento Final da Conae – 2014).

No eixo quatro intitulado "*Qualidade da Educação: democratização do acesso, permanência, avaliação, condição de participação e aprendizagem"*, aponta-se como um grande desafio para o Brasil ampliar e qualificar a educação em todos os níveis, etapas e modalidades.

> Na educação básica, a ampliação da oferta da educação de zero a três anos, a universalização da educação de quatro a dezessete anos e a garantia de oferta das modalidades educativas devem ser objeto de ação planejada, coordenada, envolvendo os diferentes entes federados, em consonância com o PNE e demais políticas e planos decenais. (CONAE, 2014 p.66).

Com a finalidade de cumprir com o que foi enunciado pela CONAE, bem como os debates realizados em todos os níveis, etapas e modalidades da Educação Básica, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, dispõe em sua primeira meta:

> 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. (MEC, 2014, p.09).

No Estado do Paraná a Deliberação do Conselho Estadual de Educação (CEE) nº 02/14 da Secretaria de Educação do Estado do Paraná, aprovada em 03 de dezembro de 2014, salienta o cumprimento das funções de educar e cuidar levando em consideração as interações sociais e as brincadeiras, desmistificando o conceito de educação infantil apenas como lugar para a promoção do bem-estar físico das crianças desta faixa etária.

Ainda em seu artigo 3º, a referida deliberação:

> A Educação Infantil tem como finalidade proporcionar condições adequadas para promover o bem-estar das crianças, seu desenvolvimento físico, cognitivo, intelectual, afetivo e social, ampliando experiências de interação e convivência na sociedade, marcadas pelos valores de solidariedade, liberdade, cooperação e respeito. (PARANÁ, 2014).

Este documento passa a regulamentar a educação infantil com o cumprimento de carga horária mínima anual de 800 horas distribuídas em 200 dias

letivos, com frequência acima de 60%, sendo no mínimo de 4 horas diárias para o turno parcial e de 7 horas para o período integral.

Em 2015 no município de Campo Largo foi sancionado o Plano Municipal de Educação Lei nº 2684/15. Este documento legal aponta desafios para implantação da Educação Infantil, incluindo a ampliação de sua oferta. Esta política será analisada nesta dissertação. Por hora resta proceder a uma síntese do apresentado nesta seção.

2.4 EM SÍNTESE

Ao falarmos de infância, consideramos a sua constituição histórica, pois as concepções de infância e criança tem a ver com os contextos históricos e culturais, como foi apresentando ao longo desta seção.

Podemos dizer, em síntese, que a criança ao final da Idade Média, era tida quase como invisível, e quando muito, se batizada, como um anjo mediador junto ao pai supremo dos pedidos e orações das famílias.

Foi com a modernidade, como apresentado que a criança ganha centralidade. Educadores contribuíram para que assim fosse. Por conta disso, várias obras, instituições e propostas pedagógicas foram delineadas. Durante o século XIX, prevaleceu a concepção da criança como adulto em miniatura, pois assim que pudesse realizar algumas tarefas, era inserida no mundo adulto e em todos os tipos de experiências, como na maneira de vestir-se, na participação de festas, reuniões, danças e no trabalho.

Com a contribuição dos estudos da psicologia, da biologia, da sociologia e da própria pedagogia, as crianças passaram a ser vistas e compreendidas como seres de necessidades próprias.

Os debates e as demandas por direitos universais, especificamente os de cunho social implicaram em novas e mais amplas concepções de criança.

Atualmente a criança é vista como ser de direitos, esta concepção é quase consenso universal, e deve-se em grande parte a atuação da ONU.

O Brasil consagrou na Constituição Cidadã de 1988, a concepção de criança como um ser de direitos o que implica na formulação de políticas para crianças, entre elas o direito à educação. Este é o tema do qual nos ocuparemos nas próximas seções.

3 ESTUDO DA PRODUÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL

Nos últimos anos, o Brasil tem produzido um número significativo de pesquisas com caráter bibliográfico, o qual dá-se o nome de “estudo da arte” ou “estado do conhecimento”. Esses estudos são realizados com objetivo de mapear e discutir uma certa produção acadêmica em uma certa área do conhecimento.

Trata-se de trabalhos que procuram responder a aspectos e dimensões de diferentes épocas e lugares, geralmente estão presentes nas pesquisas de mestrado e doutorado, bem como em algumas publicações em geral (periódico, anais, congressos e seminários).

É nesta perspectiva que se realiza a segunda seção desta dissertação, movida pelo desafio de conhecer o que já foi produzido até o momento acerca das “Políticas Públicas para a Educação Infantil”, é que se busca dar conta de determinado saber produzido pela sociedade.

Dessa forma, buscou-se o Estudo da Arte, através de consulta e análise de 20 dissertações coletadas no Banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), bem como no Banco de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

3.1 ESTUDO DA PRODUÇÃO: PROCEDIMENTOS E PRIMEIRAS APRESENTAÇÕES

Com o objetivo se apropriar o debate dos pesquisadores sobre as políticas brasileiras para a Educação Infantil realizou-se consulta, primeiramente na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)[6], bem como no Banco de Dissertação e Teses da CAPES (Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Com o filtro no tema “Políticas Públicas para Educação Infantil”.

Primeiramente foi realizada a pesquisa no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTC), onde foram encontradas 583 Teses e Dissertações, para esse momento foi necessário separar o que era

[6] O organizador da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTC), é o Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia (IBICT) onde este coleta e disponibiliza apenas os dados (título, autor, resumo, palavra-chave, etc.) das teses e dissertações, em forma de catalogo nacional, possibilitando uma forma única de acesso a esses documentos

dissertação de tese, uma vez que a escolha por dissertações se deve ao fato do nível em que esta pesquisadora se encontra (mestrado) e também se levou em conta somente as produções que foram defendidas nos últimos nove anos, ou seja, 2007 a 2016, esse recorte se aproxima do recorte temporal em que a autora utilizou para sua pesquisa. A partir desse filtro (Políticas Públicas para Educação Infantil) permaneceram, ou foram escolhidas dez dissertações que, além de se aproximarem do objeto de estudo da autora estão ligadas ao campo das Políticas para a Educação Infantil.

No quadro que segue apresentam-se dez dissertações selecionadas de um conjunto de vinte escolhidas

QUADRO 1 – DISSERTAÇÕES SOBRE "POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL" DA BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES – BDTC.

Título	Ano	Instituição	Autor	Orientador
A Política de Atendimento nas Instituições de Educação Infantil Públicas do Município de Viçosa – MG: Entre a realidade e as proposições legais e teóricas[7]	2007	Universidade Federal de Viçosa	Andressa Lima Bastos	Prof.ª Dr.ª Maria de Lourdes Mattos Barreto
O Direito Fundamental à Educação Infantil e o Controle Jurisdicional de Políticas Públicas[8]	2007	Pontifícia Universidade Católica do Paraná	Hirmínia Dorigan de Matos Diniz	Prof.ª Dr.ª Flávia Piovesan
Políticas Públicas de Educação para crianças de 0 a 3 anos: o caso de Guarulhos	2008	Universidade estadual de Campinas	Cristiane Regina Pavioti	Prof.ª Dr.ª Maria Evelyna do Nascimento
Educação Infantil e Direito: Práticas de Controle do	2009	Universidade do Estado do	Késia Pereira de	Prof.ª Dr.ª Estela

[7] Dissertação defendida para obtenção do título de mestre em Economia.
[8] Dissertação defendida para obtenção do título de mestre em Direito.

Campo de Análise		Rio de Janeiro	Matos de Almeida	Scheinvar
Perspectiva de Atuação do Ministério Público nas Lutas pela Efetividade do Direito à Educação Infantil[9]	2011	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"	Paulo Henrique de Oliveira Arantes	Prof. Dr. Antônio Alberto Machado
O Acesso de Crianças de zero a seis anos à educação Infantil de Florianópolis	2011	Universidade Federal de Santa Catarina	João Dimas Nazário	Prof.ª Dr.ª Roselane de Fátima Campos
A Unesco, O Unicef e as Políticas de Educação Infantil no Brasil	2011	Universidade Federal da Bahia	Nina Rosa Teixeira Oliveira	Prof.ª Dr.ª Maria Couto Cunha
Educação Infantil: Políticas Públicas e Práticas Educativas na Pré-escola de Escolas Municipais de Ensino Fundamental em Goiânia	2012	Universidade Federal de Goiás	Rosiris Pereira de Souza	Prof.ª Dr.ª Ivone Garcia Barbosa
Ensaios Sobre Políticas Públicas para o Desenvolvimento Infantil Brasileiro[10]	2013	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Ildo José Lautharte Junior	Prof. Dr. Flávio Vasconcellos
A Política da Educação Infantil Pública do Campo	2015	Universidade Federal de Juiz de Fora	Patricia Rejane da Silva Uchôa	Prof. Dr. Dileno Dustan Lucas De Souza

FONTE: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Organização da autora.

Ao analisar o quadro percebe-se que, no ano de 2011 concentraram-se o maior número de defesas das dissertações estudadas, bem como encontra-se

[9] Dissertação defendida para obtenção do título de mestre em Direito.
[10] Dissertação defendida para obtenção do título de mestre em Economia.

igualmente o número de publicações nas regiões sudeste e sul do país, sendo seis defendidas por mulheres e somente quatro por homens. Entende-se que este fator pode estar ligado ao fato de que o número de mulheres que trabalham na Educação, é maior do que o número de professores homens, neste caso em especial na Educação Infantil.

Logo após, a pesquisa foi realizada no banco de dados de Dissertações e Teses da CAPES, onde foram encontradas 20788[11] Teses e Dissertações com o mesmo filtro, separando novamente as Dissertações de Teses e o que foi produzido nos últimos nove anos. Dessa forma, escolhidas mais dez dissertações, com o que mais se aproxima ao objeto de pesquisa da autora e estão ligadas ao campo das Políticas Públicas para a Educação Infantil.

QUADRO 2 - DISSERTAÇÕES SOBRE "POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL" DO BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES

Título	Ano	Instituição	Autor	Orientador
Crianças Aguardem na fila: Estratégias de ofertas de vagas em creches na rede pública municipal de São Gonçalo	2013	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	Roseléa Pereira da Silva Siles	Prof.ª Dr.ª Maria Fernanda Rezende Nunes
Aprendizagem Histórica na Educação Infantil: Possibilidades e Perspectivas da Educação Histórica	2013	Universidade Federal do Paraná	Andressa Garcia Pinheiro de Oliveira	Prof.ª Dr.ª Maria Auxiliadora Moreira dos Santos
Educação Infantil de 0 a 3 anos: um estudo sobre demanda e qualidade na região de Guainazes, São Paulo	2013	Universidade de São Paulo	Maria Aparecida Antero Correia	Prof.ª Dr.ª Maria Letícia Barros Pedroso Nascimento

[11] Esse número refere-se ao número de registro(s) encontrado(s) para o termo: Políticas Públicas para Educação Infantil em consulta ao site: <http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#/>. Acesso em: 12 ago. 2016.

Educação Infantil, do Direito à obrigação: Caminho para a Qualidade?	2014	Universidade regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões	Emanuelle Froner	Prof.ª Dr.ª Edite Maria Sudbrack
Educação Infantil no Contexto das Políticas Públicas Federais em São Luís de Montes Belos: Propostas e Desafios[12]	2015	Faculdade Alves Faria	Milian Daniane Mendes Ivo Silva	Prof.ª Dr.ª Heliane Prudente Nunes
Políticas Públicas de Educação Infantil no/do Campo no Brasil	2015	Universidade Federa de Pelotas	Dynara Martinez Silveira	Prof.ª Dr.ª Conceição Paludo
Educação Infantil: Retrato de uma rede municipal de ensino	2015	Universidade Federal de São Carlos	Afonso Canella Henriques	Prof.ª Dr.ª Anete Abramowic z
A institucionalização da Educação Infantil no Município de Cascavel: Uma Abordagem Histórica (1970 – 2013)	2015	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Claudia Pagnoncelli	Prof. Dr. João Carlos da Silva
Direito à Educação ou Direito à Creche: O que Fundamenta o Atendimento à Criança de 0 a 3 anos na Região da Amunesc?	2016	Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE	Julcimara Trentini	Prof.ª Dr.ª Rosânia Campos
Políticas Públicas em Educação Infantil: Diferenças e Desigualdades entre Creches da Cidade de São	2016	Universidade de Mogi das Cruzes	Adriano Francisco de Oliveira	Prof.ª Drª Ivone Panhoca

[12] Dissertação defendida para obtenção do título de mestre em Mestrado Profissional de Desenvolvimento Regional.

Paulo (2012/2014)				

FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES (Organização da autora).

Observando o conteúdo do quadro pode-se afirmar que foi no ano de 2015 que concentrou-se o maior número de defesas das dissertações no banco da CAPES, isso se deve ao fator do site disponibilizar apenas documentos de origem da Plataforma Sucupira de 2013 a 2016. O maior número de dissertações escolhidas, estão na região sul do país, além de o número de dissertações defendidas por mulheres ser superior ao número defendida por homens.

3.2 ESTUDO DAS PRODUÇÕES: CONTRIBUIÇÕES A ESTA PESQUISA

Após esta primeira seleção procedeu-se à leitura das dissertações, de maneira a captar em cada uma delas a problemática, o método de investigação as considerações finais. Além disto, procurou-se colher de cada texto as relações existente entre as contribuições dessas produções para a pesquisa que se apresenta e se realiza nesta dissertação.

A primeira dissertação estudada da biblioteca digital de Dissertações e Teses é: “A política de atendimento nas instituições de educação infantil públicas do município de Viçosa – MG. Entre a realidade e as proposições legais teóricas, de Andressa Lima Bastos, no ano de 2007. A autora inicia a dissertação relatando que a Educação Infantil é um tema que vem ganhando importância no cenário das discussões acerca das políticas públicas, sendo esta uma discussão de grande relevância não somente para as famílias, mas para a sociedade brasileira.

> Do ponto de vista das políticas públicas, a descentralização da responsabilidade pela Educação Infantil por parte da União, dos Estados e dos municípios, responsáveis pela manutenção e gestão da mesma, vem buscando cada vez mais alternativa para oferecer uma Educação Infantil de qualidade (BASTOS, 2007, p. 10).

O objetivo geral desse estudo foi investigar e analisar a realidade da Educação Infantil pública do Município de Viçosa – MG, confrontando – a com a legislação vigente e com os parâmetros de qualidade proposto no estudo. Os procedimentos metodológicos não estão postos na introdução.

Ela afirma que o estudo se propôs verificar de que forma a política de Educação Infantil proposta pelo Estado é efetivada pela Secretaria Municipal de Educação no município de Viçosa – MG e como o município tem implementado a legislação e os parâmetros de qualidade no cotidiano das Instituições de Educação Infantil sob sua responsabilidade. Além disso, considera que a realidade da Educação Infantil em Viçosa não se encontra totalmente em consonância com a legislação e com os Parâmetros de qualidade utilizados no estudo.

Finaliza a pesquisa escrevendo que, no entanto, seria injusto deixar de destacar que são muitas conquistas realizadas até o momento da pesquisa, considerando-se que a educação, em toda as suas modalidade de ensino enfrenta dificuldades diversas relativas à sua organização, à construção de seus Projetos Políticos Pedagógicos, à atuação de seus profissionais e à melhoria de seus espaços.

A segunda dissertação analisada, foi: “O direito fundamental á educação infantil e o controle jurisdicional de políticas públicas”, de Hirmínia Dorigan de Matos Diniz, no ano de 2007. A autora inicia colocando que a proposta da pesquisa prende-se notadamente à efetivação do direito fundamental à Educação Infantil.

> A indispensabilidade do direito à educação insere-se na teoria geral dos direitos fundamentais – gêneses, conquistas, evoluções, garantias, universalidade e efetivação, sobretudo, para os países em que as promessas da modernidade ainda não foram plenamente atingidas-sendo, portanto, essa teoria indissociável da investigação”. (DINIZ, 2007, p. 9).

Quanto à problemática, a autora afirma que a efetivação dos direitos, por outro lado, esbarra com óbices dos custos desses direitos.

> Partindo daí, aparece uma inter-relação entre os direitos fundamentais e as finanças públicas, surgindo até mesmo o questionamento acerca do objeto da ciência jurídica: consistiria ele, de acordo com o pensamento kelseniano, na aplicação das normas jurídicas ou o integrariam também os reflexos das decisões judiciais na ordem econômica e social? Em outros termos: o juiz, ao decidir, deverá estar circunscrito ao ordenamento jurídico ou deverá também sopesar sua decisão com os aspectos da viabilidade econômica-Financeira da sentença? (DINIZ, 2001, p.11).

O objetivo da pesquisa é demonstrar que a Educação Infantil – direito social e pressuposto dos demais direitos – constitui-se em obrigação do estado, devendo o poder judiciário exercer controle sobre o administrador público de forma que

determinadas políticas públicas destinadas à efetivação desse direito sejam implantadas, sem que isso implique ofensa ao princípio da separação dos poderes.

A autora não explicita sua abordagem metodológica, embora transite por autores ligados à teoria da justiça.

Conclui expressando que posicionar o judiciário nesse caminho, sem que isso represente qualquer ofensa à harmonia e à estabilidade entre os poderes, representa um grande desafio para o direito da pós-modernidade. O custo dos direitos não deve estar somente sobre a mesa do administrador. Antes disso, a escassez dos recursos e sua inevitável priorização – já ocupou a pauta das casas legislativas, as quais ao fazê-las, partilharam ao desideratos que a sociedade almeja, restando ao estado buscá-los. Na correta adequação desse agir estatal, o poder judiciário encontra sua legitimidade de atuação.

A terceira dissertação analisada foi: “Políticas públicas de educação para as crianças de 0 a 3 anos: o caso de Guarulhos”, de Cristiane Regina Pavioti, do ano de 2008. A autora inicia a sua dissertação relatando que a pesquisa analisa algumas das ações que vem sendo adotadas pelo poder municipal para o atendimento crescente da demanda por Educação Infantil, em especial o atendimento em creches.

O objetivo é estudar as ações implementadas pelo poder público no município de Guarulhos – São Paulo, focando o programa Educriança, surgido em 2001. Trata-se de uma pesquisa que utiliza a abordagem metodológica, a pesquisa qualitativa em um primeiro momento com o levantamento bibliográfico, a coleta de dados a respeito do assunto e também o estudo de caso, onde procurou desenvolver o estudo das políticas, e os formatos que o programa adquire ao final do processo.

Segundo Pavioti (2008, p. 135), a

> Educação Infantil nessa época era substancialmente maior em relação à população atendida no ano de 2001, a gestão que assume o governo no corrente ano (2001), deparou-se com a necessidade de buscar meios que senão universalizasse, ao menos diminuísse o número de crianças sem atendimento educacional no município. Tratava-se de cerca de 65000 crianças excluídas do aparato educacional, num município no qual as condições sociais das famílias provavelmente não possibilitariam que estas crianças frequentassem creches particulares.

Era necessária a intervenção do estado para redesenhar a realidade da infância em Guarulhos.

O programa Educriança[13] estudado pela autora diferencia-se de todas as experiências que foram postas ao longo de sua pesquisa. Além do processo formativo com as mães, o público atendido pelo programa conta ainda com um trabalho diferenciado com as crianças, no qual estagiários da pedagogia e da psicopedagogia buscavam desenvolver atividades com o mesmo objetivo das que eram realizadas com as mães. Em sua análise afirma que as ações desenvolvidas pelo Educriança, dá conta da garantia dos direitos previstos na LDB e na Constituição Federal de 1988, havendo uma intenção da Secretaria de Educação em ampliar o atendimento por meio do programa.

A autora finaliza escrevendo que espera que a implementação realizada em Guarulhos, sirva como exemplo a demais realidades municipais, haja vista que a crescente demanda em Educação Infantil é uma realidade nacional que precisa ser resolvida. E que todos os caminhos levem a direito tão arduamente conquistados, por mães, responsáveis e crianças em idade de zero a três anos.

A quarta dissertação analisada trata-se de "Educação infantil e Direito: práticas de controle como campo de análise", de Késia Pereira de Matos D' Almeida, do ano de 2009. A autora inicia a dissertação com uma charge de TONUCCI de 1997, analisando que o discurso é uma produção de verdade e, como tal, afasta-se da condição de imparcialidade, assim como toda a relação humana, é uma relação de poder. As verdades são naturalizadas, sem se pensar nos diversos sentidos de nossas práticas, bem como nas suas imparcialidades. Este trabalho coloca em análise a institucionalização da criança da Educação Infantil, no sentido de problematize a luta pelo direito a essa etapa da Educação Básica.

Seu questionamento é: Quais são as modelações, as institucionalizações de verdade e as propagações de discursos que estamos também favorecendo? Contudo, o momento em que vivemos as práticas instituídas e instituintes, bem como as reflexões que nos propomos, propiciam algumas ideias, o levantamento de algumas hipóteses e o questionamento da verdade, por não serem fixas, estáveis e inquestionáveis, mas por reunirem a pluralidade de significados, a diversidade das experiências, a discussão sobre as perspectivas acerca da educação, da pesquisa,

[13] O programa Educriança implementado no município de Guarulhos traz a tona questões a estrutura de atendimento em Educação Infantil, apresentando-se como uma estratégia de ação para suprir a deficiência de vagas, em especial no que se refere ao atendimento de crianças de 0 a 3 anos. (PAVIOTI, 2008, p.17). O programa é constituído por ações formativas e informativas, ações de intervenção e de encaminhamento, desenvolvidas nas visitas domiciliares e ainda bolsa creche concedidas por crianças matriculadas no programa. INEP (30 ago. 2016).

da docência, da escola, do indivíduo, do coletivo, do ser humano e, em particular, da infância.

Nas palavras da autora, a Educação Infantil é uma construção da era moderna cuja visibilidade se dá pela propagação dos discursos. Intensificam-se os enunciados sobre a infância e as verdades sobre o que é próprio a esta etapa da vida no que se refere ao comportamento, a ação e a linguagem. Decorre, do universo infantil categorizações, normatizações e classificações, por ser este o objeto de exercício de poder pautado em olhares particulares.

Ainda a autora aponta que é preciso analisar as nossas próprias práticas, perceber nossas implicações, os atravessamentos e as relações de saber-poder que produzimos ou que ajudamos a produzir e pelas quais também somos produzidos.

Finalizando, afirma que discutir as possibilidades de pensar a Educação Infantil como uma construção e não como uma adequação – uma modelação – é controverter as concepções acerca da educação, da pesquisa, da docência, da infância, da aprendizagem, da escola, do currículo, do indivíduo, do coletivo, do ser humano, sendo preciso, então, estarmos aberto às mudanças, às transformações, às insurreições. Identificando e transformando concepções, conhecimento, educação e a sociedade que temos, queremos e praticamos. Não no sentido de institucionalizar as crianças, para assim enquadrá-las em comportamento possíveis ou não, mas para trabalhar com a Educação Infantil firmando constantemente a importância de um olhar sensível para o entorno, os deveres, na perspectiva de Deleuze -, os olhares, os sorrisos, os gestos e as diferenças.

A quinta dissertação analisada foi: “Perspectivas de atuação do ministério público nas lutas pela efetividade do direito à Educação Infantil”, de Paulo Henrique de Oliveira Arantes, no ano de 2011. O autor inicia a dissertação colocando algumas de suas questões que deram origem à pesquisa: o Ministério Público pode ou deve participar das lutas pela efetividade do direito à Educação Infantil? Em caso de tratar de um dever-poder, qual é a melhor forma de atuação dos membros do Ministério Público para potencializar essas lutas? O autor relata que o interesse pelo tema surgiu a partir o momento em que, do lugar ocupado pelo pesquisador (membro do Ministério Público paulista), houve a percepção da existência de um problema social grave, qual seja, a falta de efetividade do direito a Educação Infantil no Brasil, neste início do século XXI.

O trabalho tem por objetivo analisar a realidade a partir do problema pela falta de efetividade do direito à Educação Infantil. O autor coloca que não pretende, nesta introdução, discorrer pormenorizadamente a respeito dos métodos utilizados durante a pesquisa. Já foi apontada a influência da filosofia da práxis e se espera que os métodos possam estar claros durante o próprio discorrer do texto.

O autor afirma que o desenvolvimento da pesquisa permitiu confirmar a hipótese de que o Ministério Público pode e deve participar das lutas pela efetividade do direito à Educação Infantil no Brasil. Também considera que, em uma sociedade capitalista semiperiférica como a brasileira, a plena realização histórica dos direitos sociais se trata de uma utopia, também é possível afirmar a necessidade histórica de projetar a constituição de novos paradigmas (científico e político) da teoria do direito.

Arantes (2011) apresenta as conclusões da pesquisa (e os novos questionamentos surgidos com essas conclusões), passa-se a arrolar, para fins didáticos, os principais argumentos construídos e defendidos no curso deste trabalho, que se pontuam em 56 itens, o qual não há tempo neste momento para descrevê-los e pontuá-los.

A sexta dissertação intitula-se: “O acesso de crianças de zero a seis anos à educação infantil de Florianópolis: uma análise sociodemográfica de crianças em ‘lista de espera’”, de João Dimas Nazário, do ano de 2011. O autor inicia o seu texto retratando que uma das questões centrais no debate da Educação Infantil, diz respeito ao acesso das crianças pequenas à educação. Até há pouco tempo, essa fase da Educação Básica não era considerada parte do processo da educação, vindo a ser reconhecida em 1996 na LDB/96, como a primeira etapa da Educação Básica.

Seu objetivo é compreender e analisar o perfil sociodemográfico de crianças em “lista de espera” para ingresso nas instituições de Educação Infantil no município de Florianópolis. Os procedimentos metodológicos utilizados foram: revisão de literatura, coleta e análise de dados, análise sóciodemográfico de crianças que permanecem na “lista de espera”.

Este trabalho pretendeu mostrar como as políticas educacionais adotadas pelos governos federais e municipais, cujo objetivo deveria ser a garantia de direitos de uma etapa educativa da Educação Básica – a Educação Infantil pode na sua substancialidade, esconder políticas de desobrigação do Estado. Dessa forma, o

autor buscou compreender e analisar os procedimentos de ingressos adotados pela Secretaria Municipal de Educação Infantil da rede pública desse município. Viu-se um grande esforço para expansão da rede municipal, mas os números apontaram que ainda faltam políticas públicas e mobilização social para que o direito seja garantido a todas as crianças.

O autor finaliza afirmando que cabe ressaltar que o trabalho não é conclusivo, uma vez que entende que novos olhares e novas análises poderão surgir de sua leitura e releitura, bem como dada sua temática complexa abrangente, poderá suscitar, espera, pesquisas comparativas futuras.

A sétima dissertação foi “A Unesco, o Unicef e as políticas de educação infantil no Brasil”, de Nina Rosa Teixeira Oliveira, do ano de 2011. A autora inicia a sua pesquisa relatando que estudar a Educação Infantil no Brasil e no mundo aponta para o seu reconhecimento enquanto etapa fundamental do processo educativo é fruto de um longo período de lutas travadas por diferentes organizações, instituições e também pela sociedade civil. A autora ressalta quatro considerações acerca de seu objeto que são:

> 1) Em que sentido podem ser percebidas as influências das configurações socioeconômicas e políticas do contexto internacional e nacional sobre a elaboração das políticas educacionais no país? 2) Qual a relação que se pode estabelecer entre as concepções e orientações sobre a Educação Infantil contidas nas publicações e projetos da UNESCO e UNICEF e as políticas nacionais para essa etapa da escolarização, inscritas na legislação e nos documentos elaborados no país para esta etapa da Educação Básica? 3) Quais os principais avanços nas determinações da política de educação do Brasil para as crianças de até cinco anos constantes na legislação da educação nacional e nos documentos técnicos? 4) Como atuam a UNESCO e o UNICEF no apoio as políticas de educação Infantil no Brasil? Perseguindo as respostas a estas questões este trabalho objetivou compreender em que sentido as políticas educacionais para a Educação Infantil no Brasil, principalmente a partir de 1990, se relacionam com as concepções e orientações da UNESCO e do UNICEF para esta etapa da escolaridade das crianças (OLIVEIRA, 2011, p.17).

Dessa forma, elegeu como objetivo compreender a relação existente entre as orientações e concepções da UNESCO e do UNICEF sobre a educação para infância e a construção da política brasileira para a Educação Infantil, a partir da década de 1990.

Explicita que a abordagem metodológica se transita pelos fundamentos da abordagem qualitativa:

> por partir do princípio de que para compreender as relações existentes entre as orientações dos organismos internacionais já citados e as diretrizes das políticas educacionais brasileiras é imprescindível travar o debate sobre as forças sociais, econômicas e políticas, defendendo a ideia de que objeto de estudo, ou fenômeno estudado, faz parte de um todo construído historicamente e que por quão complexo se apresente não pode prescindir de bases teóricas que sejam tão dinâmicas e complexas (OLIVEIRA, 2011 p. 22 e 23).

A autora finaliza a dissertação afirmando a importância de existirem pesquisas que relacionem à construção de políticas para a Educação Infantil, aspectos que digam respeito ao fortalecimento da sociedade civil e a assunção do estado em favor das garantias postas na legislação. Além disso, percebe-se que são imprescindíveis estudos empíricos sobre a atuação de agências internacionais no desenvolvimento de projetos e programas destinados à educação de crianças. Esse estudo deve ainda atentar para a construção e adequação de políticas de Educação Infantil pautadas em ideias diferentes daqueles enunciados pelos princípios neoliberais e que de fato, promovam o desenvolvimento da infância. Ideias que levem a uma educação com bases em princípios educacionais e políticos emancipatórios, os quais contribuam para a formação de um sujeito histórico, social, político e cultural e, quiçá, que possam contribuir para a promoção da justiça social.

A oitava dissertação é: “Educação infantil: políticas públicas e práticas educativas na pré-escola de escolas municipais de ensino fundamental em Goiânia”, de Rosiris Pereira de Souza, de 2012. O autor inicia o texto relatando que nas últimas três décadas a Educação Infantil vem se consolidando como uma área de estudos, pesquisa e práticas, principalmente após a sua inclusão como primeira etapa da Educação Básica na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nª 9394/96.

O autor trabalhou com documentos oficiais, como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, os quais situam a Educação Infantil como direito da criança e dever do Estado. Nesse contexto, percebe as políticas públicas como um forte determinante no campo da Educação Infantil.

A pesquisa busca aprofundar as reflexões sobre o processo de efetivação das políticas educacionais no cotidiano de turmas de pré-escola, sua problemática foi assim formulada “Qual a relação entre as políticas públicas e as práticas educativas da pré-escola na escola e qual a sua função na relação com o Ensino fundamental?” (SOUZA, 2012, p. 20).

Como abordagem metodológica, o autor relata que para o desenvolvimento da pesquisa utilizou a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e pesquisa empírica, tendo como base o método materialismo histórico dialético como possibilidade teórica de interpretação da realidade educacional que buscou para compreender a partir de seus múltiplos determinantes.

Segundo Souza (2012, p. 176),

> a pesquisa privilegia as políticas públicas e as práticas educativas voltadas para as turmas da pré-escola que estão localizadas em escolas de Ensino Fundamental do município de Goiânia. Historicamente, o processo de constituição histórica das políticas para infância brasileira permitiu perceber que, desde sua origem, a função e o papel da pré-escola estiveram articulados à história e à luta pelo acesso à escolarização básica, constituindo-se, muitas vezes, como um apêndice ou como um anexo de outros níveis de ensino.

O autor finaliza a dissertação apontando que a relação que se estabelece entre pré-escola e escola de ensino fundamental são de preparação para a prevenção de insucessos em etapas posteriores, antecipação de práticas e conteúdos próprios do Ensino Fundamental, contenção corporal e moralização. Parece não haver distinção entre as duas etapas da educação Básica, mas sim uma continuidade de processos e práticas a serem ensinados a partir da pré-escola. Expressa que novas pesquisas sejam realizadas com esta temática contribuindo assim para continuidade desta discussão bem como para o debate com relação às possibilidades de atuação frente à realidade constatada por nossa pesquisa.

A nona dissertação estudada é intitulada como: “Ensaios sobre políticas públicas para o desenvolvimento infantil brasileiro”, de Ildo José Lautharte Junior, do ano de 2013. O autor começa retratando como a grande parte das desigualdades econômicas nas sociedades tem como fonte principal as habilidades desenvolvidas no início da vida, que a indisponibilidade de recursos e estímulos na primeira infância pode dificultar o processo de formação das habilidades a ponto de torná-las intransponíveis em momentos na maior idade.

Sua problemática é:

> como o ambiente e as relações das crianças com o ambiente que as circunda influenciam no seu desenvolvimento? A hipótese estudada questiona-se a configuração do programa Bolsa Família incentivou distorções nas alocações de recursos e mudanças no comportamento das famílias para com seus filhos” (LAUTHARTE, 2013, p.11).

Utiliza-se de análises metodológicas orientadas em matching, conforme o artigo de Becker e Lewis (1973).

Lautharte Junior finaliza sua dissertação afirmando que estudos empíricos e modelos teóricos têm observado o trade off, na determinação entre a qualidade e a quantidade das crianças pelos pais em respostas a incrementos na renda. Os resultados obtidos pelo autor de modo geral sugerem que as reduções na quantidade de crianças induzidas pelo programa de transferência Bolsa Família não necessariamente estão aumentando a qualidade das crianças de todas as faixas de idade e em todos os quesitos, pois apesar das famílias terem diminuído nos países em desenvolvimento, seus estudos indicam que não necessariamente as crianças pertencentes a famílias com menores números de pessoas, estão em melhores condições que o caso contrário.

E por fim, a última dissertação estudada dessa seleção foi: “A política da educação infantil pública do campo”, de Patrícia Rejane da Silva Uchôa, do ano de 2015. A autora inicia a dissertação relatando que o seu interesse pelo tema de pesquisa é fruto do envolvimento com as crianças pequenas que se estende por mais de treze anos de trabalho, período durante o qual foi diretora de uma Unidade Educacional, que atendia crianças de 3 a 7 anos de idade, a autora firma que estudar a Educação do Campo, não está apenas relacionado com a localização geográfica situada em áreas distantes dos grandes centros urbanos, mas como um espaço constituído de aspectos físicos, sociais econômicos, construídos a partir da maneira de agir das pessoas que vivem nessas regiões.

A autora expressa que:

> A partir de um olhar, inegavelmente motivado por uma concepção político epistemológica, procura-se reconhecer as possibilidades e os rumos que vem sendo traçados no horizonte de uma democracia substantiva, assim como analisar com mais precisão os termos colocados, para auxiliar na visibilidade, e /ou no aumento, de processos sócios culturais que tem ousado ir além da cidadania formal, pela superação de suas regras abstratas e universais, para afirmarem identidades que asseiam por novas dimensões de existência, emancipação e reconhecimento, através da consolidação de seu “direito de terem direito”. (UCHÔA, 2015, p. 22 e 23).

A autora manifesta claramente que sua pesquisa parte da análise de documentos e elementos normativos, bem como, diz também que realiza pesquisa de campo.

A pesquisa se construiu em duas dimensões; da Política Educacional para a Educação do Campo e a Educação Infantil.

Finaliza afirmando o quão árduo foi o caminho até à finalização da pesquisa e que as políticas de governo no município de Miradouro-RJ, não é diferente do restante do país, uma vez que as disputas partidárias e as mudanças de gestão do executivo favorecem o caráter descontínuo no processo da implementação das políticas educacionais na região, mesmo sendo o primeiro município do Brasil, a adotar a Educação do Campo como política pública de Educação Básica.

No que diz respeito ao estudo com Educação Infantil, a autora conclui que os trabalhos pedagógicos e a rotina com as crianças parecem ainda estar bastante relacionadas às características de uma escola urbana, trabalhos adaptados da cidade para o campo.

E por fim, afirma que:

> garantir o direito da criança à infância é garantir que todas as pessoas tenham assegurado o desenvolvimento do corpo e da alma a partir do universo que habitam. Seja no campo, nas áreas urbanas o que importa é que a identidade infantil seja preservada. Afinal se o homem é um ser em constante processo evolutivo, ele se transforma com o tempo e nas relações com os outros. (UCHÔA, 2015, p. 121).

Em um segundo momento, foram analisadas as dez dissertações selecionadas, disponíveis no banco da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, vejam quais são.

A primeira dissertação estudada foi: “Crianças aguardem na fila: estratégias de ofertas de vagas em creches na rede pública municipal de São Gonçalo”, de Roseléa Pereira da Silva Sales, do ano de 2013. A autora inicia o seu texto com a reflexão crítica de dois itens que acenam para a realidade atual da educação pública brasileira, que estão presentes no artigo 206 da Constituição Federal (1988), o primeiro versa sobre a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola enquanto o segundo sobre a garantia dos padrões de qualidade dessa educação que se deve a todo o cidadão. Propõe, com sua pesquisa, dar continuidade a essa discussão se atendo ao campo das políticas públicas de incentivo à expansão da Educação Infantil como direito da criança, para isso realiza um estudo sobre dois programas lançados pelo MEC (Ministério de Educação e Cultura), o Proinfantil de 1997 e o Proinfância de 2007.

A autora afirma que a Educação Infantil se constitui em um campo de disputas e, nesse contexto, os movimentos da sociedade civil podem tencionar a compreensão de direito, e ainda que haja tensões estabelecidas entre o Estado e a Sociedade Civil e estas possam representar projetos antagônicos, é comum presenciar acordos estabelecidos entre ambos, no que se refere aos convênios locais para a promoção da Educação Infantil pública.

O objeto de pesquisa está situado no campo das Ciências Sociais, tratando o sujeito como histórico, e como tal possui consciência histórica. E, sendo a Educação Infantil de 0 a 3 anos da idade um desafio histórico e atual escolheu como objeto de trabalho as ações estratégicas que o município de São Gonçalo- RJ, realizou no período de 2009 a 2012 para propor a oferta de vagas de 0 a 3 anos em creches públicas municipal como direito constitucional devido a todo cidadão brasileiro nesta faixa etária.

A autora conclui sua pesquisa, afirmando que no período de 2009 a 2012, o município de São Gonçalo desenvolveu algumas ações que envolveram as políticas públicas para a Educação Infantil municipal. Porém, nenhuma relacionada ao programa Proinfância, pois no decorrer da pesquisa nenhuma obra foi iniciada de fato, observou que o município declarava no Censo Escolar (2010) um contingente superior ao atendimento que vinha realizando em sua rede, ou seja, uma exclusão de 72.5% da população de 0 a 3 anos residentes no município.

Encerra afirmando que chegou ao final com a sensação de ‘inacabamento’ (grifo da autora), pois reconhece que o tempo que envolveu a pesquisa não foi o suficiente para dar conta de tudo o que a realidade da Educação Infantil de São Gonçalo pudesse lhe contar, mas acredita ter deixado contribuições, para repensar o lugar da criança nas políticas públicas da Educação Infantil neste município, e que a partir de então a comunidade cientifica dará conta de preencher as lacunas ainda existentes.

A segunda dissertação analisada foi: “Aprendizagem histórica na educação infantil: possibilidades e perspectivas da educação histórica”, de Andressa Garcia Pinheiro de Oliveira. A pesquisadora inicia a sua dissertação retratando que investigar as possibilidades de aprendizagem histórica para as crianças pequenas foi um grato desafio para uma professora de História dos anos finais do Ensino Fundamental e Médio.

A concepção de aprendizagem histórica na qual se fundamenta essa investigação tem como referência o campo da Educação de História e a teoria da Aprendizagem Histórica, do Jörn Rüsen[14], as investigações nesse campo buscam compreender a constituição das ideias históricas a partir de processos da cognição histórica, situados em sua ciência de referência.

O objetivo de sua dissertação permeia em investigar a questão da aprendizagem histórica na Educação Infantil, o qual foi delimitada no percurso do trabalho.

Sua problemática é assim apresentada: “Em que medida à aprendizagem histórica é possível na Educação Infantil, tendo como referência Diretrizes Curriculares oriundas de recentes políticas para a Educação Infantil no Brasil?”.

A autora coloca como desafio da pesquisa o fato de não ter acúmulo, quanto ao “mundo educacional” dirigido às crianças pequenas, delegou a tarefa de buscar compreendê-lo, e encontrar um campo que vem buscando construir identidades. As facetas desse processo revelam por um lado, mudanças significativas ao reconhecer o direito das crianças à educação humanizadora e emancipatória. No entanto, a força de um projeto neoliberal que mercantiliza a educação e fragmenta o conhecimento, precariza o trabalho docente e aponta para uma perspectiva de formação mais utilitarista do que emancipatória, que tomou forma e se revelou, de maneira contundente, nessa investigação.

Oliveira (2013) finaliza a dissertação afirmando que ao buscar identificar como a questão da aprendizagem histórica é abordada nas propostas orientadoras das práticas pedagógicas na Educação Infantil, foi possível perceber que há uma ausência da História enquanto conhecimento específico. A proposta, a relação das crianças com o conhecimento histórico, foi identificada em proposições voltadas à área de formação humana Relações Sociais e Naturais, no trabalho com o patrimônio cultural, em “experiências compartilhadas”, nos cadernos pedagógicos, e mesmo no trabalho com as histórias lidas ou contadas.

---

[14] A formação histórica supra os limites a experiência ainda em uma segunda forma. Ela amplia a orientação histórica por recurso a fatos passados que não se encontram sedimentados nas circunstâncias da vida prática atual. Ela abre o olhar histórico para uma amplidão temporal em que o presente e a história inserida nele são relativizados em contrastes com outras histórias. Essas outras histórias mostram ser possível existirem outros homens diversos do sujeito particular. Com isso a particularidade histórica de cada sujeito é posta sob que não mais admite a redução de tudo à história própria de cada um (RÜSEN, 2010 p. 109 e 110, apud OLIVEIRA, 2013 p. 16).

As questões apontadas por esta investigação constatam que crianças entre quatro e seis anos possuem capacidade de pensar historicamente. Para que seja possível contribuir com o desenvolvimento do pensamento histórico pela aprendizagem histórica, seria importante trilhar um caminho contrário ao cenário educacional, que se tem hoje. Ainda, afirma que é necessário que esteja em pauta a formação docente de aprendizagem considerando a natureza específica dos conhecimentos trabalhados, avançando desta forma, para que as crianças não sejam apenas percebidas como sujeitos históricos, mas possam compreender-se desta forma, desvelando formas de perceber o mundo com possibilidade para agir e mudá-lo.

Ao se eleger a dissertação para análise pensou-se no recorte histórico que a mesma poderia fazer acerca da Educação Infantil e não somente no currículo, após o estudo percebe-se que esta não se aproxima do estudos realizados até o momento, mas que possibilitou formas diferenciadas de aprendizagem, quanto ao método e também o olhar de com base no processo histórico de aprendizagem.

A terceira dissertação analisada foi: “Educação infantil de 0 a 3 anos: um estudo sobre a demanda e qualidade na região de Guaianazes, São Paulo”, de Maria Aparecida Antero Correia, no ano de 2013. No início de sua dissertação, a autora afirma que a Educação Infantil sempre foi vista como um remédio para as crianças pobres, porém com a demanda dos movimentos sociais e por força da legislação, da pesquisa e da prática exitosa com as crianças pequenas, esta deixa a assistência social e passa a compor o sistema educacional. Ao analisar o ciclo das políticas públicas, sua formulação, implementação e avaliação, aponta um distanciamento existente no que está previsto na legislação e o que vem sendo praticado, dessa forma a autora faz um estudo sobre a demanda por vagas na Educação Infantil de 0 a 3 anos no município de Guaianazes – São Paulo, colocando-se de forma pessoal no texto, uma vez que cita que seu interesse em pesquisar a Educação Infantil partiu de uma disciplina do curso de pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) e da realização da visita à cidade de Parma na Itália, nesse momento iniciou uma pesquisa com a proposta de estudar a parceria entre o público e o privado da prefeitura de São Paulo para a construção de novas creches. Seu problema se caracteriza pela conformação da rede de atendimento para as crianças de 0 a três anos no município de São Paulo, mais especificamente na região de Guaianazes, decorrente da

relação que pode se estabelecer entre as concepções de infância, de criança e de Educação Infantil e a qualidade das políticas públicas.

Percebe-se grande esforço e fôlego da autora ao escrever sua dissertação, porém cabe ressaltar alguns elementos que podem ter prejudicado a escrita apontadas em seguida.

- Não foi possível entender o porquê de Guaianazes se é um bairro ou cidade, por mais que a autora afirme que a escolha de Guianazes se deu em razão de duas características ao mesmo tempo em que apresenta um elevado quadro de vulnerabilidade social também apresenta o maior número de creches conveniadas da região leste da cidade (CORREIA, pa 66), permanece a dúvida acerca de onde ela escreve.
- Em relação a abordagem metodológica, esta escreve um capítulo sobre a metodologia que será utilizada, retratando que a pesquisa utiliza-se da investigação qualitativa, sendo descritiva, para este fim percorre as técnicas empregadas como entrevistas semiestruturadas individuais, observação e análise documental
- Não foi possível analisar as suas considerações finais, pois o arquivo disponível termina na página 105, onde finaliza-se o quarto capítulo, dessa forma, não foi possível verificar se aponta hipóteses futuras e nem mesmo se indicou problemas na pesquisa, bem como a problematização dos resultados.

A quarta dissertação analisada, está intitulada como: “Educação infantil, do direito à obrigação: caminho para a qualidade?”, de Emanuelle Froner, do ano de 2014. A autora inicia a sua dissertação afirmando que o estudo evidencia uma temática recente nos aportes teóricos, visto que aborda a lei nº 12.796, aprovada em abril de 2013, que torna compulsória a matrícula aos quatro anos de idade na Educação Infantil, a pesquisa buscou analisar de que maneira a obrigatoriedade legal de ampliação de escolarização está impactando a oferta qualitativa na Educação Infantil de 4 e 5 anos. As mudanças constitucionais colocaram o Brasil no patamar dos países que possuem maior tempo de obrigatoriedade escolar (agora com 14 anos), sendo que, até então, somente o Ensino Fundamental, com duração de nove anos, era definido como de matrícula obrigatória e como direito público.

A análise metodológica se dá por meio da pesquisa qualitativa, por defender que a ideia de que na produção de conhecimento sobre os fenômenos humanos e

sociais, interessa mais compreender e interpretar seus conteúdos do que descrevê-los e explicá-los. A abordagem filosófica escolhida pela autora foi a hermenêutica[15], visto que o pesquisador é o interprete da realidade que se expõe diante dele. Está cheio de realidades, teorias e experiências que se defrontam com outras realidades, teorias e experiências que são constitutivas de uma determinada visão de mundo que implica no processo de investigação.

A autora finaliza a dissertação com o título Avanços e Urgências, afirmando que a pesquisa não se esgota aqui e o desejo da pesquisadora é que essa investigação sirva para despertar o interesse das pessoas envolvidas com o processo de ensino e de aprendizagem em buscar um maior conhecimento sobre a lei 12.796/13, sabendo reivindicar seus direitos e primar por uma educação de qualidade na Educação Infantil, com os elementos que a constituem.

Fronner (2014) ainda afirma que pode concluir, entretanto, com base na discussão sistematizada, que muito se tem a fazer para que a escola pública de Educação Infantil ofereça melhores condições de atendimento. O fato de ampliar a oferta de vagas é importantíssimo, mas não basta. É fundamental conhecer a demanda, o perfil da oferta, as características locais e expandir a rede, pois dessa forma, estará se pensando não só em educação para todos, mas em educação de qualidade para todos.

A autora espera que a pesquisa e as discussões desses resultados contribuam para as políticas de Educação Infantil, para as equipes de professores e gestores e, sobretudo, para as crianças. Essa é a maior motivação da pesquisadora, o grande eixo do compromisso educacional.

Analisar esta pesquisa apresenta caraterísticas para a dissertação em construção por estudar as concepções de políticas públicas educacionais, que compõem o estudo desta dissertação.

A quinta dissertação estudada foi “Educação infantil no contexto das políticas públicas federais aplicadas em São Luís de Montes Belos – GO: propostas e desafios: 2005/2014”, de Milian Daniane Mendes Ivo Silva, do ano de 2015. A autora

[15] A Hermenêutica tem que desconstruir uma racionalidade que, coloca sob limites estreitos, quer mais a certeza que a verdade, e demonstrar a impossibilidade de reduzir a experiência da verdade a uma aplicação do método, porque a verdade encontra-se imersa na dinâmica do tempo. A hermenêutica reivindica dizer que o mundo a partir de sua finitude e historicidade, de onde decorre seu caráter interpretativo. Tem como preocupação central o pensar e o conhecer para a vida prática, mas também não deixa de interrogar outras experiências, como a experiência artística (HERMANN, 2002, p. 15, apud FRONER, 2014, p. 21).

inicia sua dissertação ressaltando a importância da Educação Infantil no desenvolvimento das crianças em suas capacidades motoras, afetivas e de relacionamento social, além de entender que a função do brincar no processo educativo significa conduzir a criança ludicamente para suas descobertas. Tem por objetivo conhecer a construção dessas concepções renomadas acerca da Educação Infantil e da legislação a ela pertinente, buscando analisar e avaliar as condições da Educação Infantil ministrado no município de São Luiz de Montes Belos – GO. Esta dissertação divide-se em três capítulos no decorrer de setenta e uma páginas e apresenta como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa, com revisão bibliográfica e a identificação da legislação educacional voltada à Educação Infantil. Também pode-se afirmar que a autora utilizou se de pesquisa de campo, uma vez que descreve que realizou a pesquisa com sete centros municipais de Educação Infantil com o intuito de verificar se de fato as concepções pedagógicas renovadas sobre a Educação Infantil, bem como a legislação pertinente, estão sendo cumpridas.

No texto de exposição da pesquisa constata-se que o direito à Educação Infantil tem sido amplamente discutido no que diz respeito ao acesso e à qualidade do atendimento das creches e pré-escolas, apesar do número dos CMEIS de São Luiz ter aumentado significativamente nos últimos anos, ainda tem uma grande parcela de crianças desprovidas do direito à educação.

A autora finaliza em suas contribuições finais que “para que a Educação Infantil continue é de suma importância que seja intensificada a luta pelo reconhecimento da condição da criança como o sujeito de direitos e de políticas públicas cada vez mais eficientes”. Ela afirma estar ciente que este trabalho não esgota as inúmeras possibilidades de abordagens desse tema, mas que apresenta mais uma contribuição às inúmeras já existentes.

A sexta dissertação estudada foi: “Políticas públicas de educação infantil no/do campo no Brasil: 1988 a 2014”, de Dynara Martinez Silveira, no ano de 2015. A autora inicia o seu texto trazendo dois marcos importantíssimos: a Educação Infantil, a Constituição Cidadã (1988) onde a criança passa a ser considerada com um ser de Direitos e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96, onde a Educação Infantil foi incorporada à Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental, e Ensino Médio), que passou a ser pensada e implementada, mesmo que de forma efusiva, além de afirmar que as políticas

públicas objetivam contribuir para a efetivação dos direitos das crianças entre 0 e 6 anos de idade provenientes das zonas urbanas dos municípios e faz um primeiro questionamento: “mas e as mulheres trabalhadoras rurais e seus filhos, também não deveriam ter direito ao mesmo atendimento?” (SILVEIRA, 2015, p. 08).

A autora relata que a pesquisa parte do seu interesse particular como docente buscando responder a inquietações pessoais que lhe acompanham no trabalho com as turmas de Educação Infantil (crianças e docentes), em que atua há cerca de quinze anos. Outro motivo que a levou realizar a pesquisa é o avanço do capitalismo que faz emergir a necessidade de analisar as políticas públicas que inicialmente propõem a efetivação da Educação Infantil no/do Campo.

Sua abordagem teórica tem centralidade na pesquisa qualitativa, através do método do materialismo histórico e dialético, onde o objetivo geral é o de problematizar esse campo do conhecimento realizando a análise das políticas públicas de Educação Infantil no/do Campo no Brasil, a partir da Constituição Federal de 1988, seu problema é responder: *As políticas públicas de Educação Infantil no/do campo, a partir da Constituição Federal de 1988, tendem a uma perspectiva emancipatória?*

Com base nos estudos realizados pela autora, não há como as políticas públicas para a Educação Infantil no/do campo atenderem a uma perspectiva emancipatória, não na perspectiva apresentada por MARX (2005) [16] de uma emancipação humana em que o proletariado (universal), superará a exploração do homem pelo homem, eliminando a sociedade de classes (SILVEIRA, 2015, p. 114).

A autora conclui que as políticas educacionais são realmente um processo de bricolagem, bem como que, em se tratando da Educação Infantil, em cada conjuntura, o avanço nas políticas públicas foi resultante da luta de movimentos Sociais e que em períodos de maior mobilização social e legislação avança mais.

Silveira coloca como desafio compreender que a educação não se restringe à simples transferência de conhecimentos, nem a um processo com o período específico, ela deve ser continuada, permanente, pois perpassa a vida. Que leve o ser humano enquanto ser social, desde pequeno a ser um agente político capaz de pensar e agir e, assim transformar o mundo usando como uma arma o conhecimento traduzido em ação.

---

[16] MARX, K. *A questão Judaica*. São Paulo: Centauro, 2015. Utilizado na referencia da autora.

E encerra a dissertação afirmando que “A história está aí, cheia de possibilidades em que os seres humanos em processos de libertação podem contribuir com a educação, que conscientize na direção de uma ‘sociedade para além do capital’”, (SILVEIRA, 2015, p. 115).

A sétima dissertação analisada desta série foi: “Educação infantil: retrato de uma rede municipal de ensino”, de Afonso Canella Henriques, do ano de 2015. O autor inicia a sua dissertação relatando que ela se caracteriza como parte do Projeto de Políticas Públicas Municipais de Educação Infantil de São Carlos.

Segundo Henriques (2015, p. 18), trata-se de um estudo de natureza quantitativa com a finalidade de colaborar com a visibilização dos dados presentes no universo da Educação Infantil por meio da construção de indicadores de perfis socioeconômicos, étnico-raciais e de diagnosticar a oferta e demanda de vagas nesse nível de ensino.

Seu problema é: Quais são os possíveis impactos advindos da obrigatoriedade da matrícula de crianças a partir dos quatro anos na Educação Infantil no processo de oferta de vagas e atendimento das crianças menores de três anos? Seu objetivo geral propõe verificar como se dá quantitativamente o atendimento das crianças de creche e pré-escola na rede municipal de São Carlos e a relação desse atendimento com a obrigatoriedade imposta a partir da Lei nº 12.796/2013, bem como a identificação de que são do ponto de vista dos perfis raciais e socioecônomicos das crianças, dos pais e das professoras que compõem a referida rede municipal de ensino.

O autor utiliza-se como procedimento metodológico o método de *survey*[17], como forma objetiva de economia de tempo, recursos humanos e financeiros. Sua utilização tem uma característica importante para este tipo de pesquisa que visa desenvolver proposições gerais sobre o objeto estudado.

Henriques finaliza a dissertação afirmando que o tema que conduziu à realização desta foi a Educação Infantil, mais especificamente tratou sobre a realização de um diagnóstico via *survey* e a continuidade de um estudo longitudinal de uma rede municipal de ensino com enfoque da análise nas modalidades de creche e pré-escola. O foco de interesse esteve voltado para a caracterização dos

[17] [...] Surveys são muito semelhantes a censos, sendo a diferença principal entre eles que um survey, tipicamente examina uma amostra populacional, enquanto o censo geralmente implica uma enumeração da população toda (BABBIE, 2003 p. 78 apud HENRIQUES, 2015, p. 19).

perfis raciais e socioeconômico dos diferentes sujeitos que compõem a rede investigada, bem como para a verificação na oferta de vagas para o atendimento das crianças em idade de creche daqueles em idade de pré-escolas.

O autor apresenta os resultados que obteve escrevendo que: dentro do perfil socioeconômico, os dados obtidos por ocasião deste estudo indicam que a maioria das crianças (81%) possui renda de até cinco salários e estão classificadas como classe média (66%), dividida quase igualitariamente nos estratos baixo classe média (22%), média classe média (20%), e alta classe média (24%). Apresentando também um percentual menor (23%) mas considerável de famílias classificadas como classe baixa.

Ainda afirma que a hipótese de que a lei nº 12.796/13 [18] acarretou diferenciação no atendimento das crianças em idade de educação Infantil se confirma na medida em que aquelas em idade de pré-escola estão com a demanda manifesta atendida em unidades escolares municipais, ao passo que uma parcela significativa das crianças em idade de creche recebe o atendimento em unidades escolares conveniadas.

A análise dessa dissertação se faz importante, pois, situa-se na tentativa de verificar se a partir da determinação da obrigatoriedade do atendimento de crianças a partir dos quatro anos, segundo exarado pela Lei nº 12 796/2013 comprova-se a hipótese de que o processo de oferta de vagas às crianças menores de três anos sofre diferenciação nas unidades escolares de Educação Infantil municipal e também nas conveniadas com este poder público.

A oitava dissertação intitula-se: “A institucionalização da educação infantil no município de Cascavel: uma abordagem história (1970- 2013)”, de Claudia Pagnoncelli, do ano de 2015.

A autora inicia a dissertação afirmando que a Educação Infantil tem se colocado como um desafio aos gestores e aos profissionais da educação em âmbito nacional, apesar dos avanços apresentados nos últimos anos, estes ainda não foram suficientes para corrigir as lacunas a esta etapa de ensino. Partindo deste pressuposto, iremos recorrer à história com vistas a compreender a situação atual e os elementos contraditórios da (não) universalização da Educação Infantil.

[18] A lei 12.796 de 4 de abril de 2013, altera a lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, o artigo 4º, onde a Educação Básica obrigatória e gratuita passa a atender crianças dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) Ensino Fundamental; c) Ensino Médio.

Seu objetivo é contribuir com a produção do conhecimento na área da História da Educação Brasileira, por meio de um recorte regional, apreender o movimento de constituição das primeiras instituições de Educação Infantil pública em Cascavel e do processo de escolarização. Apresenta como objeto de pesquisa, a Educação Infantil em Cascavel, com a intenção de levantar elementos do passado para compreender o presente com vistas a contribuir com as dificuldades que se apresentam.

O problema a ser investigado foi: *como ocorreu a constituição histórica da Educação Infantil em Cascavel – PR de 1970 – 2013 frente às transformações sociais, políticas e econômicas da região?*

A utilização dos procedimentos metodológicos não fica clara na introdução.

A autora finaliza afirmando que seu objetivo era apresentar aspectos históricos da Educação Infantil do município de Cascavel, contextualizando no âmbito econômico, político e social e segue relatando como uma pequena síntese do estudo em cada capítulo: a história da Educação Infantil, as políticas públicas e o atendimento em Cascavel. Ainda considera que as instituições de Educação Infantil constituíram espaço educacional em meio a muitos conflitos. Estes acabaram por impulsionar os avanços ocorridos até aqui. A universalização e o acesso ainda se apresentam com um grande desafio a ser superado e o fator que permitirá esta superação é uma política de financiamento sequencial, em que a Educação Infantil saia das intenções da legislação e alcance sua efetivação. A autora espera que o estudo tenha lançado provocações e desafios acerca do tema, considerando que a Educação Infantil tem se apresentado enquanto amplo espaço de estudos frente aos atuais desafios. Como esta etapa de ensino encontra-se em processo de transformação, compreende que é necessária a aproximação desta nos debates políticos e no meio acadêmico.

A nona dissertação analisada foi “Direito à educação ou direito à creche: o que fundamenta o atendimento à criança de 0 a 3 anos na região de Amunesc?”, de Jucimara Trentini, do ano de 2016. A autora inicia a pesquisa afirmando que as discussões acerca da Educação Infantil tem demonstrado preocupações com as políticas destinadas à infância e ao atendimento da faixa etária de zero a cinco anos. Com o reconhecimento da Educação Infantil como direito da criança e dever do Estado (LDB nº 9394/96). O reconhecimento legal implicou em novas regulações e intensificações nos debates tanto conceituais, como legais, de modo que segundo a

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI´s (2009), a Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções passando a ser pensada e discutida como direito da criança.

O objeto de pesquisa da autora é “direito à educação ou direito a creche: O que fundamenta o atendimento à criança de 0 a 3 anos na região da AMUNESC”, considerando a Lei nº 12. 796/2013, que tornou obrigatória a matrícula a partir dos quatro anos de idade.

A autora optou pela pesquisa documental como procedimento metodológico, como realizou a coleta de dados para estruturar a sua dissertação. Após a afirmação da abordagem metodológica, ela ressalta a opção pelo referencial de análise das políticas, desenvolvidas por STEPHEN BALL, pesquisador inglês da área educacional que nos permite verificar o contexto no qual uma política foi formulada, a sua implementação e os resultados dessa política na coletividade.

> A abordagem do ciclo de política que pode ser considerado um método de pesquisa de políticas que permite a análise crítica da trajetória de programas e políticas educacionais desde sua formulação inicial até sua implementação no contexto da prática e seus efeitos. (MAINDARDES, 2006, p.48)[19].

Nas considerações finais a autora retrata que a dissertação se orientou na convicção que as crianças são cidadãs de direitos que se propôs discutir, o direito de “todas as crianças” a frequentar instituições de Educação Infantil, quando falamos todas as crianças, incluindo as de zero a três anos, que também estão amparadas pelo mesmo direito público subjetivo, mas que por condições sociais diversas ainda permanecem à “margem”, pelos efeitos de uma política pública excludente e classificatória.

Trentini afirma, que entender a creche como um direito da criança, é, por assim dizer, mudar uma concepção histórica, é perceber que independentemente de a família trabalhar ou não a criança tem o direito de se desenvolver em um ambiente coletivo, de qualidade, com profissionais habilitados, com garantia de equidade no atendimento. Os dados apresentados na pesquisa evidenciam que, os investimentos na creche ainda foram muito aquém da necessidade nacional, indicam a histórica tendência em concentrar os investimentos nas turmas mais próximas do Ensino Fundamental.

---

[19] Citação da autora na dissertação página 19.

A autora finaliza a pesquisa com muitas indagações e a indicação da necessidade de pesquisa de acompanhamento em implementação das leis. Nesse sentido, faz-se necessário pensar as políticas para a infância compreendendo toda a Educação Infantil, de zero a cinco anos, se a segmentação das creches e pré-escolas, pensar que, embora a Educação Infantil de zero a três anos não seja obrigatória, é, sim direito da criança, opção da família e dever do Estado, e que dever ser oferecida com igualdade de condições em relação às demais crianças para acesso, permanência e pleno aproveitamento das oportunidades de aprendizagem.

A última dissertação analisada desta série coletada do banco de Teses e dissertações da CAPES é intitulada como: “Políticas públicas em educação infantil: diferenças e desigualdades entre creches da cidade de São Paulo - 2012-2014”, de Adriano Francisco de Oliveira, no ano de 2016.

O autor inicia a dissertação com uma pequena introdução de apenas uma página, apontando o desafio histórico que a cidade de São Paulo, bem como muitas outras cidades brasileiras, em suprir, ou ao menos tentar amenizar o número extremamente alto de crianças que não são atendidas pelos Centros de Educação Infantil – CEI. O Objeto de pesquisa é realizar uma explanação das raízes e fundamentos da Educação Infantil em nível mundial e suas consonâncias no território brasileiro até o estabelecimento de suas bases na cidade paulista, bem como também buscou analisar as atuais políticas públicas sobre o tema das creches no município em questão.

O autor apresenta um capítulo sobre os objetivos e relata que o estudo visa analisar as semelhanças, diferenças e desigualdades presentes na política pública de Educação Infantil da cidade de São Paulo e, de forma especifica, na modalidade de creche entre os anos de 2012 a 2014. Também um capítulo com a metodologia que é de natureza bibliográfica e documental, analisando cinco categorias*:* “1) A função do professor, 2) Benefícios, 3) Diferenças de Recursos humanos, 4) Espaço para Atividade e 5) Valor per Capta.” (OLIVEIRA, 2016, p. 61).

O autor finaliza a dissertação considerando que há muitas diferenças entre os dois modelos de creche (creche diretas e creches conveniadas). O primeiro ponto é com a relação aos profissionais por unidade das creches conveniadas que é inferior em relação às diretas. No que diz respeito às políticas públicas de creches adotadas em São Paulo são contraditórias afirma o autor, que retrata um privilégio ofertado

aos profissionais da rede pública, mas se utiliza como estratégica de crescimento na rede conveniada.

E por fim, descreve que novos estudos se fazem necessários, no que se refere aos que avaliem se a diferença relativas às horas de formação disponíveis para os professores teriam alguma influência na qualidade de aula oferecida pelos professores e até mesmo se essa falta de formação adequada possui interferências na qualidade oferecida pelos Centros de Educação Infantil.

Durante a análise percebeu-se que o autor não deixa claro seu objeto de pesquisa, uma vez que afirma realizar uma análise das semelhanças e diferenças presentes na política pública de Educação Infantil da cidade de São Paulo na modalidade de creche entre os anos de 2012- 2014, afirma nas considerações finais situações relacionadas a formação de professores e seus direitos negados nos centros conveniados, o que dificulta ao leitor versar pelo objeto delimitado anteriormente, mesmo com essa problemática.

3.3 ANÁLISE DOS OBJETIVOS PROPOSTOS NAS DISSERTAÇÕES

De forma a sistematizar o estudo realizado buscou-se nesta etapa verificar os objetivos das dissertações produzidas e analisá-las, conforme o quando a seguir:

QUADRO 3 – ANÁLISE DAS DISSERTAÇÕES DA BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES - BDTD

Título	Autor	Objetivo
A política de Atendimento nas instituições de Educação Infantil Públicas do Município de Viçosa – MG: Entre a realidade e as proposições legais e teóricas	Andressa Lima Bastos	Analisar de que forma a política de Educação Infantil proposta pelo estado é efetivada pela Secretaria Municipal de Educação do município de Viçosa – MG e como o município tem implementado a legislação e os parâmetros de qualidade no cotidiano das instituições de Educação Infantil sob sua responsabilidade, tentando identifica possíveis contradições entre as proposições legais e a realidade

		destas instituições.
O Direito Fundamental à Educação Infantil e o Controle Jurisdicional de Políticas Públicas	Hirmínia Dorigan de Matos Diniz	Estudar o direito fundamental em comento frente às políticas públicas setoriais , as quais, não raras vezes, sofrem restrições de cunho orçamentário ou mesmo decorrente de opções subjetivas do administrador público, violando direitos que pela sua natureza apresentam-se irredutíveis.
Políticas Públicas de Educação para crianças de 0 a 3 anos: o caso de Guarulhos	Cristiane Regina Pavioti	Estudar através da observação em campo do modelo de atendimento em Educação Infantil implementado no município de Guarulhos – São Paulo intitulado de "Programa Educriança", através do qual mães recebem formações ligadas à Educação Infantil para que possam ter melhores condições de educarem seus filhos em suas próprias casas.
Educação Infantil e Direito: práticas de controle do Campo de Análise	Késia Pereira de Matos de Almeida	Analisar a Educação Infantil como um direito incorporado às políticas públicas para a infância, a partir de 1988, no contexto da nova Constituição Federal.
Perspectiva de Atuação do Ministério Público nas Lutas pela efetividade do Direito à Educação Infantil	Paulo Henrique de Oliveira Arantes	Refletir sobre as possibilidades de atuação do Ministério Público no desenvolvimento das lutas pela efetividade do direito à educação Infantil no Brasil.
O acesso de Crianças de zero a seis anos à educação Infantil de Florianópolis	João Dimas Nazário	Compreender e analisar o perfil sóciodemográfico de crianças em "lista de espera", para ingresso nas instituições de Educação Infantil pública no município de Florianópolis.
A Unesco, O Unicef e as Políticas de Educação Infantil no Brasil	Nina Rosa Teixeira Oliveira	Estudar a correspondência existente entre as concepções e orientações da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura) e do UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a

		Infância) sobre a Educação Infantil e os princípios e objetivos constantes nas políticas públicas para a Educação Infantil Brasileira formuladas a partir dos anos 90.
Educação Infantil: Políticas Públicas e Práticas Educativas na Pré-escola de Escolas Municipais de Ensino Fundamental em Goiânia	Rosiris Pereira de Souza	Investigar um tema que expressa uma problemática significativa para a educação escolar: a relação / articulação entre pré-escolas de Ensino Fundamental destacando-se as políticas implementadas nas últimas décadas e as práticas educativas.
Ensaios Sobre Políticas Públicas para o Desenvolvimento Infantil Brasileiro	Ildo José Lautharte Junior	Questionar se as configurações do Programa Bolsa Família incentivou distorções nas alocações de recursos e mudança no comportamento das famílias para com seus filhos.
A Política da Educação Infantil Pública do Campo	Patricia Rejane da Silva Uchôa	Estudar as políticas públicas da área educacional, a Educação do Campo e a Educação Infantil que vem firmando espaço de atuação na luta dos movimentos sociais pela garantia de direitos e justiça social entre os diferentes contingentes territoriais do país.

FONTE: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (Organização da autora).

QUADRO 4 – ANÁLISE DAS DISSERTAÇÕES DO BANDO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES

Título	Autor	Objetivos

Crianças aguardem na fila: Estratégias de ofertas de vagas em creches na rede pública municipal de São Gonçalo	Roseléa Pereira da Silva Siles	Estudar sobre o que versa a Constituição Federal de 1988 ao abordar o direito da criança de zero a cinco anos à Educação Infantil.
Aprendizagem Histórica na Educação Infantil: Possibilidades e Perspectivas da Educação Histórica	Andressa Garcia Pinheiro de Oliveira	Investigar as possibilidades da aprendizagem histórica para crianças entre quatro e seis anos de idade, no contexto da Educação Infantil.
Educação Infantil de 0 a 3 anos: um estudo sobre demanda e qualidade na região de Guainazes, São Paulo	Maria Aparecida Antero Correia	Compreender como são implementadas as políticas públicas, aqui as de Educação Infantil, particularmente as dirigidas às crianças de zero a três anos de idade.
Educação Infantil, do Direito à obrigação: Caminho para a Qualidade?	Emanuelle Froner	Analisar os impactos da obrigatoriedade legal da escolarização a partir dos quatro anos, na oferta e na qualidade educacional na faixa etária de quatro e cinco anos no município de Frederico Westphalen.
Educação Infantil no Contexto das Políticas Públicas Federais em São Luís de Montes Belos: Propostas e Desafios	Milian Daniane Mendes Ivo Silva	Investigar com o objetivo de se documentar a história dos Centros municipais de Educação Infantil da cidade de São Luís de Montes Belos, conhecer sua relação com as famílias e verificar se os avanços nas políticas públicas contribuíram para a mudança no cenário dessas unidades, que saíram da condição de assistencialismo e se tornaram parte do sistema de ensino, como a primeira etapa da Educação Básica.

Políticas Públicas de Educação Infantil no/do Campo no Brasil	Dynara Martinez Silveira	Investigar se as políticas públicas de Educação Infantil no/do Campo, a partir da Constituição de 1988, tendem a uma perspectiva emancipatória.
Educação Infantil: Retrato de uma rede municipal de ensino	Afonso Canella Henriques	Estudar e verificar se a partir da determinação da obrigatoriedade da matrícula de crianças de quatro e cinco anos por meio da Lei nº 12.796/2013 é comprovada a hipótese de que o atendimento de crianças menores de quatro anos sofre diferenciação entre as unidades escolares de Educação Infantil municipal e das conveniadas com este poder público.
A institucionalização da Educação Infantil no Município de Cascavel: Uma Abordagem Histórica (1970 – 2013)	Claudia Pagnoncelli	Estudar as implicações do processo político de escolarização dado a esta etapa de ensino, o objetivo é apreender o movimento de constituição das primeiras instituições públicas de Educação Infantil em Cascavel.
Direito à Educação ou Direito à Creche: O que Fundamenta o Atendimento à Criança de 0 a 3 anos na Região da Amunesc?	Julcimara Trentini	Analisar a situação de atendimento em creches nos nove municípios que compõem a associação dos Municípios da Região Nordeste de Santa Catarina, considerando a Lei nº 12.796/2013, que tornou obrigatória a matrícula a partir dos quatro anos de idade.
Políticas Públicas em Educação Infantil: Diferenças e Desigualdades entre Creches da Cidade de São Paulo (2012/2014)	Adriano Francisco de Oliveira	Analisar a política de Educação Infantil na cidade de São Paulo, através da comparação entre os denominados Centros de Educação Infantil diretos e os conveniados.

FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Organização da autora.

EM SÍNTESE

Pode-se agora apontar os temas que ocuparam os pesquisadores e apresentados. São eles: a implementação das políticas públicas para Educação Infantil, contradições entre a legalidade e a realidade; políticas públicas setoriais (orçamentárias); Programa Educriança; Educação Infantil como direito a partir da Constituição Federal de 1988; Atuação do Ministério Público para efetivação do direito; perfil sócio demográfico das crianças que se encontram na fila de espera; UNESCO e UNICEF, orientações para a Educação Brasileira; Articulação entre a pré-escola e o ensino fundamental; programa Bolsa Família; Educação Infantil como direito social; aprendizagem histórica para crianças de quatro a seis anos, obrigatoriedade da pré-escola- lei nº 12.796/2013 e a Constituição da Educação Infantil nos municípios.

Em relação com o que está sendo estudado, destacamos algumas dissertações, as quais mais se aproximam do tema estudado, por tratarem das políticas para a Educação Infantil em especial as políticas de acesso, são elas "O acesso de crianças de zero a seis anos à Educação Infantil, de Florianópolis" de João Dimas Nazário, "Crianças aguardem na fila: estratégias de ofertas de vagas em creches da rede pública municipal de São Gonçalo", de Roseléa Pereira da Silva Siles, "O Direito fundamental à Educação Infantil e o controle jurisdicional de políticas públicas" de Hirmínia Dorigan de Matos Diniz, "Perspectivas de atuação do Ministério Público nas lutas pela efetividade do direito à Educação Infantil", de Paulo Henrique Arantes, e "Direito a Educação ou Direito à creche: O que fundamenta o atendimento à criança de 0 a 3 anos na região de Amunesc? De Jucimara Trentini.

Segundo Nazário (2011), a Educação Infantil é marcada por uma exclusão social histórica, característica do sistema educacional brasileiro. Apesar dos avanços e das garantias ultimamente estabelecidas para esta etapa da educação, ainda há um longo caminho a percorrer pelo professor para o pleno acesso de todas as camadas.

Ainda para Nazário (2011), as atuais políticas educacionais brasileira para a Educação Infantil, amparadas na Legislação Educacional, definem os municípios como principais responsáveis pelo atendimento das crianças com idade de zero a seis anos de idade em instituições de caráter educativo. No entanto, a

descentralização desta etapa educativa para a esfera municipal não foi acompanhada dos recursos que possibilitassem uma adequada oferta de vagas de acordo com a necessidade das famílias. Sabe-se ainda que há uma demanda grande de crianças a serem atendidas nesta etapa de ensino não ocorrendo a universalização do acesso a essa estapa educativa conforme prevê a própria legislação.

Siles (2013, p. s/nº), em sua pesquisa entende que a políticas públicas estão na perspectiva de Teixeira (2002), uma vez que afirma que as políticas públicas são diretrizes que norteiam as ações do poder público e a sociedade e ainda funcionam como mediadoras entre atores da sociedade e do Estado, o autor vê certa incompatibilidade entre as intervenções e declarações e vontade e as ações desenvolvidas considerando as "não-ações e omissões" como forma de manifestações políticas por representarem opções dos que ocupam cargos.

Para Diniz (2007, p. 169), as políticas públicas são antes de mais nada, estratégias do administrador público e, dada essa sua natureza, são a elas reservadas certa discricionariedade em sua idealização, planejamento e implementação. Ainda, segundo a autora, isto nada mais é que consectário do Estado democrático de direito, são fartamente disciplinadas por princípios e regras vigentes no ordenamento jurídico os quais se não exaurem seu desenho dá-lhes ao menos visível contorno.

Já para Arantes (2011) as políticas estão acerca do direito fundamental uma vez que tratando-se a Educação Infantil como uma etapa de Educação básica e adotando uma compreensão global do direito à educação no quadro constitucional brasileiro, pode-se concluir, de forma lógica e coerente, que o direito à Educação Infantil trata-se de um direito fundamental do ponto de vista formal.

Para Trentini (2016) ainda que observemos avanços nas questões das políticas de direito à Educação para todos e a integração das instituições de Educação Infantil aos sistemas de ensino, é notória a diferenciação no atendimento entre as creches e as pré-escolas. Foram décadas de lutas pela separação dessa dicotomia, no entanto o atendimento para as crianças de zero a três anos ainda é um desafio a ser superado.

Ainda conforme a autora, o número de pesquisas relativas a educação desta faixa etária é pequeno.

Nesta perspectiva e ao analisar o quanto os autores escreveram sobre as políticas para a Educação Infantil, percebe-se que muitos municípios passaram a dar prioridades às exigência legais, ou seja, garantem o atendimento às faixas etárias obrigatórias deixando de lado ou somente atendendo as demais com base nas condições políticas e ideológicas dos políticos em exercício em determinada épocas.

Finaliza-se esta seção com o pensamento de BOBBIO, sobre o “direito”:

> Nestes últimos anos, falou-se e continua a se falar de direitos do homem, entre eruditos, filósofos, juristas, sociólogos e políticos, muito mais do que se conseguiu fazer até agora para que eles sejam reconhecidos e protegidos efetivamente, ou seja, para transformar as aspirações (nobres, mas vagas), exigências (justas, mas débeis), em direitos propriamente ditos isto é, no sentido em que os juristas falam de direito (BOBBIO, 2004, p. 32).

Neste sentido a próxima seção é dedicada ao estudo e análise das políticas públicas de acesso à Educação Infantil no município de Campo Largo.

4 APONTAMENTOS SOBRE POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO, MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO E SUAS PRIMEIRAS NSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Na seção anterior, fez-se o estudo de vinte dissertações, relacionadas ao tema Educação Infantil, em cinco delas, entre outras problemáticas já apontadas, são estudas as políticas de matrículas, de fila de espera por vaga e sobre o direito à Educação Infantil.

Esta seção é dedicada, como dito na Introdução desta dissertação, ao estudo das políticas públicas de Educação Infantil no município de Campo Largo, com o foco nas de acesso, neste caso, as de matrícula. Como se trata de políticas públicas, fazem-se inicialmente breves considerações sobre o conceito de estado e de políticas públicas.

4.1 ESTADO E POLÍTICAS PÚBLICAS

A formulação e implementação de políticas de Educação Infantil realiza-se no âmbito do Estado. Esta premissa implica considerar o que é o Estado.

O Estado não existiu sempre, passou a existir a partir de algumas práticas sociais, como a complexidade da divisão do trabalho e a posse da propriedade privada, ou seja, quando surge a sociedade gentílica, que parte de um tronco, gens, família em comum, com laços sanguíneos.

> [...] o Estado se erigiu sobre as ruínas de gens. Atenas apresenta a forma que podemos considerar mais pura, mais clássica, ali o Estado nasceu direta e fundamentalmente dos antagonismos de classes que se desenvolviam no seio da sociedade gentílica [...] (ENGELS, 2002, p. 190).

Segundo Engels (2002), o Estado surgiu em função direta da conquista de vastos territórios estrangeiros que o regime gentílico era impotente para dominar.

Ainda, segundo Engels, Estado “não é pois de modo algum, um poder se impôs a sociedade de fora para dentro; tampouco é “a realidade da ideia moral”, nem “a imagem e a realidade da razão”, como afirma Hegel.

> É antes um produto da sociedade, quando esta chega a um determinado grau de desenvolvimento; é a confissão de que essa sociedade se enredou

> numa irremediável contradição com ela própria e está dividida por antagonismos irreconciliáveis que não consegue conjurar. (ENGELS, 2002).

É no seio do Estado que se travam disputas e relações de poder, conforme Engels:

> Como o Estado nasceu da necessidade de conter o antagonismo das classes, e como, ao mesmo tempo, nasceu em meio ao conflito delas, é por regra geral, o Estado da classe mais poderosa, da classe economicamente dominante, classe que, por intermédio dele, se converte também em classe politicamente dominante e adquire novos meios para a repressão e exploração da classe oprimida. (ENGELS, 2002, p.193).

Estas condições da divisão do trabalho, da propriedade privada assumem hoje grande complexidade o que exige estudo para o seu desvelamento para além das suas expressões fenomênicas como recomenda Kosik. A esse respeito, é possível apontar que são práticas sociais onde há grandes disputas e essa realidade implica a política que se entende como segue.

4.2 POLÍTICAS E POLÍTICAS PÚBLICAS

A partir de meados do século XVIII e XIX, com a revolução industrial e até hoje, o mundo é palco de grandes disputas e conflitos entre capital e trabalho. Neste cenário são formuladas e implementadas as políticas públicas, entre as quais as educacionais. Ou seja, trata-se de ações no seio do Estado para o setor educacional da vida social.

Considere-se que a palavra política, tem sua origem etimológica em *polis*, cidade em grego. Esta palavra aparece pela primeira vez na Grécia Antiga, no século V a. C., quando pelo amadurecimento social, foi possível o surgimento de um espaço público onde cada cidadão podia emitir sua opinião, tempo também do surgimento da lei escrita, da escrita, da palavra e das práticas democráticas de governo, implicando poder, disputa e hegemonia.

Segundo Chauí (2000), a palavra política é grega como já visto anteriormente, *ta politika*, vinda de polis. Polis é a cidade entendida como a comunidade organizada, formada pelos cidadãos, *ta politika*, são os negócios públicos dirigidos pelos cidadãos: costumes, leis, erário público, organização da defesa e da guerra, administração dos serviços públicos (aberturas de ruas, estradas e portos, construção de templos, fortificações, obras de irrigação, etc.) e das atividades

econômicas da cidade (moeda, impostos e tributos, tratados comerciais, etc.). Na Roma Antiga a palavra correspondente a Polis era *Civita*, que queria dizer cidade como ente público e coletivo. *Polis e Civitas,* correspondem ao que chama-se de estado: o conjunto das instituições públicas (leis, erário público, serviços públicos) e sua administração pelos membros da cidade.

Para Shiroma; Moraes e Evangelista (2000, p. 07), política é "um adjetivo originado de polis – politikós – refere-se a tudo que diz respeito à cidade e, por conseguinte ao urbano, civil, público e social", sendo atividades articuladas ao Estado, ou seja,

> [...] de uma forma ou de outras, são imputadas ao Estado moderno capitalista ou dele emanam. O conceito de política encandeou-se, assim, ao poder do Estado – ou sociedade política – em atuar, proibir, ordenar, planejar, legislar, intervir, com efeitos vinculadores a um grupo social definido e ao exercício do domínio exclusivo sobre um território e da defesa de suas fronteiras. (SHIROMA; MORAES E EVANGELISTA, 2000, p.7).

É no seio do Estado que se formulam e implementam políticas públicas. Conforme Hoffling (2001) Políticas públicas são entendidas como o "estado em ação", é o Estado implantando um projeto de governo através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade.

As políticas públicas são dirigidas às várias esferas da vida social: da saúde, educação, meio ambiente, políticas voltadas para a solução (ou não) de problemas sociais.

Já as políticas sociais, segundo Höfling (2001), referem-se a ações que determinam o padrão de proteção social implantado pelo Estado, voltadas em princípio, para a redistribuição de benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico.

Já para Vieira (2001), a política social se debate na falsa contraposição entre neoliberais e social democracia. Ou, o mais sério, elas contrapõem o que chamam de política social de cunho social democrata.

Segundo este autor a politica social neoliberal é aquela política que nega a efetivação dos direitos sociais, que garantem apenas o mínimo de sobrevivência aos subalternos, que exige contrapartida para o gozo dos benefícios, que vincula diretamente o nível de vida ao mercado, transformando-o em mercadoria. (VIEIRA, 2001, p. 11).

No Brasil as políticas sociais ganharam agasalho na Constituição Federal de 1988, onde exara os direitos e as garantias fundamentais a todos os cidadãos.

Segundo Cury (2002, p. 03),

> Do dever, dever de Estado, nascem obrigações que devem ser respeitadas tanto da parte de quem tem a responsabilidade de efetivá-las, como os poderes constituídos, quanto da colaboração vinda da parte de outros sujeitos implicados nessas obrigações.

HÖFFLING (2001), afirma que mais do que oferecer “serviços sociais” – entre eles a educação – as ações públicas, articuladas com as demandas da sociedade devem se voltar para a construção de direitos sociais.

4.3 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

O século XIX no Brasil foi marcado por tentativas de implementação de várias políticas educacionais, com o objetivo de promover as reformas nacionais, da maneira mais homogênea e coesa possível. Conforme Shiroma, Moraes e Evangelista (2000, p. 14) a intenção era de “preparar e formar a população para se integrar às relações sociais existentes, especificamente às demandas do mercado de trabalho, uma população a ser submetida aos interesses do capital que se consolidava no país”.

A educação de crianças pequenas já está prevista no Decreto de Leôncio de Carvalho nº 7.247 no século XIX, o qual ressalta o atendimento de crianças de três a sete anos. “A nova reforma prevê no artigo 5º a criação de jardins de infância para as crianças de 3 a sete anos” (SAVIANI, 2013, p. 137).

Ao final do século XIX e início do XX novas práticas sociais vigoram no mundo, dizem respeito ao trabalho enquanto mercadoria, à expansão da produção de produtos. O Brasil inserido neste contexto passava por processos de lutas com o fim do regime escravista, processo de urbanização, chegada de imigrantes e industrialização, processos que implicavam demandas à educação escolar.

Também ao final do século XIX e início do XX, instalava-se na educação um movimento que contestava a escola tradicional, propunha novos métodos de ensino foi o Movimento da Escola Nova. No Brasil este movimento formulou suas teses no famoso documento intitulado Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, onde entre os participantes desse movimento constam, Fernando de Azevedo,

Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Roquete Pinto, J. C. Frota de Pessoa, Júlio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mário Casassanta, Delgado de Carvalho, Ferreira de Almeida Junior, Hermes Lima, Cecília de Meireles entre outros. Os signatários do Manifesto faziam a defesa da escola, laica, gratuita...

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação 4024/61, previu o atendimento de crianças e a criação de jardins de infância incluindo-os no sistema de ensino. Um outro aspecto importante dessa Lei foi a atribuição de responsabilidade de as empresas (indústrias) ofertarem a pré-escola aos filhos menores de setes anos das mães trabalhadoras, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos. Assim rezou a referida lei:

> Capitulo I: da Educação Pré-primária.
> Art. 23: A educação pré – primária destina-se aos menores de até sete anos, e será ministrada em escolas maternais ou jardins de infância.
> Art. 24: As empresas que tinham a seu serviço mãe de menores de sete anos, serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária. (BRASIL, 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 24 out. 2016).

Cabe ressaltar que a Educação infantil até à Constituição Federal de 1988 não era vista com uma atividade de natureza educacional, mas sim assistencialista.

> Na Constituição e legislação educacional vigentes até 1988, o atendimento às crianças até 6 anos não era concebido como uma atividade de natureza educacional. Predominava a concepção segundo a qual tratava-se de um atendimento de caráter predominante ou exclusivamente assistencial. (ABREU, 2004, p. 04).

Dessa forma os direitos fundamentais – direitos de todos os seres humanos, reconhecidos e positivados, na esfera do direito educacional e determinados pelo Estado, podem ser considerados uma conquista muito recente. E isso ficou exarado na Constituição Federal 1988.

Desde então, estão em curso lutas pela implementação da Educação Infantil como o direito das crianças pequenas brasileiras. O estudo que se realiza nesta dissertação, e que ora se lembra ao leitor, é de estudar as políticas de acesso à Educação Infantil no município de Campo Largo/ PR.

4.4 APONTAMENTOS SOBRE O MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO

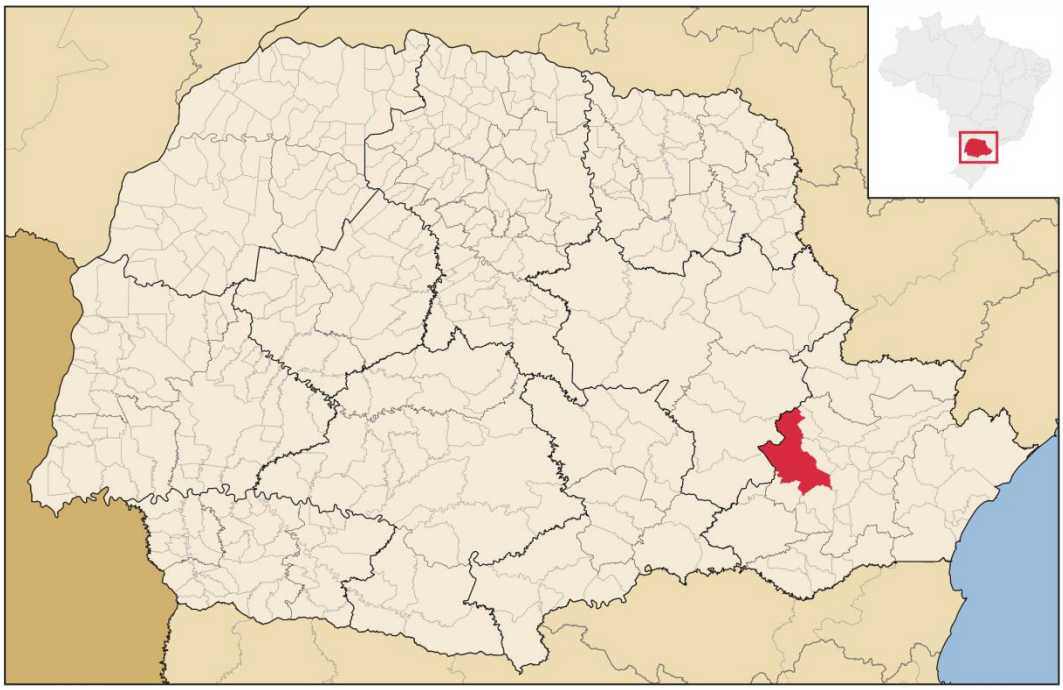
O município de Campo Largo, lócus desta pesquisa compõe o Estado Brasileiro.

Inicia-se este item com sua apresentação geográfica, aqui cabe os aspectos sociológicos que o caracterizam, cujo objetivo é subsidiar o leitor para o entendimento das políticas ali implementadas.

4.4.1. Apresentação do Município de Campo Largo

O município de Campo Largo é um município brasileiro situado na região metropolitana de Curitiba, no Estado do Paraná. Sua fundação deu-se em 23 de fevereiro de 1871, ocupa uma área de 1.240,000 km², com o novo plano diretor a cidade passou a ser dividida em 282,000 km² área urbana (22,7 %) e 958,000 km² área rural (77,3%).

FIGURA 1 – CAMPO LARGO – MAPA DO ESTADO DO PARANÁ



FONTE: Caderno dos Municípios IPARDES/2016.

Campo Largo faz divisa com as cidades de: Castro, Campo Magro, Ponta Grossa, Itaperuçu, Palmeira, Araucária, Curitiba e Balsa Nova.

FIGURA 2 – CAMPO LARGO E OS MUNICÍPIOS LIMÍTROFES

FONTE: Caderno dos Municípios IPARDES/2016.

Hoje, o município de Campo Largo, é dividido em cinco distritos: Campo Largo (Centro), Bateias, Três Córregos, São Silvestre e Ferraria, subdivididos ainda em cerca de 147 bairros, loteamentos e residenciais.

Atualmente o município é conhecido como “Capital da Louça” devido à expressiva produção e exportação desse produto. É sede de empresas como a Incepa, Porcelana Schimidt e Germer cujos produtos são consumidos no país e exportados.

O município sedia, também, uma das fontes de água mineral mais conhecida do país, a Ouro Fino.

4.4.2 Apontamentos históricos e sociológicos referentes a Campo Largo[20]

O ciclo do ouro no Paraná em meados do século XVI foi o principal fator de formação de Campo Largo, acompanhado pelo desenvolvimento da pecuária e também dos pontos de pouso para os tropeiros que seguiam para São Paulo.

[20] Os dados desse item foram cedidos pelo Professor e Coordenador da área de História do Município Marcelo A. Bueno Moraes.

A origem de Campo Largo é antiga, em 1819, o capitão Antônio da Costa, doou parte de sua propriedade, permitindo que naquela região se instalassem quem bem entendesse desde que cuidasse dessas terras.

Sua colonização foi fortemente influenciada pelos poloneses e italianos, além de alemães e portugueses, entre os principais povos.

Pela Lei Estadual nº 219 de 2 de abril de 1870, foi criado o município de Campo Largo, com território desmembrado de Curitiba e sua instalação oficial ocorreu no dia 23 de fevereiro de 1871.

4.4.3. Dados da População de Campo Largo

A população estimada do município de Campo Largo no ano de 2016 é de 125.179 mil habitantes, tendo um aumento de 12.802 mil habitantes do último senso de 2010, que era de 112.377 mil habitantes, a área de unidade territorial 2015 (km²) 1.243,552, e a densidade demográfica por habitantes 2010 (hab/km²) é de 89,93.

No apêndice 01, apresentam-se dados IBGE, referentes à população de Campo Largo, sendo uma mostra do resultado das características da população.

Destaca-se para efeitos desta pesquisa os dados para a população na faixa etária de 0 a 4 anos que atinge o número de 7.876 crianças. Um outro dado relevante é que maioria das crianças vivem no perímetro urbano, sendo divididas pelo sexo feminino e masculino, ou seja, o número de homens no perímetro urbano, de 0 a 4 anos é de 4.012 e de 5 a 9 anos 4.201; e de homens em perímetro rural é de 0 a 4 anos é de 852 e de 5 a 9 anos 614, enquanto o número de mulheres em perímetro urbano de o a 4 anos é de 3.358 e de 5 a 9 anos 3.358 , no perímetro rural o número de mulheres de 0 a 4 anos é de 506 e de 5 a 9 anos, 723.

Então, considerando os dados deste censo de 2010, o município de Campo Largo teria que atender 7.876 crianças da faixa etária de 0 a 4 anos, este número aumenta quando se trata da faixa etária de 5 a 9 anos. Perfazendo um total de 16.181 crianças. Tendo maior número na sede do munícipio. Também os dados possibilitam apontar para o fato de o maior número da população estar em faixa etária entre os 30 e 39 anos de idade.

As famílias das crianças de Campo Largo produzem em espaços urbanos e no campo. No primeiro, encontram-se os seguintes ramos produtivos: comércio, reparação de veículos automotivos e motocicletas, construção civil, serviços domésticos, educação, entre outras.

Os dados da produção do campo, do IBGE, constam do apêndice 2. Com base no quadro pode-se afirmar que em Campo Largo, a extração vegetal baseia-se em: erva mate cancheada, pinhão e madeira de pinheiro em tora. E na silvicultura produz lenha, madeira em tora e madeira em tora para papel e celulose.

Com base nos dados do apêndice 04 observa-se que Campo Largo, no que refere-se a produção agrícola, produz: arroz em casca, feijão em grão, milho, soja e trigo em grão.

Ainda segundo o IBGE (2015), o município ainda produz na lavoura permanente: laranja, maçã e uva, e na lavoura temporária: arroz, batata, cebola feijão, fumo, mandioca, milho, soja, tomate e trigo.

É para as crianças das famílias que produzem nesses setores que se dirigem as políticas de Educação Infantil de Campo Largo.

4.4.4. Políticas de Educação Infantil do Município de Campo Largo na Perspectiva da Assistência entre 1971- 2003

A Educação Infantil no município de Campo Largo, teve inicio em 1971, isso se deve à implementação da reforma do 1º e 2º, através da reforma da LDB nº 5692 de 11 de agosto de 1971, pela qual o ensino passou a ser obrigatório dos sete aos quatorze anos. Na parte que integra o capítulo do ensino do 1 º grau (art. 19 § 2º) *estabeleceu que os sistemas de ensino velarão para as crianças de idade inferior a sete anos e que recebam conveniente a educação em escolas maternais jardins de infância e instituições equivalentes*.

Neste cenário, a Educação Infantil inicia no município de Campo Largo. Efetivamente, na década de 1970 foram criadas duas creches em parceria com instituições filantrópicas. Por duas razões: econômicas, já citadas anteriormente: a incorporação da mulher ao mercado de trabalho e o social por níveis elevados da pobreza da população, este fator foi o que mais pesou para expansão na Educação Infantil e no seu atendimento pelo poder público.

Nos anos 70 do século passado no Brasil, houve muitos estudos desenvolvidos pelo UNICEF, UNESCO, IPEA e Banco Mundial. Segundo Abreu (2014, p. 03), esses estudos “sobre o impacto de ações dirigidas à primeira infância trazem indicações significativas quanto à relevância dos investimentos realizados na educação, saúde e ambiente social da criança pequena”.

Como já citado anteriormente a Educação Infantil no município de Campo Largo teve início com a inauguração do Jardim de Infância Reino da Loucinha em 1970.

O Jardim de Infância Reino da Loucinha hoje denominada Escola Municipal Reino da Loucinha foi construído na praça Getúlio Vargas, pelo prefeito Emígdio Pianaro e inaugurado, com grande festividade, em 02/04/1970, por Dom Pedro Fedalto, na época Arcebispo Auxiliar da Arquidiocese de Curitiba. O Jardim de infância Reino da Loucinha foi a primeira escola a oferecer Educação Infantil e tinha como objetivo atender um número limitado de crianças, desenvolvendo atividades recreativas e artísticas. Na ocasião estiveram presentes várias autoridades, tais como: prefeitos municipais de várias cidades, o paisagista e engenheiro Dr. Ramon Campos, que idealizou a construção onde foi instalado o Jardim de Infância, o qual recebeu o nome de Reino da Loucinha em homenagem a Cidade da Louça. (Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Reino da Loucinha, 2015, p. 05).

O estudo da Educação Infantil municipal a partir desta data, remete a investigar o quanto a Educação Infantil chegou tardiamente ao município de Campo Largo, isto tendo em conta o que já estava exarado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4024/61, onde em seus artigos 23 e 24, já previa a criação de jardins de infância, incluindo no sistema de ensino e o atendimento de crianças pequenas, são dez anos para a implementação de políticas públicas municipais.

A referida escola passou de Jardim de Infância Reino da Loucinha para Pré - Escola Municipal Reino da Loucinha em 1984 através da Resolução nº 8113/84 e em 1999, com a implantação do Ensino Fundamental denominou-se Escola Municipal Reino da Loucinha – Educação Infantil e Ensino Fundamental através da Resolução 113/99 de 11 de janeiro de 1999.

Essa Instituição, até o ano de 1998, atendia exclusivamente crianças de três a seis anos, da rede pública em tempo parcial.

Considere-se que paralelamente, ainda no ano de 1976 foram criadas duas Instituições filantrópicas: Anjo da Guarda e Mariinha, destinadas a atender crianças

entre zero e sete anos de idade, em tempo integral, que atendias aos filhos das mães trabalhadoras do município.

Para que o leitor tenha ciência da forte influência da Igreja Católica na criação destas instituições, acompanhem-se os registros efetuados nos respectivos PPPs quando à sua criação.

> No dia 19 de julho de 1976, com ideia e a convite de Agnes Monika S. Frangi reuniram-se pessoas com o intuito de construírem uma creche, objetivando atender e amparar menores necessitados, pelo regime de semi-internato, incluindo-se assistência educacional, alimentar e de saúde, sem qualquer discriminação de credo religioso ou político, de raça ou nacionalidade. Foi criado, então, o Estatuto da Instituição denominada como Creche Anjo da Guarda. Em 25 de julho de 1976 foi eleita a 1ª Diretoria, representada pelo Sr. José Ayrton Vidal. No seguinte mês, com a doação de um terreno da Prefeitura Municipal à instituição, no mandato do então prefeito Sr. Carlos Zanlorenzi, foi iniciada a construção da creche. Houve a distribuição de carnês aos associados, confecção de chaveiros, coletas nas missas realizadas nas Igrejas, através da pessoa do Padre Paulo Iubel, Vigário da Paróquia de Nossa Senhora da Piedade, mas pode-se dizer que a maior parte da construção foi possível através de verbas enviadas pela comunidade da Suíça. Foi Inaugurada no dia 04 de outubro de 1980, às 15 horas, com a presença do Reverendíssimo Arcebispo de Curitiba D. Pedro Fedalto, que realizou uma missa como forma de agradecimento por todo trabalho conquistado. Desde a inauguração, a Creche foi coordenada pelas Irmãs da Associação Assistencial e Educacional Dominicana de Itapetininga. Em 1988, as Irmãs Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo iniciam seu trabalho na creche em substituição às anteriores. Esta congregação ficou na Instituição até 2004 quando as Irmãs de Caridade foram chamadas para outras instituições da própria congregação. Na ocasião, assumiram os trabalhos as Irmãs da Congregação de Jesus Misericordioso, ficando à frente da instituição até 2008. A partir desta data, a entidade passou a ser administrada pela diretoria**.** (Projeto Político Pedagógico do Centro de Educação Infantil Anjo da Guarda 2015, p. 07). Atualmente, a instituição passa por um processo de municipalização, devido à adequação à lei 13.019/2014, onde a diretoria filantrópica concedeu parte do espaço à Prefeitura Municipal de Campo Largo, por meio de aluguel e o Centro Muncipal de Educação Infantil passou a chamar-se Colibri.
> Mariinha Lins de Vasconcellos era uma jovem muito prendada, de uma bondade ímpar. Como seus pais desencarnaram muito cedo, foi ela quem ajudou na criação do seu irmão Arthur Lins de Vasconcellos. Foi Lins de Vasconcellos um dos grandes nomes dentro da Federação Espírita do Paraná. Em homenagem ao seu trabalho a Federação achou por bem colocar o nome de sua irmã em uma de suas obras assistenciais. O prédio onde hoje funciona a instituição abrigava o Lar Mariinha, construído em 1955, que atendia crianças cujos pais não tinham condições de criá-las. Ficavam na entidade até completar 18 anos. O Lar Mariinha, funcionou até mais ou menos 1968. A Sra. Leonor Gonçalves foi a dirigente em todos esses anos. Durante uma festividade de inauguração da nova Sede do então Centro Espírita Luz e Verdade em maio de 1976, surgiu a ideia da transformação do Lar Mariinha em creche, já que o mesmo não atendia às necessidades do município, pois as meninas internas eram em sua maioria, oriundas de diversas regiões do Estado. E em 3 de outubro de 1976, através da portaria 02/76 da mesma data, o presidente da Federação Espírita do Paraná, o Sr. João Ghignone, transformava em Creche o Lar Mariinha, hoje Centro Municipal de Educação Infantil Mariinha. Com essa medida, buscou favorecer às famílias das crianças da nossa cidade e

> bairros mais pobres (Projeto Político Pedagógico Centro de Educação Infantil Mariinha 2015, p. 04).

Neste período, as instituições estavam sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Promoção Social, isso se deve ao fato de que a Educação Infantil tinha o ordenamento legal com a finalidade assistencial, onde previa o atendimento de crianças entre zero e seis anos de idade, oriundos de famílias de baixa renda, a partir da Constituição Federal de 1988, concretizando-se como direito de cidadania e dever do Estado na Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS – n..742 de 07/12/93).

O trabalho realizado nas creches orientava-se na perspectiva do assistencialismo, do cuidar de crianças, priorizando higiene corporal e saúde, do bem estar social assim não havia preocupação com as práticas de cunho pedagógico, pode-se contrapor a realidade municipal com o pensamento de Kuhlmann:

> o papel da creche é primordialmente, o de assistir à criança que fica privada dos cuidados maternos em razão do trabalho da mãe fora do lar. A creche é uma obra auxiliar da família, e cuida da criança, para a família, sem desligá-la do lar (…) ao mesmo tempo em que previne o abandono, a creche atua também na prevenção dos males que decorrem do abandono, e, sobre tudo, no pior deles que é a deformação da personalidade da criança pela falta de afeto e carinho. (KUHLMANN, 2000, p. 48).

Além das duas instituições apresentadas é necessário referir-se os Posto de Puericultura da Legião Brasileira de assistências, criado em 21 de maio de 1969. Foi instituída e vinculada ao Ministério da Ação Social por força do Decreto n° 89.244 de 10 de maio com o nome de Posto Puericultura da Legião Brasileira de Assistência (LBA - 1992), conhecido também pela população como “Posto do Barbosinha”, referência ao médico que sempre deu atendimento no local. Inicialmente atendia aos filhos das mulheres que participavam dos cursos oferecidos pela LBA. Passou a funcionar como creche em 1980, atendendo uma necessidade dos moradores dos bairros vizinhos. Trabalhavam com 45 crianças sendo que 30 de 03 a 06 anos, e 15 de 07 a 13 anos. Estas pertenciam ao grupo chamado “ELO”, as quais frequentavam num período a creche e no outro a escola. Neste periodo, permaneciam todos em uma única sala paralelamente ao Posto de Puericultura, e não havia trabalho diferenciado para as mesmas. Em 1989 o grupo do “ELO” foi separado em outra sala devido às suas necessidades específicas, recebendo reforço escolar. Com a extinção da (LBA - 1992) a creche passou a ser administrada pela Prefeitura

Municipal de Campo Largo. O prédio ficou em comodato com a Prefeitura desde 15 de abril de 1992 quando foi nomeado através da Lei Municipal n° 985, de 25 de maio de 1992, sendo chamado “Centro Social Victor de Almeida Barbosa”. Recebeu este nome em homenagem ao farmacêutico Sr. Victor de Almeida Barbosa, figura destacada na ajuda aos mais necessitados. Ao passar para a Prefeitura o consultório médico foi desativado e transformado em salas de aula para o Jardim e Maternal. Nessa mesma época decidiu-se por extinguir a turma do “ELO” devido à grande procura de vagas para a Educação Infantil. (Projeto Político Pedagógico Centro Municipal de Educação Infantil Victor de Almeida Barbosa 2015, p. 04). .

No ano de 1992, esse espaço começou a ser utilizado em regime de comodato[21] com a Prefeitura Municipal, passando a denominar-se Centro Social Victor de Almeida Barbosa.

[21] Comodato: é o contrato unilateral, gratuito, pelo qual alguém (comodante) entrega a outrem (comodatário) coisa infungível, para ser usada temporariamente.

5 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO NA PERSPECTIVA EDUCACIONAL

Viu-se na seção anterior a presença em Campo Largo de instituições desde a década de 1970, dedicadas a acolher e cuidar de crianças, nesta sessão apresentam-se política de educação de crianças pequenas no período de 2003-2016.

5.1 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO: NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ENTRE 2003 – 2016

A partir da Constituição Federal de 1988, a Educação Infantil é garantida como direito de todos, e isso faz com que os municípios ofertem tal atendimento.

A partir da Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS nº 8742, de 07 de dezembro de 1993, o objetivo foi o de dar amparo à crianças e adolescentes carentes e a proteção à infância. Então surgem os CMEI' s no município de Campo Largo.

Com base nas lutas travadas pela educação surgem outras leis, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, nº 9.394 e a Educação Infantil, no município de Campo Largo passa da Secretaria da Assistência Social para a Secretaria de Educação, no município de Campo Largo, houve uma primeira tentativa no ano de 1998, mas se efetivou de forma definitiva no ano de 2003. A partir das mudanças ocorridas as creches passaram a ser chamadas de Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI' s).

A ampliação do atendimento às crianças de zero a cinco anos, por parte da prefeitura Municipal de Campo Largo, aconteceu na década de 90, com a inauguração de nove Centros de Educação Infantil mantidos pela Prefeitura. As práticas desenvolvidas nesses espaços estavam mais voltadas às ações de cuidado e de compensação de carências.

Quando a educação das crianças pequenas passou a ser da responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, foram realizadas algumas mudanças que ainda estão em curso, como: a destinação de professores para os Centros Municipais de Educação Infantil (anteriormente eram somente atendentes de creche,

que assistiam as crianças) – CMEIs (20 horas), a instituição de hora permanência e também cursos de formação continuada aos profissionais da Educação Infantil.

A Educação Pública do município de Campo Largo para a Educação Infantil municipal em 2016 é ofertada em 19 (dezenove) Centros Municipais para a Educação Infantil, para as crianças de zero a quatro anos e 34 (trinta e quatro) Pré - Escolas, para as crianças de quatro e cinco anos.

QUADRO 9 – EDUCAÇÃO INFANTIL – 0 A 4 ANOS – CMEI´S

Nome	Bairro	Modalidade	Perímetro
CMEI do Campo Alessandre José Rettmann	Botiatuva	Creche	Rural
CMEI Antonio Gabardo Junior	Populares Nova	Creche	Urbana
CMEI Boleslau Liana	Itaboa	Creche	Urbana
CMEI Criança Esperança	Cercadinho	Creche	Urbana
CMEI Colibri	Centro	Creche	Urbana
CMEI Curumim	Jardim Boa Vista	Creche	Urbana
CMEI Dedé Mocellin	Jardim Social	Creche	Urbana
CMEI Dr. Rudolf Anton Michael Göhringer	Águas Claras	Creche	Urbana
CMEI Gente Miúda	Jardim Guarany	Creche	Urbana
CMEI do Campo Maria da Luz Rossa	Bateias	Creche	Rural
CMEI Maria de Jesus Ferreira	Sereia	Creche	Urbana
CMEI Maria Rivabem	Rivabem	Creche	Urbana
CMEI Mariinha	Centro	Creche	Urbana
CMEI Menino Deus	Santa Angela	Creche	Urbana
CMEI Monteiro Lobato	Vila Gilcy	Creche	Urbana
CEI Odila Portugal Castagnoli	Centro	Creche	Urbana
CMEI Ouro Verde	Ouro Verde	Creche	Urbana
CMEI Ouro Verde – Extensão	Centro	Creche	Urbana
CMEI Vitor de Almeida Barbosa	Centro	Creche	Urbana

FONTE: Relatório emitido pelo Setor de Coordenação da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Campo Largo, maio/2016[22].

Destaque-se que do total de 19 CMEI' s, somente dois CMEI' s estão no campo, devido à demanda e a procura, bem como o direito de todos à Educação

[22] Vamos sugerindo tratar a Educação Infantil como modalidade conforme o Art. 30 da Lei de Diretrizes e Bases de Educação nº9394/963. 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 quatro a cinco anos de idade (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Infantil, o município tem ofertado aos pais, mesmo que em um pequeno percentual a Educação Infantil no campo.

Já a educação de crianças de quatro e cinco anos apresenta-se segundo o quadro que segue:

QUADRO 10 – EDUCAÇÃO INFANTIL – 4 E 5 ANOS – PRÉ – ESCOLA

Nome	Bairro	Modalidade	Perímetro
Escola Municipal Affonso Augusto da Cunha	Francisco Gorski	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal Albina Grigoletti Winheski	Santa Terezinha	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal Anchieta	Centro	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula	Três córregos	Pré-escola	Rural
Escola Municipal Carlos Drummond de Andrade	Centro	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal Diácono Edgar Marochi	Vila Bancária	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal Diva Ferreira Reinke	Itaqui	Creche e Pré-escola	Urbana
Escola Municipal Dona Fina	Dona Fina	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal Dr. Caetano Munhoz da Rocha	Sereia	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal Integração Comunitária	Jardim Guarany	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal João Santana	Campo do Meio	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal José Alexandre Sávio	Jardim Social	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal Luiz Júlio	Timbotuva	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal Luiza Gonçalves Monteiro	Bateias	Pré-escola	Rural
Escola Municipal Madalena Portella	Ouro Verde	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal Maria Joana Ferreira Marochi	Itaqui	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal Mauro Portugal	Águas Claras	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal Monsenhor Ivo Zanlorenzi	Bom Jesus	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal do Campo Nicolau Morais de Castro	São Silvestre	Pré-escola	Rural
Escola Municipal O Ateneu	Centro	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal Padre Natal Pigatto	Ferraria	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal Pedro Kaminski	Jardim Iruama	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal Policarpo Miranda	Itaboa	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal Professora Lenovi	Fazendinha	Pré-escola	Urbana

de Almeida Torres			
Escola Municipal Professora Rosália Andrade Remonato	Vila Ferrari II	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal Almede Baridotti Galdino	Vila Gilcy	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal 1º de Maio	Nossa Senhora do Rocio	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal 15 de Outubro	Rivabem	Pré-escola	Urbana
Escol Municipal Sete de Setembro	Vila Elizabete	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal Solidariedade	Colônia Dom Pedro	Pré-escola	Rural
Escola Municipal Vereador José Andreassa	Cercadinho	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal Reino da Loucinha	Centro	Pré-escola	Urbana
Escola Municipal do Campo Luiz Rivabén	Itambézinho	Pré-escola	Rural
Escola Municipal do Campo São Pedro	São Pedro	Pré-escola	Rural

FONTE: Relatório emitido pelo Setor de Coordenação da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Campo Largo, maio/2016.

Pode-se observar que a Educação Infantil é ofertada em sua maioria na área urbana do município, somente quatro escolas encontram-se na área rural.

5.2 CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA E DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO

Em pesquisa realizada nos documentos do município de Campo Largo, encontramos o Projeto Político Pedagógico municipal que apresenta estas concepções descritas em um breve texto, sobre o que se entende por concepção de infância e de Educação Infantil Municipal.

Segundo o Projeto Político Pedagógico de Campo Largo (2008, p. 08 e 09):

> Iniciando pela concepção de infância, procuramos evidenciar, aqui, a criança como ser histórico e social, ou seja, um ser que se constitui numa determinada sociedade, cuja infância se realiza a partir das relações aí existentes. A forma de pensar essa fase da vida vem se transformando ao longo da história conforme se transforma o modo de organização da vida humana. Dessa forma, pretendemos afirmar a infância não como um fato natural, mas como um fato histórico, que se explica somente na relação crianças sociedade. Sendo assim, a prática educativa voltada para as crianças pequenas nos desafia a entender a sociedade em seu conjunto como condição para compreendermos como se concretiza a infância hoje. Para essa compreensão, além de pensarmos nas transformações que ocorrem em tempos diferentes, é preciso pensar também nas transformações que ocorrem numa mesma época, em diferentes contextos.

> Se tomarmos a criança da idade média como exemplo, poderemos perceber que ela era vista como um “adulto em miniatura”, um ser que sabia menos, e não um ser que tinha uma estrutura de pensamento diferente do adulto. A infância, nesta época, era vista como um estado de transição para a vida adulta. Nesse momento, o importante era a criança crescer rapidamente para poder participar do trabalho e de outras atividades do mundo adulto. As transformações nas relações sociais que deram origem à sociedade burguesa determinaram uma nova organização familiar e escolar que se traduziu, também, em um novo sentimento de infância. Quando o trabalho infantil passou a ser desinteressante para o capital e a criança vai sendo retirada gradualmente da vida do trabalho, passando a ser vista como um ser que precisava de cuidados específicos para a sua formação e a infância se caracteriza, então “pela heteronomia, obediência e dependência do adulto em troca de proteção. (NARODOWSKI IN PPP de Campo Largo 2008, p. 08 e 09).

Esta concepção de Educação tem proximidade com a apresentada na Introdução desta dissertação.

Esta visão que se encontra no PPP de Campo Largo não é hegemônica, há outras em destaque, para aquelas que a consideram como um consumidor hoje e potencialmente no futuro.

Uma nova visão de infância vem se configurando na sociedade contemporânea, marcada por um processo de rearticulação do capital que se evidencia na revolução das tecnologias de informação, no aperfeiçoamento dos transportes possibilitando o encurtamento das distâncias, na interdependência global das economias mundiais, no aprofundamento do processo que cada vez mais incorpora as mulheres na força de trabalho remunerado. Todo esse quadro indica novas formas de organização social, política e econômica, que determinam a vida das pessoas, entre elas a das crianças, no que diz respeito ao seu papel na sociedade da qual fazem parte. De acordo com Mariano Naradowski (2000), atualmente a infância passa por uma perda de identidade através de dois polos. Um é o polo da infância da realidade virtual: trata-se das crianças que realizam sua infância com a internet, os computadores, a diversidade de canais de TV a cabo, os vídeo-games sendo capazes, inclusive, de guiar os adultos nesse mundo de caos. Muitas crianças diante dessas situações são consideradas “pequenos monstros” pelos pais e seus professores por não demonstrarem atitudes e comportamentos que até então vinham sendo aceitos pela sociedade. Outro polo é caracterizado pelo fato da infância ser independente, autônoma, ou seja, de muitas crianças se submeterem ao trabalho muito cedo, e viverem sob o descaso da própria sociedade, em contato com drogas e com a prostituição. Esta é identificada como a infância do

real. O fato de que a infância, tal como foi produzida em torno do século XVII, com as características de dependência e obediência ao adulto em troca de proteção, vem desaparecendo, coloca-nos o desafio de compreender como se realiza essa etapa da vida das pessoas, na atualidade. Hoje, a criança com a qual a escola terá que lidar, não ocupa mais, necessariamente, um lugar de “não saber”, e muitas já não têm sua sobrevivência diretamente ligada aos adultos, à família ou ao Estado, tal é a condição de abandono em que se encontram. No Brasil, embora a Constituição de 1988 tenha atribuído à criança um lugar de sujeito de direitos e não mais objeto de tutela, como ocorreu nas leis anteriores a esta, é preciso considerar a grande distância ainda existente entre o que a lei afirma e o que de fato acontece. Entende-se que a compreensão histórica da sociedade e, consequentemente de infância, nos dá os elementos e as condições para enfrentar o desafio de desenvolver um novo pensamento e uma nova prática capazes de atender às necessidades da infância que vêm se configurando na sociedade atual.

Sobre a concepção de Educação Infantil o município de Campo Largo, segundo o Projeto Político Pedagógico (2008, p.15 e 16) aponta para

> amenizar os males da pobreza via assistência, guarda, e compensação de carências; também não podemos pensá-la como antecipação precoce da escolarização, nem admitir um esvaziamento de suas funções. A história tem nos mostrado que os problemas da pobreza não se resolvem por meio do assistencialismo, e nem pela compensação de carências dela resultantes, pois a solução desses problemas requer uma profunda transformação na forma de organização da sociedade em seu conjunto. Quando negamos a antecipação precoce da escolarização precisamos, necessariamente, nos referir à relação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental. Se num determinado momento esses níveis estão muito distantes, num outro sua proximidade é evidente. As crianças de cinco anos já se parecem bastante com aquelas que iniciarão aos seis anos o Ensino Fundamental.

Por essa razão, é necessário planejar cuidadosamente a passagem de um nível a outro. Pensa-se que é o atendimento às necessidades infantis a cada momento do seu desenvolvimento que servirá de base para o futuro, possibilitando que a transição para um outro nível de escolarização ocorra de forma tranquila. “O aprofundamento dos estudos e pesquisas sobre a infância e sua educação apontam a necessidade de que creches e pré-escolas assumam a função de educar – e – cuidar, como aspectos que não se podem dissociar na educação infantil” (KUHLMANN Jr,1999, p. 92).

Quando a educação de zero a cinco anos perde a conotação de processo natural e espontâneo e ganha o caráter de educar e de cuidar, a organização da prática pedagógica toma os atos de sentir, de movimentar-se, de comunicar-se, de brincar, de refletir, de fazer e de representar**,** como oportunidades para a apropriação de conhecimentos, de hábitos e valores construídos socialmente. Da mesma forma, os momentos de cuidado, que envolvem tanto a dimensão afetiva quanto os aspectos biológicos de alimentação e saúde, são compreendidos como partes indissociáveis do ato de educar. A Educação Infantil tem, assim, sua especificidade assentada na maneira da criança de zero a cinco/seis anos relacionar-se e conhecer o mundo. Tem características muito próprias que devem ser levadas em conta nas tomadas de decisão a respeito de como deve organizar-se o trabalho com as crianças pequenas. Neste nível de ensino, as aprendizagens que as crianças precisam realizar dizem respeito a si mesmas, ao seu corpo, às outras pessoas, como elas se relacionam entre si, o que valorizam e o que não valorizam; referem-se ao seu ambiente, aos objetos que a cercam, ao mundo, enfim, na busca de compreender a teia das relações sociais em suas múltiplas determinações. Na realidade, o conhecimento com o qual a creche e a pré-escola trabalharão será o mesmo de outros níveis de ensino, ou seja, aquele que dê conta de explicitar a realidade humana. Então, o que é diferente, o que é próprio, o que é específico na Educação Infantil? Será o nível de aprofundamento do conhecimento. A linguagem utilizada pelos educadores terá que ser simplificada, adequada à possibilidade de compreensão das crianças sem, contudo, que isso resulte em simplificação do conteúdo. É específica também, já se disse, a forma como as crianças realizam a aprendizagem: elas compreendem as coisas a partir da ação concreta sobre o real, ou seja, elas aprendem a partir do seu próprio corpo, explorando os movimentos, os diferentes espaços, os objetos, as relações com as outras pessoas. Reafirma-se: são, portanto, essas possibilidades de apreensão da realidade, próprias das crianças dessa faixa etária, que determinam também a especificidade deste nível de ensino em relação aos demais. A concepção de Educação Infantil do município de Campo Largo afirma, portanto, “a possibilidade de um trabalho pedagógico que, levando em consideração essas características não signifique antecipação do Ensino Fundamental e atenda às necessidades reais de educação e desenvolvimento das crianças”.

Segundo Pereira e Souza (apud KRAMER):

> O “tempo-lugar” da infância, constituído de forma hegemônica nas práticas sociais do mundo moderno ocidental, enfatiza a linearidade e a cronologia. Contudo, essa visão, embora dominante, não é fixa, absoluta nem imutável, devendo ser aberta à criação de novas manifestações de acordo intersubjetivos e compreensões inovadoras. (PEREIRA e SOUZA, apud KRAMER, 2007, p. 33).

Não teria hoje mudado a concepção de infância na sociedade moderna diante do capitalismo “selvagem” (grifo da autora), onde cada vez mais encontra-se crianças com agendas lotadas de compromissos, a televisão que se transforma muitas vezes em babá, em cuidadoras das crianças que ensinam o que querem, uma vez que os pais estão ausentes, pelo trabalho excessivo, a ausência do outro que se transforma em individualidade, criança sozinha, criança que manda nos pais, com o apagamento da relação de alteridade. Esses são alguns elementos alavancados para repensar a concepção de infância posta nos dias atuais, dentro das quais destaca-se a ruptura do contato e do diálogo entre adultos e crianças, seria a Educação Infantil, as instituições capazes e responsáveis por mudar essa realidade?

5.3. POLÍTICAS DE ACESSO A EDUCAÇÃO INFANTIL EM CAMPO LARGO

No município de Campo Largo, encontram-se registros de políticas para matrículas na Educação Infantil desde o ano de 2005, isso em decorrência, do fato de que no ano de 2003, a Educação Infantil passou a ser responsabilidade da Secretaria da Educação, anterior a essa data não foram encontrados tais documentos.

Segundo os Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil, volume 2, cabe aos municípios “adotar medidas visando a garantir vagas no sistema educacional a todas as crianças até seis anos de idade, residente no município, de acordo com a demanda de suas famílias (BRASÍLIA, 2006, p.20).

A política de acesso à Educação Infantil determina que as famílias matriculem seus filhos nas escolas “próximas a residência do aluno”. (CAMPO LARGO, 01/2005 p.1).

Todavia e inicialmente a política referente à proximidade ou não da residência da Família da criança:

> A matrícula na pré-escola a partir de 2006, deverá se realizar preferencialmente em estabelecimentos próximos à residência do aluno;
> No caso de não haver oferta de vagas no estabelecimento mais próximo à sua residência a Secretaria Municipal de Educação indicará o segundo estabelecimento mais próximo;
> A opção de matrículas em estabelecimentos distantes da residência será efetivada somente após o atendimento de toda a demanda nas proximidades da escola;
> A opção de escolas distantes, mesmo havendo oferta de vagas em escolas próximas à residência, isentará a Secretaria Municipal de educação da oferta de Transporte Escolar (CAMPO LARGO, nº 01/2005 p. 1).

A análise desta política aponta para a desobrigação da oferta de transporte escolar às crianças desta faixa etária, do que se infere que há limites na oferta de Educação Infantil em Campo Largo.

Neste documento não foram encontradas instruções para a matrícula de crianças com idade entre zero a três anos para os Centros Municipais de Educação Infantil.

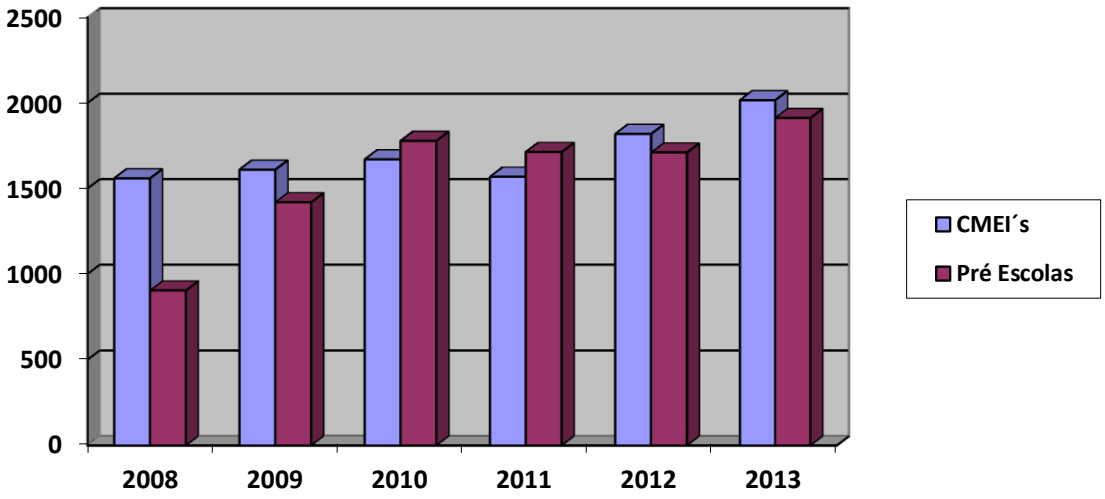
Esta política é enunciada da mesma maneira nos seguintes documentos: na Instrução Normativa nº 01/2006, os critérios para matrículas repetem-se conforme a Instrução nº 01/2005 que permaneceu até o ano de 2013.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, Resolução nº 05 de 17 de dezembro de 2009, definem no § 2º que: É obrigatória a matrícula na Educação infantil de crianças que completam quatro e cinco anos até 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula. § 3º As crianças que completam seis anos de idade após 31 de março devem se matricular na Educação Infantil. (BRASIL, 2013, p.97).

Neste contexto, o munícipio de Campo Largo define na Instrução Normativa nº 05/2013 que o chamamento escolar será realizado pela Secretaria Municipal de Educação, através das escolas Municipais e conveniadas e por meios de comunicação. É o primeiro documento que apresenta política para matrículas de crianças entre zero e três anos de idade, o qual foi repetido nas Instruções nº 05/2014 e 02/2016.

Esta política de matrícula atendeu entre 2008 e 2013, a 19.677 crianças, conforme se apresenta no gráfico que segue:

GRÁFICO 1 – SÉRIE DE MATRÍCULAS DE EDUCAÇÃO DE INFANTIL ENTRE 2008 E 2013



FONTE: Setor de Estrutura e Funcionamento da SMECE – Agosto/2016

Observa-se que nos anos de 2010, 2012, e 2013 houve um crescimento nas matrículas nos CMEIs, sendo maior do que na pré-escola, isso se deve as fortes pressões por políticas para a efetivação de matrículas nessa faixa etária.

Já entre os anos de 2014 a 2016, o número de matriculas foi de 12. 680, como pode ser observado no quadro a seguir:

QUADRO 11 – NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS NOS ÚLTIMOS TRÊS ANOS

	Ano de 2014	Ano de 2015	Ano de 2016
0 a 3 anos Período Integral (CMEI)	1286	1510	1985
0 a 3 anos Período Parcial (CMEI)	-	28	144
4 e 5 anos Período Integral (CMEI)	821	646	573
4 e 5 anos Período Parcial	1989	2123	1575

(Escola)			
TOTAL	4096	4307	4277

FONTE: Setor de Estrutura e Funcionamento da SMECE – Agosto/2016.

Com base nos dados apresentados, percebe-se que o número de alunos matriculados de zero a três anos de idade, apresentou um aumento significativo, nos últimos anos, bem como o número de matrícula para quatro e cinco anos diminuiu, este fator pode ser justificado pelo o ocorrido no ano de 2016, de acordo com o parecer CEE/CP Nº 12/2015[23], implantou-se no município a idade correta para o ingresso no 1º ano do Ensino Fundamental.

A política de acesso à Educação Infantil, por estes dados tem garantido o crescimento de oferta de matrículas, mas essa oferta ainda não supre todas as necessidades e demandas, como se pode rever na revisão de literatura nas pesquisas selecionadas, quando tratam a fila de espera, ou a demanda reprimida existentes nos municípios, nos debates e disputas sobre o custo da efetiva garantia dos direitos sociais.

A política de acesso à Educação Infantil também pode se percebida nos documentos referentes aos Cadastro Escolar para a Educação Infantil. Nesta pesquisa tomou-se como amostragem os cadastro de cinco Centros Municipais de Educação Infantil e que obedecem a um documento intitulado de *Chamada Escolar*.

5.4 ANÁLISE DOS CADASTROS PARA EGRESSO NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO

[23] Parecer do Conselho Estadual de educação do Paraná nº 12/2015, determina a fixação da data de 31 de março do ano em que a matrícula como marco etário para a definição do ingresso na pré-escola e no Ensino Fundamental. Não se negará à criança acesso à Educação. Caso a criança de três anos não haja completado quatro anos até trinta e um de março do ano de matrícula, oferecer-se-lhe-á acesso à Educação Infantil por meio de creches. Caso à criança de cinco anos não tenha completado seis nos de idade até trinta e um de março do ano de matrícula garantir-se-lhe-á acesso a pré-escola. (p. 15). Disponível em : <http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Pareceres_2015/CP/pa_cp_12_15.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2016.

Com o intuito de analisar e estudar o egresso na Educação de Infantil no Município de Campo Largo, considerou-se o edital nº 02/2016, chamada escolar, que se transcreve:

> **A divulgação da Chamada Escolar** para matrículas das crianças que irão ingressar na Educação **Infantil** e no **1º Ano do Ensino Fundamental nas Escolas e CMEIs,** será realizada pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte juntamente com as Escolas Municipais e CMEIs, bem como nos meios de comunicação locais a partir de: **17 de outubro de 2016**.
>
> ***2- CADASTRO ESCOLAR***
>
> Os Cadastros serão realizados em todos os Estabelecimentos de Ensino da rede pública municipal de **17 de outubro a 04 de novembro de 2016**.
>
> **B – Cadastro para Educação Infantil**
>
> Os cadastros serão realizados em todas as Escolas e CMEIS de **17 de outubro a 04 de novembro de 2016 para as etapas e séries ofertadas no Estabelecimento de Ensino.**
>
> **ANEXAR EM LUGAR VISÍVEL AS ETAPAS E VAGAS EXISTENTES DEIXANDO CLARO QUE HAVERÁ CADASTRO PARA LISTA DE ESPERA.**
>
> **-** É dever da Escola e CMEI orientar a família sobre a realização do cadastro, deixando claro que este não significa efetivação da matrícula (garantia de vaga).
>
> **-** No ato do preenchimento do cadastro não esquecer de entregar ao pai ou responsável o comprovante do mesmo, informando o dia em que devem retornar a escola ou ao CMEI para saber a classificação do aluno.
>
> **B.1 Documentos para o preenchimento do cadastro:**
>
> - Certidão de nascimento do aluno – fotocópia e original;
> - Fatura de Energia Elétrica (COCEL) atualizada no nome do pai, mãe ou responsável legal;
> - Cartão do Bolsa Família e do Família Paranaense para quem possuir;
> - Comprovantes de rendimento da famÍlia.
>
> **B.2 Critério para cadastros dos alunos:**
>
> - **Berçário I** - crianças nascidas de 01 de abril de 2016 até 31 de março de 2017;
> - **Berçário II –** crianças nascidas de 01 de abril de 2015 até 31 de março de 2016;
> - **Maternal I** - crianças nascidas de 01 de abril de 2014 até 31 de março de 2015;
> - **Maternal II** - crianças nascidas de 01 de abril de 2013 até 31 de março de 2014;
> - **Pré I** - crianças nascidas de 01 de abril de 2012 até 31 de março de 2013;
> - **Pré II -** crianças nascidas de 01 de abril de 2011 até 31 de março de 2012.
>
> **B.3 Critério para classificar os alunos cadastrados:**
>
> 1 – Alunos com deficiências;
>
> 2 – Alunos de famílias inscritas no Bolsa Família e no Família Paranaense (para quem é cadastrado);
>
> 3 – Alunos de famílias inscritas no Bolsa Família (para quem é cadastrado);
>
> 4 – Alunos de famílias com menor renda per capita.
>
> - Os CMEIs e as Escolas deverão elaborar as relações com a classificação (aprovados e lista de espera) das crianças (na lista de espera constando nome, data de nascimento, data do cadastro e contato) e enviar para

> SMECE – Coordenação de Educação Infantil até **09 de novembro.** A data em que deverá ser divulgado o resultado aos pais será **21/11/2016.**
> - Informar aos pais que as matrículas serão realizadas posteriormente nas datas estipuladas pela SMECE.
> - O número de crianças que ultrapassar a quantidade de vagas existentes no CMEI, deverão fazer parte da lista de espera. Estes ficarão no cadastro de espera por vaga sob a responsabilidade da Coordenação de Educação Infantil na SMECE. Esta lista, no dia 21 de novembro ficará dentro do CMEI para informar, individualmente, a classificação aos pais. NÃO DEVE FICAR EM EDITAL.
> - Os pais que procurarem por vagas nos CMEIs após **04/11/2016,** deverão ser encaminhados à SMECE para preencher o cadastro.
> - É responsabilidade do CMEI, manter a coordenação de Educação Infantil informada sobre a abertura de vagas. No caso do não cumprimento estarão sujeitos às devidas sanções.
> - E no caso de abrir vagas no CMEI é **expressamente proibido** abrir a vaga que não seja para o aluno que esteja na ordem da vez na lista de espera da SMECE. **Portanto o CMEI não pode matricular aluno que não esteja na lista de espera, encaminhado pela SMECE com carta matrícula.** SMECE - INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº. 02/2016 (p. 01,02 e 03).

Não há um critério bem definido nesta política de “Chamada Pública”. Todavia a percepção é que é dada prioridade às famílias sócio e economicamente mais carentes, conforme orientações nacionais. Isto é visto como limitante à universalização da oferta a Educação Infantil.

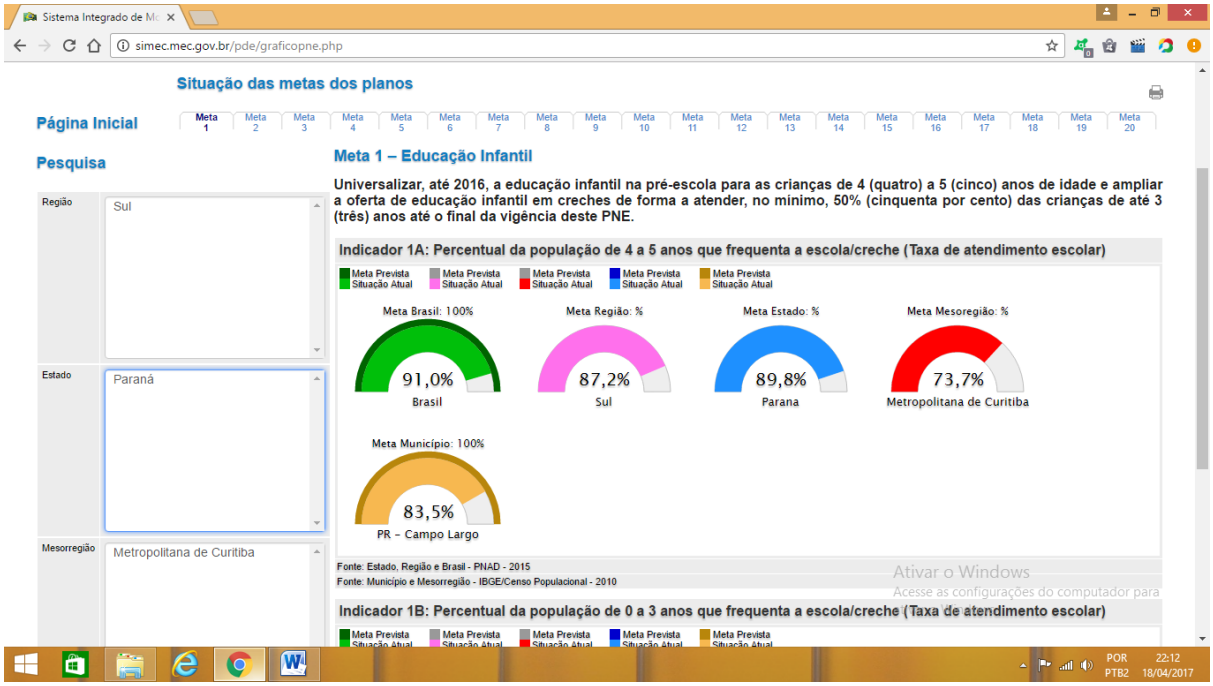
É como diz Füllgraf (2001):

> Naquele período, os critérios de seleção poderiam estar de acordo com a legislação vigente e com as políticas sociais de amparo e assistência justificando-os, contudo, após tantos avanços legais que proclamam “a criança como sujeito de direitos” (FÜLLGRAF, 2001, p.90).

Ainda segundo a autora, “acredita-se que a manutenção desses critérios de seleção, que se fundamentam, sobretudo, nas condições socioeconômicas, dificulta e impede o processo de democratização da educação” (IDEM, p.90). A autora Füllgraf ao considerar que o acesso a Educação Infantil é um direito constitucional da criança, pergunta-se: “Por que existem critérios para matrículas de ingresso nas instituições de Educação Infantil no município de Campo Largo?”. Pode-se concluir que o município de Campo Largo, ainda não tem políticas para garantir vaga a todas as crianças, dessa forma esses dados são elaborados para selecionar as crianças.

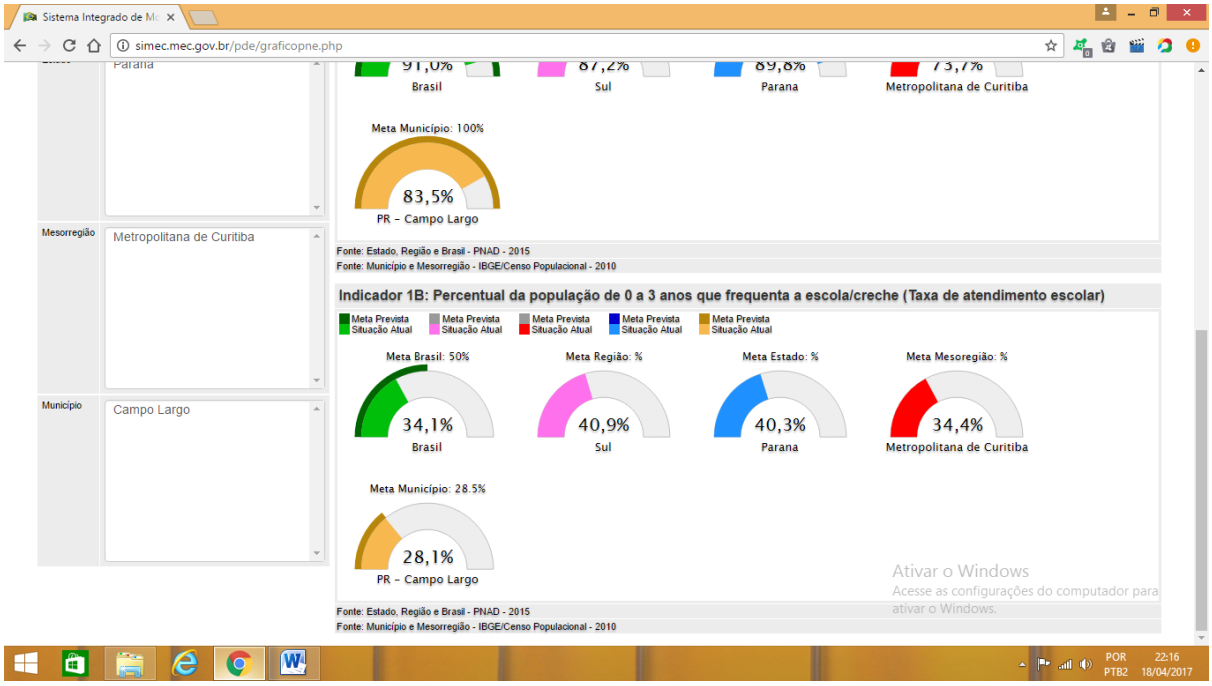
Pode-se observar esses fatores pelos indicadores do Simec, visto abaixo:

FIGURA 3 – QUADRO DO SIMEC 01.



Disponível em: <www.simec.mec.gov.br/pde/graficopne.phe>. Acesso em: 14 abr. 2017.

FIGURA 4 – QUADRO DO SIMEC 02.



Disponível em: <www.simec.mec.gov.br/pde/graficopne.phe>. Acesso em: 14 abr. 2017.

Para melhor entendimento das políticas em tela, analisam-se os cadastros para a classificação e concorrência a vagas de 0 a 3 anos de idade, para as famílias conseguirem uma vaga, na Educação Infantil municipal para seus filhos.

5.4.1 Instituição “A”

Total de cadastros na instituição: 45

- Conseguiram vagas nesta instituição: 30 famílias

Sendo elas:

- **13 crianças de idade do Berçário II**, onde somente uma família possuía o cadastro no programa Bolsa Família[24], nenhuma no programa Família Paranaense [25], 46,15% das famílias são constituídas por 4 pessoas, a renda per capita das família varia entre R$ 222, 50 e R$ 539,86, quatro famílias possuem a renda menor que R$ 1.000, 00, 8 famílias com rende entre R$ 1.000,00 a R$ 2.000,00 e 1 família com renda entre R$ 3.000,00 e R$ 4.000,00.
- **13 crianças de idade de Maternal I**, onde somente uma família possui o cadastro no programa bolsa família, nenhuma família cadastrada no programa Família Paranaense, 40% das famílias e constituída por 4 pessoas, a renda per capita varia entre R$ 114,80 e R$ 1.254,25, duas famílias recebem menos de R$ 1.000,00 mensais, quatro entre R$ 1.000,00 a R$ 2.000,00, quatro entre R$ 2.000,00 a R$ 3.000,00 e uma acima de R$ 5.000,00.
- **4 crianças de idade de Maternal II**, nenhuma destas possui cadastro no programa Bolsa Família e nem no Família Paranaense, 50% dessas quatro famílias são constituídas por 3 pessoas, a renda percapita familiar varia entre R$ 175,00 e R$ 499,16. Cabe ressaltar que dessa famílias 2 , ou seja, 50% delas vivem com a renda de R$ 707,41, menor que o salário mínimo estipulado pelo governo tanto federal, quanto estadual.

Não conseguiram vaga, ficando na fila de espera 15 famílias, sendo elas:

---

[24] O Programa Bolsa Família é um programa de transferência direta de renda que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza do País. O Bolsa Família integra o Plano Brasil Sem Miséria, que tem como foco de atuação brasileiros com renda familiar per capita inferior a 77 reais mensais. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/entenda-como-funciona-o-bolsa-familia-248.html>. Acesso em: 06 mar. 2017.

[25] O Programa Família Paranaense destina-se à proteção e promoção das famílias que se encontram em situação de alta vulnerabilidade social no Estado do Paraná, integrando ações das áreas de assistência social, habitação, agricultura e abastecimento, trabalho, saúde, educação, esporte e lazer, segurança alimentar e nutricional, entre outra. Disponível em: <http://www.desenvolvimentosocial.pr.gov.br/pagina-1189.html>. Acesso em: 06 mar. 2017.

- **10 crianças com idade de Berçário II**, nenhuma delas é cadastrada no programa Bolsa Família e nem no Programa Família Paranaense, 60% das famílias são compostas por 3 pessoas, a renda per capita por família varia entre R$ 566,66 e R$ 1.100,00. Cinco dessas famílias apresentam renda entre R$ 1.000,00 a R$ 2.000,00 e cinco das famílias com renda superior de a R$ 2.000,00.
- **5 crianças com idade de Maternal I**, nenhuma delas é cadastrada no programa Bolsa Família e nem no Programa Família Paranaense, 80% das famílias são compostas por 4 pessoas, a renda per capita por família varia entre R$ 532,91 e R$ 1.600,20. Duas dessas famílias apresentam renda entre R$ 1.000,00 a R$ 2.000,00 e duas das famílias com renda superior de a R$ 2.000,00. Sendo uma família com o cadastro de crianças gêmeas.

Considera-se que a política de acesso neste caso, só atende à metade da demanda para esta instituição, o número de famílias atendidas pelo programa Bolsa Família quase não existe, sendo a renda per capita muito baixa.

5.4.2 Instituição “B”

Total de cadastros na instituição: 43

- Conseguiram vagas nesta instituição: 24 famílias

Sendo elas:

- **24 crianças com idade de Berçário II**, sendo que quatro destas famílias possuem o cadastro no Programa Bolsa Família, nenhuma no família Paranaense, 25% das famílias são compostas por 3 membros, a renda per capita varia entre R$ 114,28 e R$ 400,00 por pessoa, oito famílias apresentam renda menor que R$ 1.000,00 sendo cinco delas menores que um salário mínimo. Quinze famílias, apresentam renda entre R$ 1.000,00 e R$ 2.000,00. E apenas uma família apresentou renda superior a R$ 2.000,00.

Não conseguiram vaga, ficando na fila de espera 19 famílias, que procuravam vaga na Educação Infantil, assim:

- **5 crianças com idade de Berçário II**, nenhuma delas é cadastrada no programa Bolsa Família e nem no Programa Família Paranaense, 60% das

famílias são compostas por 3 pessoas, a renda per capita por família varia entre R$ 425,00 e R$ 1.000,00. Quatro dessas famílias apresentam renda entre R$ 1.000,00 a R$ 2.000,00 e uma das famílias com renda superior de a R$ 3.000,00.

- **6 crianças com idade de Maternal I**, nenhuma delas é cadastrada no programa Bolsa Família e nem no Programa Família Paranaense, 50% das famílias são compostas por 3 pessoas, a renda per capita por família varia entre R$ 233,00 e R$ 733,00. Duas famílias apresentam renda de até R$1.000,00. Uma dessas famílias apresentam renda entre R$ 1.000,00 a R$ 2.000,00, duas famílias com renda entre R$ 2.000,00 e R$ 3.000,00, e uma família com renda superior a R$ 3.000,00.
- **8 crianças com idade de Maternal II**, nenhuma delas é cadastrada no programa Bolsa Família e nem no Programa Família Paranaense, 37,5% das famílias são compostas por 4 pessoas, a renda per capita por família varia entre R$ 45,25 e R$ 1.000,00. Uma família apresentou renda até R$ 1.000,00, cinco famílias apresentaram renda entre R$ 1.000,00 a R$ 2.000,00 e duas das famílias apresentou renda entre R$ 3.000,00 e R$ 4.000,00.

Considera-se que a renda per capita das famílias nesta instituição é maior, certamente por que este CMEI encontra-se em um bairro com outras condições socioeconômicas.

5.4.3. Instituição “C”

Total de cadastros na instituição: 72

- Conseguiram vagas nesta instituição: 39 famílias para os seguintes níveis da Educação Infantil

Sendo elas:

- **22 crianças com idade de Berçário II**, somente uma dessas famílias possuem o cadastro no Programa Bolsa Família, nenhuma no família Paranaense, 31,81% das famílias são compostas por 3 membros, a renda per capita varia entre R$ 169,00 e R$ 600,00 por pessoa, oito famílias apresentam renda menor que R$ 1.000,00. Doze famílias, apresentam

renda entre R$ 1.000,00 e R$ 2.000,00. Uma família apresentou renda superior a R$ 2.000,00. E uma família não declarou renda.

- **4 crianças com idade de Maternal I**, somente uma destas famílias está cadastrada no Programa Bolsa Família, nenhuma no família Paranaense, as famílias são compostas entre 2 membros e 5 membros, a renda per capita varia entre R$ 251,25 e R$ 375,00 por pessoa, duas famílias não apresentaram renda, e duas famílias apresentam renda menor que R$ 1.000,00.
- **13 crianças com idade de Maternal II**, duas dessas famílias possuem o cadastro no Programa Bolsa Família, nenhuma no família Paranaense, 46,15% das famílias são compostas por 3 membros, a renda per capita varia entre R$ 200,00 e R$ 550,00 por pessoa, três famílias apresentam renda menor que R$ 1.000,00. Seis famílias apresentam renda entre R$ 1.000,00 e R$ 2.000,00. Três famílias apresentaram renda entre R$ 2.000,00 e R$ 3.000,00. E uma família não declarou renda

Não conseguiram vaga, ficando na fila de espera 33 famílias, sendo elas:

- **13 crianças com idade de Berçário II**, nenhuma delas é cadastrada no programa Bolsa Família e nem no Programa Família Paranaense, 69,23% das famílias são compostas por 3 pessoas, a renda per capita por família varia entre R$ 412,00 e R$ 1.046,20. Seis dessas famílias apresentam renda entre R$ 1.000,00 a R$ 2.000,00. Cinco das famílias apresentaram renda entre R$ 2.000,00 e R$ 3.000,00. E duas famílias apresentaram renda superior a R$ 3.000,00.
- **12 crianças com idade de Maternal I**, nenhuma delas é cadastrada no programa Bolsa Família e nem no Programa Família Paranaense, 41,66% das famílias são compostas por 3 pessoas, a renda per capita por família varia entre R$ 396,00 e R$ 1.006,88. Seis dessas famílias apresentam renda entre R$ 1.000,00 a R$ 2.000,00. Três famílias apresentaram renda de R$ 2.000,00 e R$ 3.000,00 e três famílias apresentaram renda superior de R$ 3.000,00.
- **8 crianças com idade de Maternal II**, nenhuma delas é cadastrada no programa Bolsa Família e nem no Programa Família Paranaense, 37,50% das famílias são compostas por 3 pessoas, a renda per capita por família varia entre R$ 600,00 e R$ 800,00. Três dessas famílias apresentam renda

entre R$ 1.000,00 a R$ 2.000,00 e cinco com renda entre R$ 2.000,00 e R$ 3.000,00.

5.4.4 Instituição “D”

Total de cadastros na instituição: 73

- Conseguiram vagas nesta instituição: 29 famílias

Sendo elas:

- **9 crianças com idade de Berçário I**, nenhuma das famílias possuem o cadastro no Programa Bolsa Família, e nenhuma também no programa Família Paranaense, 44,44% das famílias são compostas por 4 membros, a renda per capita varia entre R$ 100,00 e R$ 833,00 por pessoa, duas famílias apresentam renda menor que R$ 1.000,00. Quatro famílias apresentam renda entre R$ 1.000,00 e R$ 2.000,00. Duas famílias apresentaram renda entre R$ 2.000,00 e R$ 3.000,00. E uma família apresentou renda superior a R$ 3.000,00.
- **20 crianças com idade de Berçário II**, quatro dessas famílias possuem o cadastro no Programa Bolsa Família, nenhuma no Família Paranaense, 35% das famílias são compostas por 4 membros, a renda per capita varia entre R$ 100,00 e R$ 466,67 por pessoa, seis famílias apresentam renda menor que R$ 1.000,00. Doze famílias apresentam renda entre R$ 1.000,00 e R$ 2.000,00. Duas famílias apresentaram renda superior a R$ 2.000,00.

Não conseguiram vaga, ficando na fila de espera 44 famílias, sendo elas:

- **11 crianças com idade de Berçário II**, nenhuma delas é cadastrada no programa Bolsa Família e nem no Programa Família Paranaense, 54,54% das famílias são compostas por 3 pessoas, a renda per capita por família varia entre R$ 497,00 e R$ 1.000,00. Sete dessas famílias apresentam renda entre R$ 1.000,00 a R$ 2.000,00. E quatro das famílias apresentaram renda entre R$ 2.000,00 e R$ 3.000,00.
- **14 crianças com idade de Maternal I**, nenhuma delas é cadastrada no programa Bolsa Família e nem no Programa Família Paranaense, 42,85% das famílias são compostas por 3 pessoas, a renda per capita por família varia entre R$ 128,00 e R$ 905,00. Sete dessas famílias apresentam renda

até R$ 1.000,00. Quatro famílias apresentaram renda entre R$ 1.000,00 e R$ 2.000,00. Duas famílias apresentaram renda entre R$ 2.000,00 e R$ 3.000,00. E uma família não apresentou a renda.

- **19 crianças com idade de Maternal II**, nenhuma delas é cadastrada no programa Bolsa Família e nem no Programa Família Paranaense, 47,36% das famílias são compostas por 3 pessoas, a renda per capita por família varia entre R$ 40,75 e R$ 1.000,00. Sete dessas famílias apresentam renda entre R$ 1.000,00. Sendo duas menores que o salário mínimo. Quatro famílias apresentaram renda entre R$ 1.000,00 e R$ 2.000,00. Duas das famílias apresentaram renda entre R$ 2.000,00 e R$ 3.000,00. E uma família não apresentou renda.

5.4.5. Instituição “E”

Total de cadastros na instituição: 166

- Conseguiram vagas nesta instituição: 46 famílias

Sendo elas:

- **16 crianças com idade de Berçário I**, nenhuma das famílias possuem o cadastro no Programa Bolsa Família, e nenhuma também no programa Família Paranaense, 31,29% das famílias são compostas por 3 membros, a renda per capita varia entre R$ 158,00 e R$ 1.154,41 por pessoa. Três famílias apresentam renda menor que R$ 1.000,00. Cinco famílias apresentam renda entre R$ 1.000,00 e R$ 2.000,00. Quatro famílias apresentaram renda entre R$ 2.000,00 e R$ 3.000,00. Uma família apresentou renda superior a R$ 3.000,00. Uma família apresentou renda superior a R$ 4.000,00. E duas famílias não apresentaram renda.
- **11 crianças com idade de Berçário II**, duas famílias possuem o cadastro no Programa Bolsa Família, e nenhuma no programa Família Paranaense, 36,36% das famílias são compostas por 3 membros, a renda per capita varia entre R$ 152,86 e R$ 592,13 por pessoa. Uma família apresentou renda menor que R$ 1.000,00. Dez famílias apresentaram renda entre R$ 1.000,00 e R$ 2.000,00.

- **19 crianças com idade de Maternal I**, uma família possui o cadastro no Programa Bolsa Família, e nenhuma também no programa Família Paranaense, 73,68% das famílias são compostas por 3 membros, a renda per capita varia entre R$ 166,84 e R$ 728,00 por pessoa, duas famílias apresentam renda menor que R$ 1.000,00, sendo uma menor que um salário mínimo. Doze famílias apresentam renda entre R$ 1.000,00 e R$ 2.000,00. Cinco famílias apresentaram renda entre R$ 2.000,00 e R$ 3.000,00.

Não conseguiram vaga, ficando na fila de espera 120 famílias, sendo elas:

- **15 crianças com idade de Berçário II**, nenhuma delas é cadastrada no programa Bolsa Família e nem no Programa Família Paranaense, 40% das famílias são compostas por 3 pessoas, a renda per capita por família varia entre R$ 196,50 e R$ 640,00. Uma família apresentou renda de ate R$ 1.000,00. Oito dessas famílias apresentam renda entre R$ 1.000,00 a R$ 2.000,00. Duas das famílias apresentaram renda entre R$ 2.000,00 e R$ 3.000,00. Duas apresentaram renda superior a R$ 3.000,00. E duas famílias não comprovaram renda.
- **64 crianças com idade de Berçário II**, nenhuma delas é cadastrada no programa Bolsa Família e nem no Programa Família Paranaense, 51,56% das famílias são compostas por 3 pessoas, a renda per capita por família varia entre R$ 200,00 e R$ 1.218,85. Seis famílias apresentaram renda de até R$ 1.000,00. Trinta e quatro dessas famílias apresentam renda entre R$ 1.000,00 a R$ 2.000,00. Sete das famílias apresentaram renda entre R$ 2.000,00 e R$ 3.000,00. Nove famílias apresentaram renda entre R$ 3.000,00 e R$ 4.000,00 . E duas famílias não comprovaram renda. Oito famílias não apresentaram renda.
- **20 crianças com idade de Maternal I**, nenhuma delas é cadastrada no programa Bolsa Família e nem no Programa Família Paranaense, 35% das famílias são compostas por 4 pessoas, a renda per capita por família varia entre R$ 160,00 e R$ 1.000,00. Quatro famílias apresentaram renda de até R$ 1.000,00. Oito dessas famílias apresentam renda entre R$ 1.000,00 a R$ 2.000,00. Umas das famílias apresentou renda entre R$ 2.000,00 e R$ 3.000,00. Três famílias apresentaram renda entre R$ 3.000,00 e R$

4.000,00. Uma família apresentou renda superior a R$ 4.000,00. E três famílias não comprovaram renda.

- **21 crianças com idade de Maternal II**, nenhuma delas é cadastrada no programa Bolsa Família e nem no Programa Família Paranaense, 60% das famílias são compostas por 3 pessoas, a renda per capita por família varia entre R$ 160,00 e R$ 856,67. Cinco famílias apresentaram renda de até R$ 1.000,00. Oito dessas famílias apresentam renda entre R$ 1.000,00 a R$ 2.000,00. Quatro famílias apresentaram renda entre R$ 2.000,00 e R$ 3.000,00. Uma família apresentou renda superior a R$ 3.000,00. E três famílias não comprovaram renda.

Analisa-se para esta instituição que mais do dobro não conseguiu vaga, isto justifica-se pela o número de procura a este CMEI, que compõe a região central do município, onde a procura é maior do que a oferta.

Total de Cadastros analisados: 399 cadastros das instituições A, B, C, D e E, desses cadastros 168, conseguiram vagas e 231, permaneceram na fila de espera (demanda reprimida).

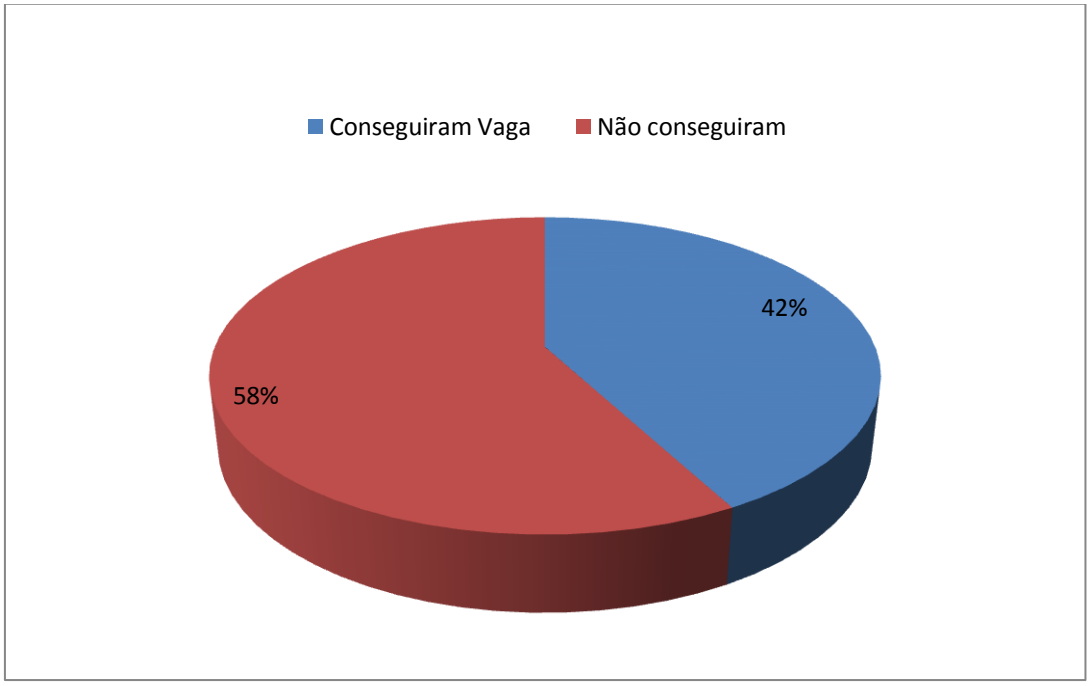
Cabe ressaltar ainda que ao se analisar os cadastros pode-se perceber que muitas famílias mesmo cadastradas no programa Bolsa Família não conseguiram vaga, acredita-se que o motivo deva-se a não oferta de vagas para esta faixa etária, ou pelo fato da política ser fraca e restrita. Outro fator que chama a atenção é que na instituição “E”, não há uma concordância, uma vez que muitos que conseguiram vagas possuem renda superior aos que não conseguiram, cujo o critério estabelecido na instrução normativa nº 02/2016, para o desempate não seria renda per capita por pessoa?

5.5 ANÁLISE DOS RESULTADOS DOS CADASTROS

O município de Campo Largo, como outros municípios da região metropolitana do Paraná, não consegue efetivar o atendimento integral de todas as crianças da faixa etária de zero à quatro anos, dessa forma a seguir será realizado a análise dos resultados, com base nos cadastros que foram estudados.

Em Campo Largo o número de famílias que não conseguiram vaga nos Centros Municipais de Educação Infantil é superior aos que conseguiram vaga, como pode ser observado no gráfico abaixo:

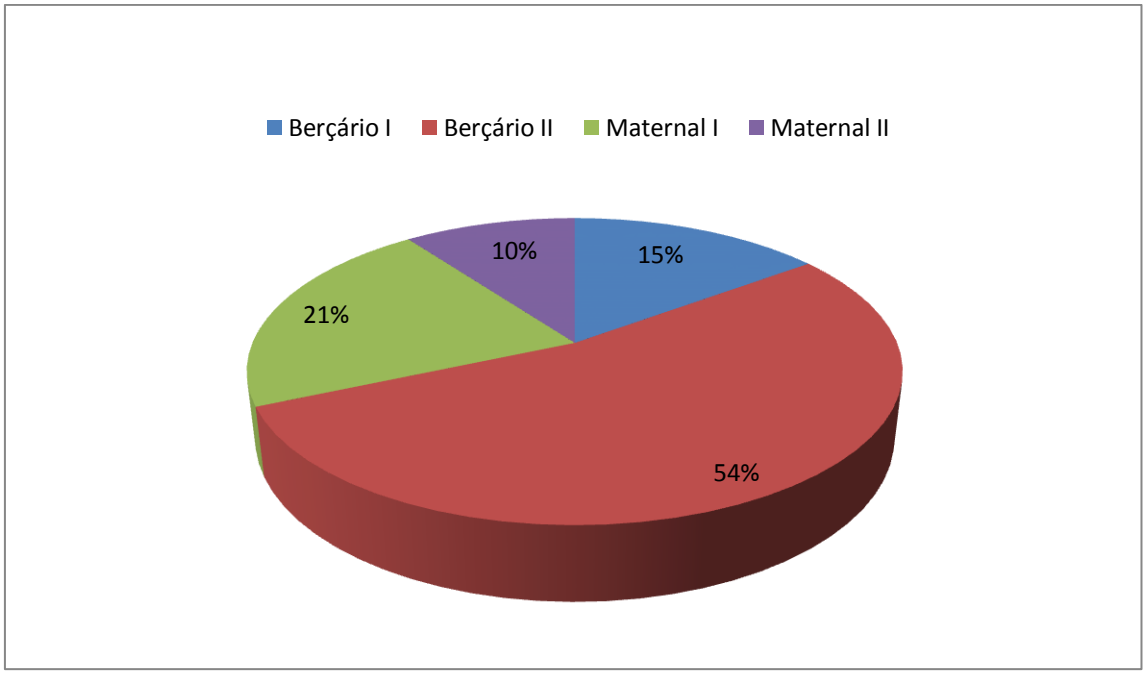
GRÁFICO 2 – TOTAL DE CADASTROS



FONTE: Cadastros das Instituições – 2016. Coleta de dados pela autora

Também se observa que a maior oferta de vagas ocorreu nas turmas de Berçário II, isso se deve ao fato que em sua maioria, as instituições começam a atender essas turmas, seguida da oferta do Maternal I, e do Berçário I, como pode ser visto a seguir:

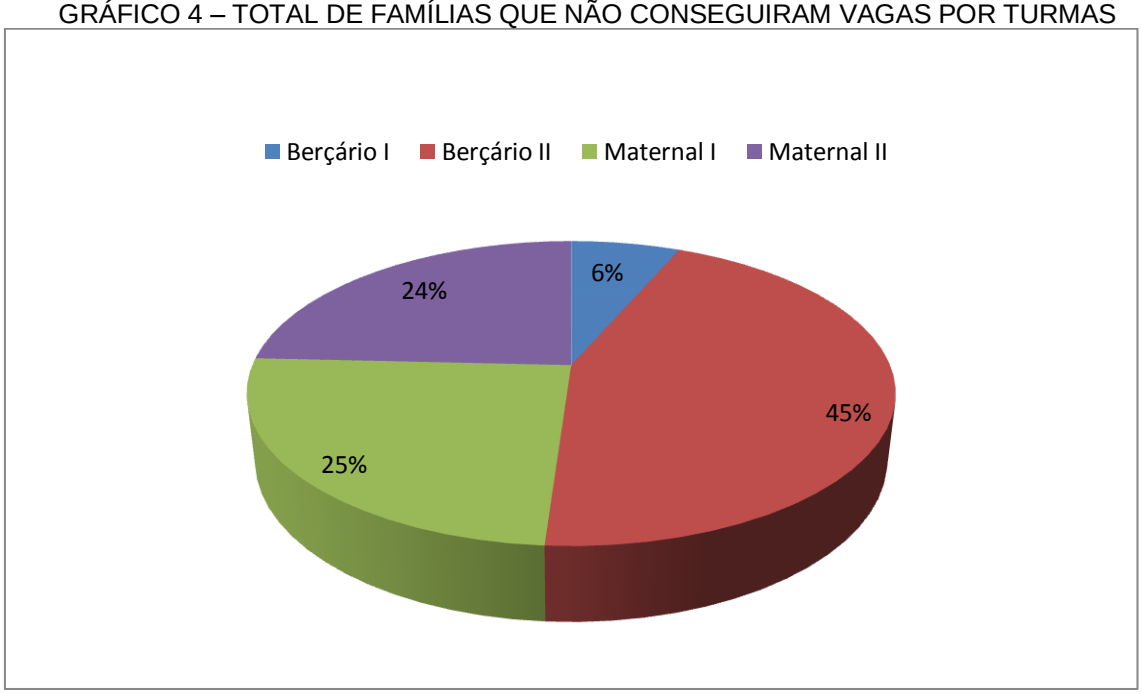
GRÁFICO 3 – TOTAL DE FAMÍLIAS QUE CONSEGUIRAM VAGAS POR TURMAS



FONTE: Cadastros das Instituições – 2016. Coleta de dados pela autora

Com base no gráfico é possível apontar que as famílias que mais procuraram vagas no ano de 2016, foram pais que gostariam de matricular seus filhos no Berçário II, seguido do Maternal I, e do Maternal II.

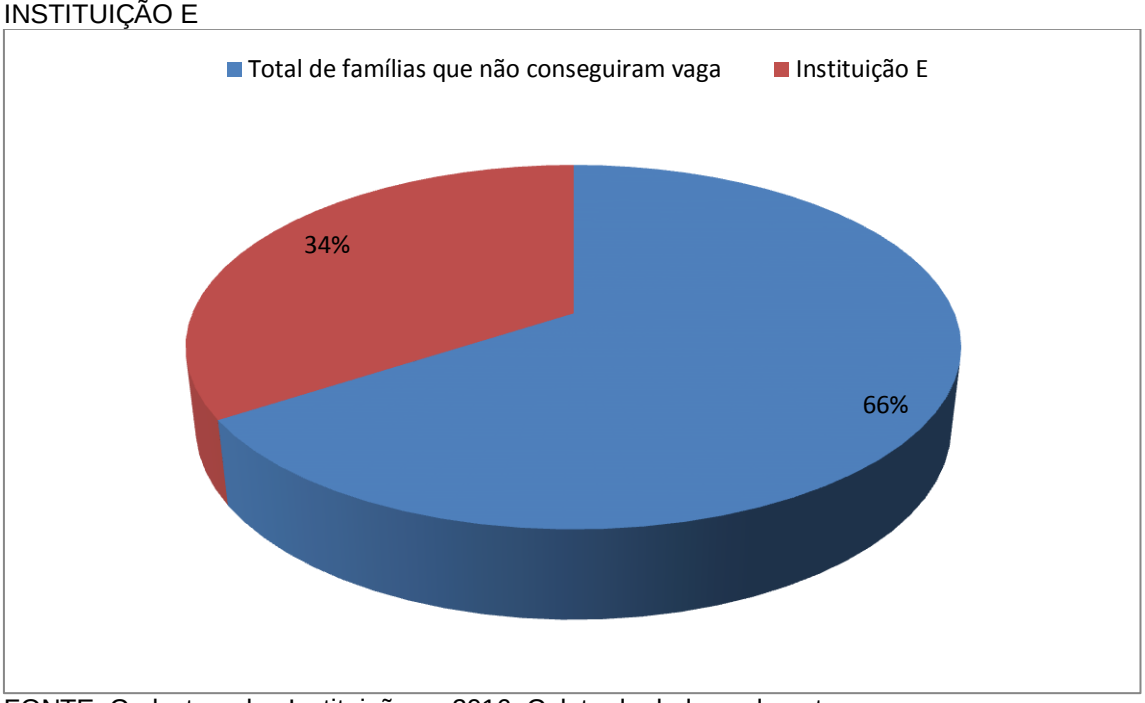
GRÁFICO 4 – TOTAL DE FAMÍLIAS QUE NÃO CONSEGUIRAM VAGAS POR TURMAS



FONTE: Cadastros das Instituições – 2016. Coleta de dados pela autora

Um dado importante que pode se apontar nesta análise é que 34% das famílias que não conseguiram vagas, encontram-se em uma única instituição, localizado no centro do município.

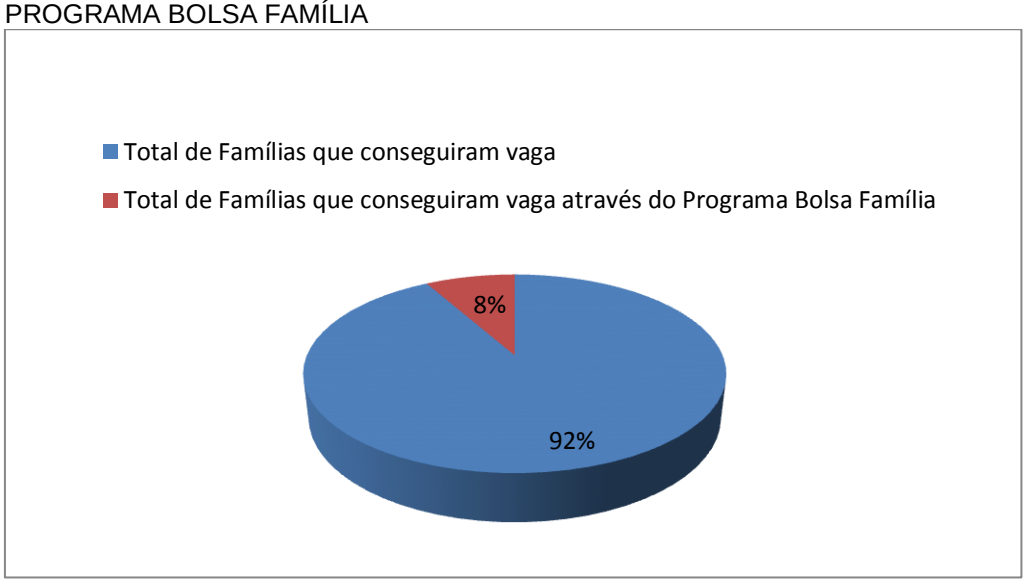
GRÁFICO 5 – MAIOR PROCURA POR VAGAS NA REGIÃO CENTRAL – ESPECIALMENTE NA INSTITUIÇÃO E



FONTE: Cadastros das Instituições – 2016. Coleta de dados pela autora

Considere-se com base nos dados expostos nesse gráfico somente quinze famílias são cadastradas no Programa Bolsa família, ou seja, conseguiram a vaga devido aos critérios de classificação e de garantia à vaga, posta na Instrução Normativa nº 02/2016 do município de Campo Largo, que é a inserção das famílias no programa.

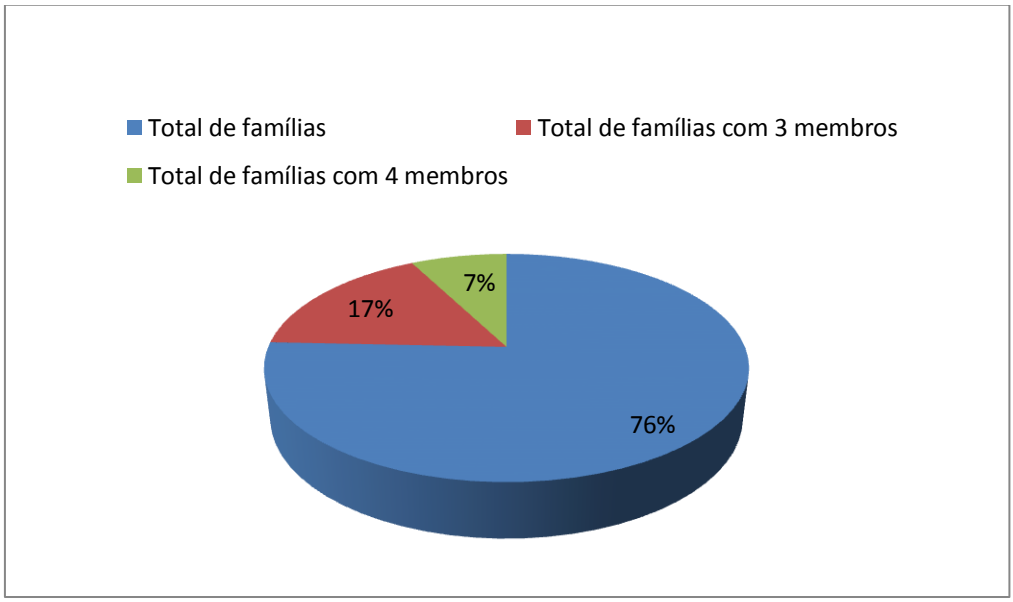
GRÁFICO 06: PERCENTUAL DE FAMÍLIAS QUE CONSEGUIRAM VAGAS ATRAVÉS DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA



FONTE: Cadastros das Instituições – 2016. Coleta de dados pela autora

Cabe ressaltar na consideração destes dados que as famílias que conseguiram vagas em sua maioria, são famílias compostas por 3 membros, conhecida como a família nuclear formada pela união entre adultos e um só nível de descendência pais e seu(s) filho(s).

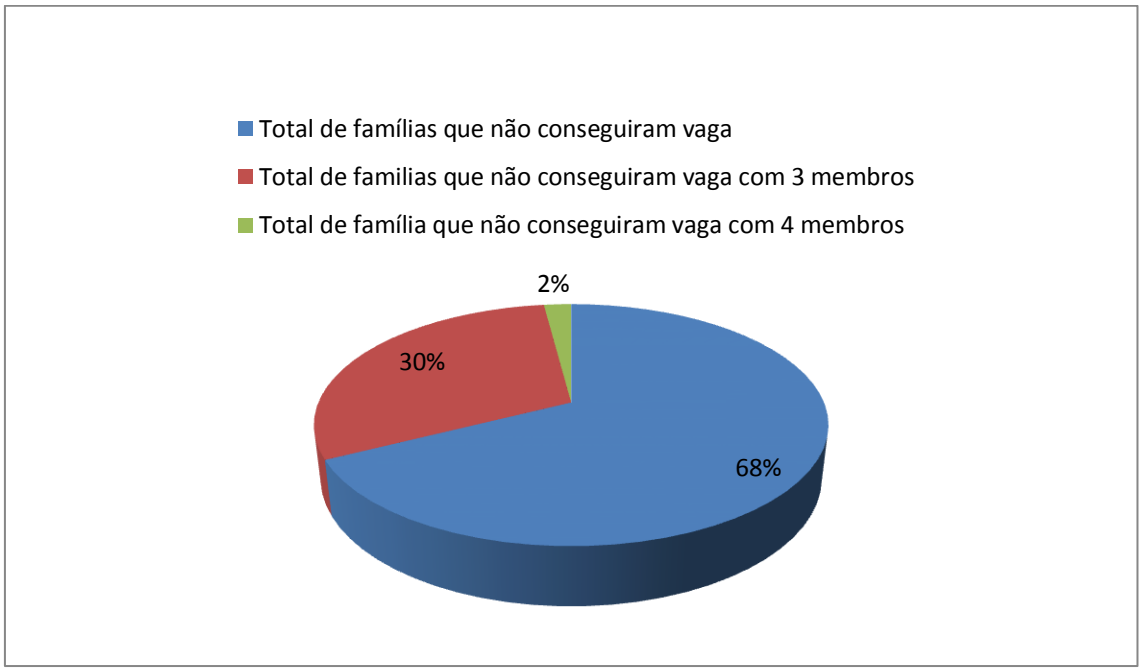
GRÁFICO 7 – NÚMERO DE MEMBROS POR FAMÍLIAS



FONTE: Cadastros das Instituições – 2016. Coleta de dados pela autora

Leve-se em conta o que os dados possibilitam dizer que dentre as famílias que não conseguiram vaga também observa-se, que a sua maioria é constituída pela família nuclear de três membros.

GRÁFICO 8: TOTAL DE FAMÍLIAS QUE NÃO CONSEGUIRAM VAGA, FORMADA POR TRÊS MEMBROS

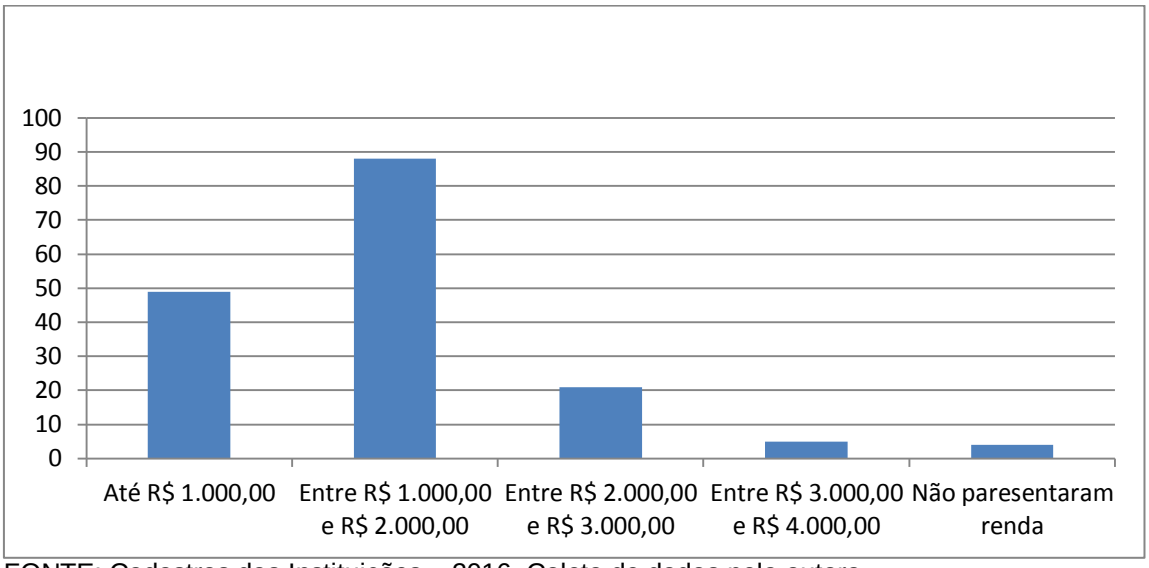


FONTE: Cadastros das Instituições – 2016. Coleta de dados pela autora

A análise destes dados deste gráfico aponta que a renda per capita das famílias que conseguiram vaga está entre R$ 100,00 (cem reais) e R$ 1.254,25 (Um mil duzentos e cinquenta e quatro reais e vinte e cinco centavos, que se aproxima das famílias que não conseguiram vaga que compreende a faixa de R$ 40,75 (quarenta reais e setenta e cinco centavos) e R$ 1.600,20 (Um mil e seiscentos reais e vinte centavos).

A Renda Familiar das famílias está compreendida entre menor que R$ 1.000,00 (mil reais) e R$ 4.000,00 (quatro mil reais), como pode ser visto a seguir:

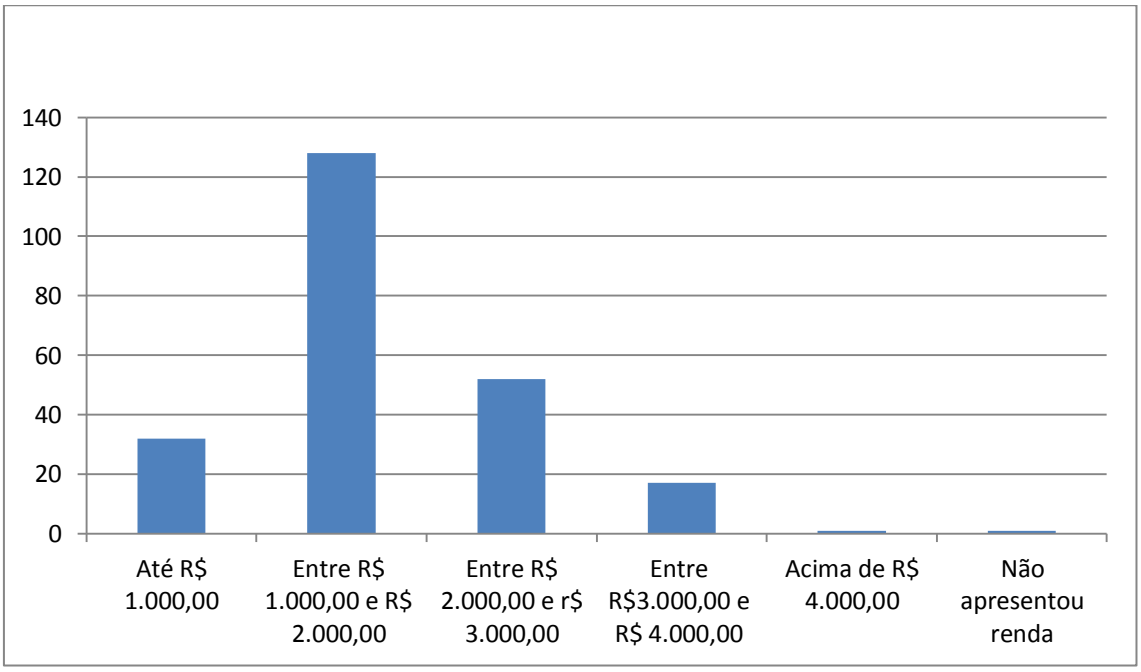
GRÁFICO 9: RENDA PER CAPITA DAS FAMÍLIAS QUE CONSEGUIRAM VAGA



FONTE: Cadastros das Instituições – 2016. Coleta de dados pela autora

O estudo destes dados possibilita dizer que a renda familiar das famílias que não conseguiram vagas, também compreende entre menor que R$ 1.000,00 (mil reais) e R$ 4.000,00 (quatro mil reais), como pode ser visto a seguir:

GRÁFICO 10: RENDA PER CAPITA DAS FAMÍLIAS QUE NÃO CONSEGUIRAM VAGA



FONTE: Cadastros das Instituições – 2016. Coleta de dados pela autora

É possível dizer com base na análise dos dados considerados que o município de Campo Largo também atendeu às famílias, em sua maioria, dentro dos critérios, estabelecido na Instrução Normativa nº 02/2016.

Porém questiona-se e muito o que o referido município tem feito, ou realizado, em políticas para o atendimento de todas as crianças que se encontram nessa faixa etária, como prevê a Constituição Federal de 1988, onde a Educação Infantil é um direito de todos.

5.6 LIMITES NA OFERTA EFETIVA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNÍCIPIO DE CAMPO LARGO

Como já visto na primeira seção desta dissertação, o direito à Educação Infantil no Brasil é fundamental, social e subjetivo, devido a todas as crianças entre zero e cinco anos de idade, possuindo aplicabilidade imediata e que pode ser exigida no âmbito dos sistemas de administração de justiça, através do Ministério Público.

Reitera-se que o direito à vaga na Educação Infantil, só é possível se existem políticas públicas, e o investimento estatal. Sendo assim necessário, dinheiro público advindo do governo federal, estadual e municipal para a construção de novas instituições e a manutenção e ampliação das instituições já existentes de Educação infantil, bem como a contratação de novos profissionais de educação Infantil, alimentação das crianças, compra e manutenção do mobiliário e dos brinquedos, dentre outros aspectos.

Nos últimos quatro anos, o munícipio de Campo Largo inaugurou uma nova instituição de Educação Infantil e reformou e ampliou mais três instituições de Educação Infantil.

Nesse contexto observa-se que isso não foi o suficiente para a demanda reprimida existente no município de Campo Largo, como em outros municípios, que também apresentam uma demanda reprimida para atendimento de crianças nestas faixas etárias.

QUADRO 12 – DEMANDA REPRIMIDA EM CAMPO LARGO EM 2014 E 2015

	Ano 2014	Ano 2015
CMEI's	751	742
Pré –Escola	95	65
Total de Demanda Reprimida	846	807

FONTE: Setor de Estrutura e Funcionamento da SMECE Agosto/2016

QUADRO 13 – DEMANDA REPRIMIDA EM CAMPO LARGO EM 2016

Turmas para os CMEI's	Julho/2016
Berçário I (nascidos entre 01/04/2015 até 31/03/2016)	189
Berçário II (nascidos entre 01/04/2014 até 31/03/2015)	293
Maternal I (nascidos entre 01/04/2013 até 31/03/2014)	270
Maternal II (nascidos entre 01/04/2012 até 31/03/2013)	100
Total demanda Reprimida	852

FONTE: Setor de Estrutura e Funcionamento da SMECE Agosto/2016

Pode-se apontar com base no estudo apresentado que em Campo Largo, a política de Educação Infantil, é incipiente. Os argumentos para o não atendimento de todas as demandas de Educação Infantil é a “reserva do possível”, ou seja, não se faz maior oferta porque no orçamento do Município de Campo Largo outros valores se levantam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação realizada nesta dissertação teve como objetivo estudar as políticas públicas de acesso à Educação Infantil do município de Campo Largo.

Para melhor estudo desse objeto buscou-se nos estudos históricos compreender como a educação de crianças pequenas foi compreendida e feita a partir da Idade Moderna. O atendimento à infância, fora do ambiente familiar, surge a partir do século XVI como resposta às necessidades da nova organização social que vai se configurando na sociedade capitalista emergente. Conflitos e guerras decorrentes desse movimento afetam as crianças, gerando um quadro de abandono, pobreza e maus tratos. Nesse contexto são organizados asilos com a intenção de guardar crianças pobres, órfãs e abandonadas e as funções que esse atendimento assume resumem-se aos cuidados de saúde e higiene. (PPP, 2008, p.10)

As ideias de alguns pensadores como Rosseau, Pestalozzi entre outros estudados, vão se destacando por afirmarem a infância como um fim em si, e estabelecer as bases no atendimento educacional centrado na criança.

Com o processo de industrialização do século XVIII na Europa, mulheres e crianças passam a compor as frentes de trabalho na maquinaria moderna. Esse período é marcado por fortes lutas e pressões sociais pelos movimentos das mulheres trabalhadoras, pelas péssimas condições de trabalho e a luta por um lugar por deixarem seus filhos, custeado pelas empresas capitalistas. Com as políticas reivindicatórias da classe trabalhadora, as empresas optaram em dispensar a mão-de –obra infantil, ficando apenas com a mão de obra adulta. Essa situação social produziu a necessidade de ter uma escola que atendesse essas crianças que não tinham com quem ficar enquanto suas mães trabalhavam. Neste contexto foram implantados os primeiros jardins de infância nome este atribuído a Froebel.

O movimento da Escola Nova trouxe a visão de educação centrada na criança que deveria aprender por meio de sua própria atividade. Esse movimento logo chegou ao Brasil e expressou no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.

Já no século XX, com as ideias de Decroly e Montessori, a preocupação com o atendimento à infância, define-se pela busca da sistematização de atividades e com o desenvolvimento de materiais adequados, confeccionados pela criança.

Por muito tempo o atendimento à criança e a infância teve como característica fundamental o assistencialismo voltado às crianças órfãs e abandonadas.

Na década de 50 do século passado, algumas tendências passam a vigorar no atendimento à infância como a médico – higienista, com o objetivo de combater a desnutrição, promover as vacinações e os programas de fortalecer as famílias e a educação sanitária.

Os anos 80 do século XX são marcados pelos debates e movimentos populares reivindicando o atendimento às crianças pequenas, a pressão por políticas públicas e, pelas lutas na defesa da Educação Infantil como direito o que ficou exarado na Constituição Brasileira de 1988.

Com o objetivo de apropriar o debate dos pesquisadores sobre as políticas brasileiras para a Educação Infantil realizou-se consulta, primeiramente na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), bem como no Banco de Dissertação e Teses da CAPES (Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Com o filtro no tema “Políticas Públicas para Educação Infantil”.

Primeiramente foi realizada a pesquisa no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTC), onde foram encontradas 583 Teses e Dissertações, para esse momento foi necessário separar o que era dissertação de tese, uma vez que a escolha por dissertações se deve ao fato do nível em que esta pesquisadora se encontra (mestrado) e também se levou em conta somente as produções que foram defendidas nos últimos nove anos, ou seja, 2007 a 2016, esse recorte se aproxima do recorte temporal em que a autora utilizou para sua pesquisa. A partir desse filtro permaneceram, ou foram escolhidas dez dissertações que além de se aproximarem do objeto de estudo da autora estão ligadas ao campo das Políticas para a Educação Infantil.

Pode-se apontar os temas que ocuparam os pesquisadores e apresentá-los, são eles: A implementação das políticas públicas para Educação Infantil, contradições entre a legalidade e a realidade; políticas públicas setoriais (orçamentárias); Programa Educriança; Educação Infantil como direito a partir da Constituição Federal de 1988; Atuação do ministério público para efetivação do direito; perfil sócio demográfico das crianças que se encontram na fila de espera; UNESCO e UNICEF, orientações para a Educação Brasileira; Articulação entre a pré-escola e o ensino fundamental; programa Bolsa Família; Educação Infantil como direito social; aprendizagem histórica para crianças de quatro e seis anos,

obrigatoriedade da pré-escola- lei nº 12.796/2013 e a Constituição da Educação Infantil nos municípios.

A terceira seção desta dissertação, foi dedicada ao estudo das políticas de Educação Infantil no município de Campo Largo, com o foco nas de acesso, neste caso de matrícula. Como se trata de políticas públicas, fazem-se inicialmente, breves considerações sobre o conceito de estado e de políticas públicas, e a apresentação e contextualização do município.

E por fim na quarta seção são analisados as políticas municipais de acesso, em especial a Instrução Normativa nº 02/2016, que faz o chamamento público para a seleção de alunos conforme o número de vagas existentes. Neste caso em uma amostragem, foram analisados 399 cadastros de cinco instituições (A, B, C D, e E) de Campo Largo.

Em Campo Largo, o número de famílias que conseguiram vagas é inferior (42 %), aos que não conseguiram vagas (58%). O maior número de vagas ofertadas foram as destinadas à turma de Berçário II (54%), destas vagas, bem como a maior procura das famílias também foram destinadas às vagas desta turma (45%).

A maior procura por vaga está ligada à região central do município (66%).

Somente quinze das famílias conseguiram a vaga na Educação Infantil através do Programa Bolsa Família. Em sua maioria, as famílias que conseguiram vagas nas instituições são compostas por três membros (família nuclear).

Tanto a renda per capita das famílias que conseguiriam como as que não conseguiram vagas nas instituições está entre R$ 1.000,00 e R$ 2.000,00.

Ainda, no município de Campo Largo, há um grande número de crianças na demanda reprimida que nos últimos três anos é de 2.505 inscritos aguardando uma vaga.

A partir dos dados conclui-se que a política de Educação Infantil no município de Campo Largo é incipiente. Os argumentos para o não atendimento é a “reserva do possível”, ou seja, não se faz maior oferta porque no município de Campo Largo, outros valores se levantam.

Pretende-se nesse momento elencar alguns pontos importantes que aprofundam as questões inicialmente pesquisadas, devendo ser objeto de futuras pesquisas e reflexões;

1 – A Educação Infantil se efetiva desde seu inicio marcada pelas lutas sociais, pelo direito a Educação Infantil;

2 – Há poucas pesquisas que tratam do ingresso à Educação Infantil dentro dos parâmetros de políticas públicas, a maioria está na perspectiva de atuação do Ministério Público para que ocorra o atendimento de acordo com a legislação;
3 – Um alerta ao baixo investimento na manutenção de baixa taxa de efetividade do direito à Educação Infantil, principalmente após as medidas de políticas neoliberais no Brasil;
4 – Com isso a falta de planejamento dos gestores (governamentais), para com a Educação Infantil, a sua ampliação e, neste caso, a ampliação ao atendimento. O que me faz questionar se há um interesse nessa demanda de faixa etária;
5- Será possível atender e ampliar a Educação Infantil no Brasil, adotando o modelo de financiamento denominado “Custo Aluno Qualidade” – (CAQ);
6 – Uma vez que o município de Campo Largo não atende a todos os pequenos campo-larguenses, como pensar em alternativas para que isso ocorra?
7 – Lembre-se que o direito à Educação Infantil, é aquele que garante integralmente os direitos humanos das crianças pequenas; que possibilita a igualdade de oportunidade para todos;
8 – Ainda que a caracterização do direito à Educação Infantil, é um direito social que tem como finalidade a busca por uma sociedade mais igualitária;
9 – Que uma vez que o município de Campo Largo, tece instruções normativas para o atendimento da “Reserva do possível”, está promovendo, a proteção e defesa do direito fundamental social e que está deixando de lado o subjetivo à Educação Infantil para todos: a quem atendem?, quem fica de fora?, Qual o descompasso com o número de crianças do Censo do IBGE?, Onde estão?, Como trabalha a secretaria que não sabe delas?
10 – Dessa forma, as indicações deste estudo apontam, para a necessidade de que haja um acompanhamento das políticas educacionais, principalmente nas que dizem respeito ao PNE / 2014;
11 – Alerta-se para a necessidade de se pensar na Educação Infantil, em suas políticas de infância compreendendo toda a Educação Infantil, não apenas as de pré-escolas, mas sim as que efetivam a de zero a três anos, que também é um direito da criança, uma opção da família e dever do Estado, conforme estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação;

12 – E que a educação Infantil ofertada nos Centros Municipais de Educação Infantil, deve ser ofertada em igualdade de condições em relação às demais crianças para o acesso, permanência e pleno aproveitamento das oportunidades de aprendizagem.

Reconhece-se que o tempo que envolveu a pesquisa não foi o suficiente para dar conta de toda a realidade da Educação Infantil de Campo Largo, porém acredita-se ter deixado contribuições para repensar o lugar das crianças nas políticas públicas de acesso, uma vez que, segundo Kosik a reflexão de que a realidade não se apresenta imediatamente ao homem é necessário fazer um detour para captar a essência do fenômeno de maneira a superar sua visão fenomênica, Kosik nos ensina, ver para além das aparências.

Ao finalizar tem-se acordo com o que Nazário (2011, p 93), que as atuais políticas educacionais brasileiras para a Educação Infantil, amparadas na Legislação Educacional, definem os municípios como principais responsáveis pelo atendimento das crianças com idade de zero a seis anos de idade em instituições de caráter educativo. No entanto, a descentralização desta etapa educativa para a esfera municipal não foi acompanhada dos recursos que possibilitassem uma adequada oferta de vagas de acordo com a necessidade das famílias. Sabe-se ainda que há uma demanda grande de crianças a serem atendidas nesta etapa de ensino não ocorrendo a universalização do acesso a essa etapa educativa conforme prevê a própria legislação, ou como explicitado neste estudo que considera que as políticas de matrícula do município de Campo Largo/PR são incipientes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, M. *Educação infantil no Brasil*: legislação, matrículas, financiamentos e desafios. Brasília – D.F: Câmara dos Deputados, 2004.

ALMEIDA, K. P. M. D. *Educação infantil e Direito*: práticas de controle como campo de análise. Rio de Janeiro, 2009.

ARCE, A. *A pedagogia na "Era das Revoluções"*: uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel. Campinas: Autores Associados, 2002.

ARANHA, M. L. A. *Filosofia da educação*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARANTES, P. H. O. *Perspectivas de atuação do Ministério Público nas lutas pela efetividade do direito à educação infantil*. França, 2011.

AZEVEDO, J. M. L. *A educação como política pública*. Campinas: Autores Associados, 2004.

BASTOS, A. L. *A política de atendimento nas instituições de educação infantil públicas no município de Viçosa – MG*: entre a realidade e as proposições legais e teóricas. Minas Gerais, 2007.

BRASIL. *Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 20 maio 2016.

_____. *Estatuto da Criança e Adolescente*. Brasília, Senado Federal, 1990.

_____. Lei nº 742, de 07 de dezembro de 1993. *Lei Orgânica de Assistência Social*. Brasília, 1993.

_____. Senado Federal. *Lei n. 9394/96*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, D.F., Senado Federal, 1998.

_____. Ministério da Educação. *Referencial Curricular para Educação Infantil*. v.1. Brasília, 1998.

_____. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. *Resolução Complementar CNE/CEB n. 2, de 2008*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pd>. Acesso em: 20 maio 2016.

_____. Ministério da Educação. *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil*. v. I e II. Brasília: MEC, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2013.

CAMBI, F. *História da Pedagogia*. São Paulo: Unesp, 1999.

CAMPO LARGO (município). *Instrução Normativa nº 01/2005*. Dispõe sobre as matrículas nas escolas. Prefeitura de Campo Largo, 2005.

_____. *Instrução Normativa nº 02/2005*. Dispõe sobre a composição de turmas. Prefeitura de Campo Largo, 2005.

_____. *Instrução Normativa nº 01/2006*. Dispõe sobre as vagas para o Pré II e III. Prefeitura de Campo Largo, 2006.

_____. *Instrução Normativa nº 01/07*. Dispõe sobre o porte de matriculas na Educação Infantil. Prefeitura de Campo Largo, 2007.

_____. *Instrução Normativa nº 02/07.* Dispõe sobre a regulamentação dos CMEI´s. Prefeitura de Campo Largo, 2007.

_____. *Instrução Normativa nº 04/2010*. Dispõe sobre o porte das unidades educacionais de Campo Largo. Prefeitura de Campo Largo, 2010.

_____. *Instrução Normativa nº 03/2012*. Dispõe sobre a regulamentação dos CMEI´s. Prefeitura de Campo Largo, 2012.

_____. *Instrução Normativa nº05/2013*. Dispõe sobre matrículas. Prefeitura de Campo Largo, 2013.

_____. *Instrução Normativa nº 05/2014*. Dispõe sobre matrículas. Prefeitura de Campo Largo, 2014.

_____. *Instrução Normativa nº 06/2015*. Dispõe sobre regulamentação da Pré-escola. Prefeitura de Campo Largo, 2015.

_____. *Lei n. 2684/2015*. Dispõe sobre o Plano Municipal de Educação de Campo Largo. Disponível em <https://leismunicipais.com.br/a1/plano-municipal-de-educacao-campo-largo-pr>. Acesso em: 22 maio 2016.

_____. Ministério da Educação. *Documento Final da CONAE*, 2014. Disponível em: <http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documetos/documento_final_sl.pdf>. Acessado em: 10 set. 2015.

_____. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024*. Disponível em:

<http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 10 set. 2015.

CHAUÍ, M. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 1998.

CORREIA, M. A. A. *Educação infantil de 0 a 3 anos*: um estudo sobre demanda e qualidade na região de Guaianazes. São Paulo, 2013.

CRESWELL, J. H. *Projeto de pesquisa*: métodos qualitativos, quantitativos e misto. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CURY, C. R. J. *Educação e contradição*: elemento metodológicos para a teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1985.

_____. Sentidos da Educação Na Constituição Federal de 1988. *Revista Brasileira de Educação*, v. 29, n. 2, p. 195-206, mai./ago. 2013.

DEWEY, J. *Vida e educação*. Tradução e estudo preliminar por Anísio S. Teixeira. São Paulo: Melhoramentos; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978.

DINIZ, H. D. M. *O direito à educação infantil e o controle jurisdicional de políticas públicas*. Curitiba, 2007.

DOSSIÊ EDUCAÇÃO INFANTIL, 2011. Ed. Cortez, 2002.

ENGELS, F. *A situação da classe trabalhadora na Inglaterra*. Prólogo à edição brasileira de José de Paulo Netto. São Paulo: Global Editora, 1986.

_____. *A origem da família, da propriedade e do Estado*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

FAZENDA, I. *Metodologia da pesquisa educacional*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FRONER, E. *Educação infantil, do direito à obrigação*: caminho para Qualidade? Frederico Westphalen, 2014.

FULLGRAF, J. B. G. *A infância de papel e o papel da infância*. Florianópolis, 2001. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

GATTI, B. A. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Brasilia: Liber Livro Editora, 2007.

GRUPPI, L. *Tudo começou com Maquiavel*. Porto Alegre: L & PM, 1980.

HADDAD, F. *Manifesto dos Pioneiros da educação Nova (1932)* – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

HENRIQUES, A. C. *Educação infantil*: retrato de uma rede municipal de ensino. São Carlos, 2015.

HÖFLING, E. M. Estado e políticas (públicas) sociais. *Cadernos Cedes*, n. 55, 2001.

KOSIK, K. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro. RJ. Editora Paz e Terra S.A., 1969.

KRAMER, S. *A política da pré-escola no Brasil*: a arte do disfarce. Rio de Janeiro: Achiamé, 2003.

KUHLMANN, M. Jr. Histórias da educação infantil brasileira. *Revista Brasileira de Educação*, n. 14. mai./jun./jul./ago. 2000.

_____. In: MONARCHA C. *Educação da infância brasileira*: 1875-1983. Campinas: Autores Associados, 2001.

_____. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. *500 anos de educação no Brasil*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LA TAILLE, Y. *Piaget, Vygotsky, Wallon*: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo, Summus, 1992.

LAUTHARTE JR. I. J. *Ensaios sobre Políticas Públicas para o Desenvolvimento Infantil Brasileiro*. Porto Alegre, 2013.

LEITE, M. I., KRAMER, S. *Infância e produção cultural*. Campinas: Papirus, 1998 (Série Prática Pedagógica).

LOPES, E. P. *A inter-relação da teologia com a pedagogia no pensamento de Comenius.* São Paulo: Mackenzie, 2006.

LUCKESI, C. C. *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez, 2001.

MACHADO, M. L. A. *Encontros e desencontros em educação infantil*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MARCÍLIO, M. L. 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 Editora, 1997.

MAQUIAVEL, N. *O príncipe*. Trad. Antonio Caruccio-Caporale. São Paulo; Porto Alegre: L&PM Editores, 2011.

MARX, K. *O capital*: crítica da economia política, apresentação de Jacob Gorender. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

MONARCHA, C. A arquitetura escolar republicana: a escola normal da Praça e a construção de uma imagem de criança. In: FREITAS: M. C. (Org.). *História social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez Editora, 1997.

NARODOWSKI, M. *Adeus à infância (e à escola que a educava)*: a escola cidadã no contexto da globalização. Porto Alegre: Vozes, 2000.

NETTO, J. P. *Introdução ao estudo do método de Marx*. Editora Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA, Z. M. R. *A creche no Brasil*: mapeamento de uma trajetória. Revista da Faculdade de Educação. São Paulo, v.14, n.1, 1999.

OSTETTO, L. E. *Encontros e encantamentos na educação infantil*: partilhando experiências de estágio. Campinas: Papirus, 2000.

PARANÁ (Estado). INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL (IPARDES). *Caderno do município de Campo Largo*. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/index.php?pg_conteudo=1&cod_conteudo=30>. Acesso em: 15 ago. 2016.

_____. *Lei n. 10.994, de 14 de dezembro de 2004*. Estabelece o Plano Estadual de Educação. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/PEE/documento_base_PEE_PR.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2016.

_____. Secretaria Estadual de Educação. *Orientações para a (re) elaboração, implementação e avaliação de proposta pedagógica na educação infantil*. Curitiba, 2006.

_____. Conselho Estadual de Educação. *Deliberação n. 02/2014*. Disponível em: <http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Deliberacoes/2014/Del_02_14.pdf>. Acesso em: 10 set. 2015.

PEREIRA, M. F. R. Concepções teóricas da pesquisa em educação: superando dificuldades. In: LOMBARDI, J. C. *Globalização, pós-modernidade e educação*: história, filosofia e temas transversais. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR; Caçador, SC: UNC, 2001.

PEREIRA, R. M. R.; SOUZA, S. J. Infância, conhecimento e contemporaneidade. In: KRAMER, S.; LEITE, M. I. (Orgs.). *Infância e produção cultural*. Campinas: Papirus, 1998, p. 25-42.

PIAGET, J.; INHELDER, B. *A psicologia da criança*. 7 ed. São Paulo: DIFEL 2001.

_____. *A construção do real na criança*. São Paulo; Ática, 2001.

PRIORE, M. D. *História das crianças no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

NAZÁRIO, J. D. *O acesso de crianças de zero a seis anos à educação infantil de Florianópolis*: uma análise sociodemográfica de crianças em “lista de espera”. Florianópolis, 2011.

OLIVEIRA, A. F. *Políticas públicas em educação infantil*: diferenças e desigualdades entre creches de São Paulo – 2012/2014. Mogi das Cruzes, 2016.

OLIVEIRA, A. G. P. *Aprendizagem histórica na educação infantil*: possibilidades e perspectivas da educação histórica. Curitiba, 2013.

OLIVEIRA, N. R. T. *A Unesco, o Unicef e as políticas de educação infantil no Brasil*. Salvador, 2011.

PAGNONCELLI, C. *A Institucionalização da educação infantil no município de Cascavel*: uma abordagem histórica. Cascavel, 2015.

PAVIOTI, C. R. *Políticas públicas de educação par as crianças de 0 a 3 anos*: o caso de Guarulhos, 2008.

ROSEMBERG, F.; CAMPOS, M. M.; PINTO, R. P. *Creches e pré-escolas*. Nobel Conselho Estadual da condição feminina. São Paulo, 1985.

SAVIANI, D. *Educação*: do senso comum à consciência filosófica. 12. ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

_____. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 4. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

STEPHANOU, M. B; CAMARA, M. (Orgs.). *História e memória da Educação no Brasil*: século XIX. v. 2. Petrópolis: Vozes, 2005.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M.; EVANGELISTA, O. (Org.). *Política educacional*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SILVEIRA, D. M. *Instrução Normativa nº 07/201*. Regulamentação dos CMEI´s.

_____. *Políticas públicas de educação infantil no/do campo no Brasil*: 1988 a 2014. Pelotas, 2015.

SILES,R. P. S. *Crianças aguardem na fila: estratégias de ofertas de vagas em creches na rede pública municipal de São Gonçalo*. Rio de Janeiro, 2013.

SILVA, M. D. M. I. *Educação Infantil no contexto das políticas públicas federais aplicadas em São Luís de Montes Belos*: propostas e desafios – 2005/2014. Goiânia, 2015.

SOUZA, R. P. *Educação infantil*: políticas públicas e práticas educativas na pré-escola de escolas municipais de ensino fundamental em Goiânia. Goiânia, 2012.

ROSEMBERG, F. A LBA, o projeto casulo e a doutrina de segurança nacional. In: FREITAS, M. C. (Org.). *História social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1997.

TRENTINI, J. *Direito à educação ou direito à creche*: o que fundamenta o atendimento à criança de 0 a 3 anos na região de AMUNESC? Joinville, 2016.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais*: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UCHÔA, P. R. S. *A política da educação infantil pública do campo*. Juiz de Fora, 2015.

VIEIRA, L. M. F. Obrigatoriedade escolar na educação infantil. *Retratos da Escola*, v. 5, n. 9, jul./ dez. 2011. Brasília: CNTE, 2007.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – CARACTERÍSTICA DA POPULAÇÃO DE CAMPO LARGO

Campo Largo	Código: 4104204	
Censo Demográfico 2010: Resultados da Amostra - Características da População		
População residente, Total, 0 a 4 anos	7.876	pessoas
População residente, Total, 5 a 9 anos	8.305	pessoas
População residente, Total, 10 a 14 anos	10.119	pessoas
População residente, Total, 15 a 19 anos	10.222	pessoas
População residente, Total, 20 a 24 anos	9.710	pessoas
População residente, Total, 25 a 29 anos	9.811	pessoas
População residente, Total, 30 a 39 anos	18.817	pessoas
População residente, Total, 40 a 49 anos	16.018	pessoas
População residente, Total, 50 a 59 anos	10.979	pessoas
População residente, Total, 60 a 69 anos	6.383	pessoas
População residente, Total, 70 anos ou mais	4.137	pessoas
População residente, Urbana, 0 a 4 anos	6.517	pessoas
População residente, Urbana, 5 a 9 anos	6.968	pessoas
População residente, Urbana, 10 a 14 anos	8.381	pessoas
População residente, Urbana, 15 a 19 anos	8.423	pessoas
População residente, Urbana, 20 a 24 anos	8.175	pessoas
População residente, Urbana, 25 a 29 anos	8.384	pessoas
População residente, Urbana, 30 a 39 anos	16.111	pessoas
População residente, Urbana, 40 a 49 anos	13.425	pessoas
População residente, Urbana, 50 a 59 anos	9.224	pessoas
População residente, Urbana, 60 a 69 anos	5.247	pessoas
População residente, Urbana, 70 anos ou mais	3.317	pessoas
População residente, Rural, 0 a 4 anos	1.358	pessoas
População residente, Rural, 5 a 9 anos	1.337	pessoas
População residente, Rural, 10 a 14 anos	1.738	pessoas
População residente, Rural, 15 a 19 anos	1.799	pessoas
População residente, Rural, 20 a 24 anos	1.535	pessoas
População residente, Rural, 25 a 29 anos	1.427	pessoas
População residente, Rural, 30 a 39 anos	2.706	pessoas
População residente, Rural, 40 a 49 anos	2.593	pessoas
População residente, Rural, 50 a 59 anos	1.755	pessoas
População residente, Rural, 60 a 69 anos	1.136	pessoas
População residente, Rural, 70 anos ou mais	820	pessoas
População residente, Homens, Total, 0 a 4 anos	4.012	pessoas
População residente, Homens, Total, 5 a 9 anos	4.201	pessoas
População residente, Homens, Total, 10 a 14 anos	5.142	pessoas
População residente, Homens, Total, 15 a 19 anos	5.222	pessoas
População residente, Homens, Total, 20 a 24 anos	4.955	pessoas

População residente, Homens, Total, 25 a 29 anos	4.846	pessoas
População residente, Homens, Total, 30 a 39 anos	9.304	pessoas
População residente, Homens, Total, 40 a 49 anos	7.811	pessoas
População residente, Homens, Total, 50 a 59 anos	5.346	pessoas
População residente, Homens, Total, 60 a 69 anos	2.970	pessoas
População residente, Homens, Total, 70 anos ou mais	1.851	pessoas
População residente, Homens, Urbana, 0 a 4 anos	3.160	pessoas
População residente, Homens, Urbana, 5 a 9 anos	3.587	pessoas
População residente, Homens, Urbana, 10 a 14 anos	4.279	pessoas
População residente, Homens, Urbana, 15 a 19 anos	4.323	pessoas
População residente, Homens, Urbana, 20 a 24 anos	4.175	pessoas
População residente, Homens, Urbana, 25 a 29 anos	4.110	pessoas
População residente, Homens, Urbana, 30 a 39 anos	8.005	pessoas
População residente, Homens, Urbana, 40 a 49 anos	6.464	pessoas
População residente, Homens, Urbana, 50 a 59 anos	4.471	pessoas
População residente, Homens, Urbana, 60 a 69 anos	2.306	pessoas
População residente, Homens, Urbana, 70 anos ou mais	1.425	pessoas
População residente, Homens, Rural, 0 a 4 anos	852	pessoas
População residente, Homens, Rural, 5 a 9 anos	614	pessoas
População residente, Homens, Rural, 10 a 14 anos	863	pessoas
População residente, Homens, Rural, 15 a 19 anos	899	pessoas
População residente, Homens, Rural, 20 a 24 anos	780	pessoas
População residente, Homens, Rural, 25 a 29 anos	736	pessoas
População residente, Homens, Rural, 30 a 39 anos	1.299	pessoas
População residente, Homens, Rural, 40 a 49 anos	1.347	pessoas
População residente, Homens, Rural, 50 a 59 anos	875	pessoas
População residente, Homens, Rural, 60 a 69 anos	665	pessoas
População residente, Homens, Rural, 70 anos ou mais	426	pessoas
População residente, Mulheres, Total, 0 a 4 anos	3.864	pessoas
População residente, Mulheres, Total, 5 a 9 anos	4.104	pessoas
População residente, Mulheres, Total, 10 a 14 anos	4.977	pessoas
População residente, Mulheres, Total, 15 a 19 anos	5.000	pessoas
População residente, Mulheres, Total, 20 a 24 anos	4.755	pessoas
População residente, Mulheres, Total, 25 a 29 anos	4.965	pessoas
População residente, Mulheres, Total, 30 a 39 anos	9.513	pessoas
População residente, Mulheres, Total, 40 a 49 anos	8.207	pessoas
População residente, Mulheres, Total, 50 a 59 anos	5.633	pessoas
População residente, Mulheres, Total, 60 a 69 anos	3.413	pessoas
População residente, Mulheres, Total, 70 anos ou mais	2.286	pessoas
População residente, Mulheres, Urbana, 0 a 4 anos	3.358	pessoas
População residente, Mulheres, Urbana, 5 a 9 anos	3.381	pessoas
População residente, Mulheres, Urbana, 10 a 14 anos	4.101	pessoas
População residente, Mulheres, Urbana, 15 a 19 anos	4.100	pessoas
População residente, Mulheres, Urbana, 20 a 24 anos	4.001	pessoas
População residente, Mulheres, Urbana, 25 a 29 anos	4.274	pessoas

População residente, Mulheres, Urbana, 30 a 39 anos	8.106	pessoas
População residente, Mulheres, Urbana, 40 a 49 anos	6.961	pessoas
População residente, Mulheres, Urbana, 50 a 59 anos	4.753	pessoas
População residente, Mulheres, Urbana, 60 a 69 anos	2.941	pessoas
População residente, Mulheres, Urbana, 70 anos ou mais	1.892	pessoas
População residente, Mulheres, Rural, 0 a 4 anos	506	pessoas
População residente, Mulheres, Rural, 5 a 9 anos	723	pessoas
População residente, Mulheres, Rural, 10 a 14 anos	876	pessoas
População residente, Mulheres, Rural, 15 a 19 anos	900	pessoas
População residente, Mulheres, Rural, 20 a 24 anos	754	pessoas
População residente, Mulheres, Rural, 25 a 29 anos	691	pessoas
População residente, Mulheres, Rural, 30 a 39 anos	1.407	pessoas
População residente, Mulheres, Rural, 40 a 49 anos	1.246	pessoas
População residente, Mulheres, Rural, 50 a 59 anos	880	pessoas
População residente, Mulheres, Rural, 60 a 69 anos	472	pessoas
População residente, Mulheres, Rural, 70 anos ou mais	394	pessoas
Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, cor ou raça Branca, Empregados - com carteira de trabalho assinada	27.480	pessoas

FONTE: IBGE, Censo Demográfico 2010.
(Disponível em: http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=410420 < Acesso em: 06 mar. 2017).

APÊNDICE 2: POPULAÇÃO OCUPADA SEGUNDO AS ATIVIDADES ECONÔMICAS – 2010

ATIVIDADES ECONÔMICAS (1)	Nº DE PESSOAS
Agricultura, pecuária, produção florestal, pesca e aquicultura	4.303
Indústrias extrativas	506
Eletricidade e gás	238
Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação	337
Construção	5.841
Comércio; reparação de veículos automotores e motocicletas	8.844
Transporte, armazenagem e correio	3.130
Alojamento e alimentação	1.194
Informação e comunicação	703
Atividades financeiras, de seguros e serviços relacionados	655
Atividades imobiliárias	230
Atividades profissionais, científicas e técnicas	1.386
Atividades administrativas e serviços complementares	2.254

Administração pública, defesa e seguridade social	1.876
Educação	3.130
Saúde humana e serviços sociais	1.967
Artes, cultura, esporte e recreação	339
Outras atividades de serviços	1.271
Serviços domésticos	4.010
Atividades mal especificadas	3.303
TOTAL	57.231

FONTE: IBGE – Censo Demográfico – Dados da amostra (1). A classificação da atividade econômica é pela Classificação Nacional de Atividade Econômica Domiciliar (CNAE Domiciliar 2.0).

APÊNDICE 03: EXTRAÇÃO VEGETAL E SILVICULTURA DO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO 2015

Campo Largo	Código: 4104204	
Extração Vegetal e Silvicultura 2015		
Produtos da Extração Vegetal - Produtos Alimentícios - açaí - fruto - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Produtos Alimentícios - açaí - fruto - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Produtos Alimentícios - castanha de cajú - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Produtos Alimentícios - castanha de cajú - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Produtos Alimentícios - castanha-do-pará - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Produtos Alimentícios - castanha-do-pará - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Produtos Alimentícios - erva-mate cancheada - quantidade produzida	175	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Produtos Alimentícios - erva-mate cancheada - valor da produção	207	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Produtos Alimentícios - mangaba - fruto - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Produtos Alimentícios - mangaba - fruto - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Produtos Alimentícios - palmito - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Produtos Alimentícios - palmito - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Produtos Alimentícios - pequi - fruto - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Produtos Alimentícios - pequi - fruto - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Produtos Alimentícios - pinhão - quantidade produzida	109	tonelada

Produtos da Extração Vegetal - Produtos Alimentícios - pinhão - valor da produção	344	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Produtos Alimentícios - umbu - fruto - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Produtos Alimentícios - umbu - fruto - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Produtos Alimentícios - outros - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Produtos Alimentícios - outros - valor da produção	-	mil Reais
Produtos da Extração Vegetal - Aromáticos, medicinais, tóxicos e corantes - ipecacuanha ou poaia - raiz - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Aromáticos, medicinais, tóxicos e corantes - ipecacuanha ou poaia - raiz - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Aromáticos, medicinais, tóxicos e corantes - jaborandi - folha - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Aromáticos, medicinais, tóxicos e corantes - jaborandi - folha - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Aromáticos, medicinais, tóxicos e corantes - urucum - semente - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Aromáticos, medicinais, tóxicos e corantes - urucum - semente - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Aromáticos, medicinais, tóxicos e corantes - outros - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Aromáticos, medicinais, tóxicos e corantes - outros - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Borrachas - caucho - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Borrachas - caucho - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Borrachas - hévea - látex coagulado - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Borrachas - hévea - látex coagulado - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Borrachas - hévea - látex líquido - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Borrachas - hévea - látex líquido - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Ceras - carnauba - cera - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Ceras - carnauba - cera - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Ceras - carnauba - pó - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Ceras - carnauba - pó - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Ceras - outras - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Ceras - outras - valor da produção	-	mil reais

Produtos da Extração Vegetal - Fibras - buriti - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Fibras - buriti - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Fibras - carnauba - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Fibras - carnauba - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Fibras - piaçava - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Fibras - piaçava - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Fibras - outras fibras - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Fibras - outras fibras - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Gomas não elásticas - balata - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Gomas não elásticas - balata - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Gomas não elásticas - maçaranduba - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Gomas não elásticas - maçaranduba - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Gomas não elásticas - sorva - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Gomas não elásticas - sorva - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Madeiras - carvão vegetal - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Madeiras - carvão vegetal - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Madeiras - lenha - quantidade produzida	-	metro cúbico
Produtos da Extração Vegetal - Madeiras - lenha - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Madeiras - madeira em tora - quantidade produzida	-	metro cúbico
Produtos da Extração Vegetal - Madeiras - madeira em tora - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Oleaginosos - babaçu - amêndoa - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Oleaginosos - babaçu - amêndoa - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Oleaginosos - copaíba - óleo - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Oleaginosos - copaíba - óleo - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Oleaginosos - cumaru - amêndoa - quantidade produzida	-	tonelada

Produtos da Extração Vegetal - Oleaginosos - cumaru - amêndoa - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Oleaginosos - licuri - coquilho - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Oleaginosos - licuri - coquilho - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Oleaginosos - oiticica - semente - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Oleaginosos - oiticica - semente - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Oleaginosos - pequi - amêndoa - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Oleaginosos - pequi - amêndoa - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Oleaginosos - tucum - amêndoa - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Oleaginosos - tucum - amêndoa - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Oleaginosos - outros oleaginosos - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Oleaginosos - outros oleaginosos - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Pinheiro Brasileiro Nativo - nó-de-pinho - quantidade produzida	-	metro cúbico
Produtos da Extração Vegetal - Pinheiro Brasileiro Nativo - nó-de-pinho - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Pinheiro Brasileiro Nativo - árvores abatidas - quantidade produzida	0	mil árvores
Produtos da Extração Vegetal - Pinheiro Brasileiro Nativo - árvores abatidas - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Pinheiro Brasileiro Nativo - madeira em tora - quantidade produzida	1	metro cúbico
Produtos da Extração Vegetal - Pinheiro Brasileiro Nativo - madeira em tora - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Tanantes - angico - casca - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Tanantes - angico - casca - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Tanantes - barbatimão - casca - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Tanantes - barbatimão - casca - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Extração Vegetal - Tanantes - outros tanantes - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Extração Vegetal - Tanantes - outros tanantes - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Silvicultura - carvão vegetal - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Silvicultura - carvão vegetal - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Silvicultura - carvão vegetal de eucalipto - quantidade	-	tonelada

produzida		
Produtos da Silvicultura - carvão vegetal de eucalipto - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Silvicultura - carvão vegetal de pinus - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Silvicultura - carvão vegetal de pinus - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Silvicultura - carvão vegetal de outras espécies - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Silvicultura - carvão vegetal de outras espécies - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Silvicultura - lenha - quantidade produzida	68.400	metro cúbico
Produtos da Silvicultura - lenha - valor da produção	3.078	mil reais
Produtos da Silvicultura - lenha de eucalipto - quantidade produzida	-	metro cúbico
Produtos da Silvicultura - lenha de eucalipto - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Silvicultura - lenha de pinus - quantidade produzida	-	metro cúbico
Produtos da Silvicultura - lenha de pinus - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Silvicultura - lenha de outras espécies - quantidade produzida	68.400	metro cúbico
Produtos da Silvicultura - lenha de outras espécies - valor da produção	3.078	mil reais
Produtos da Silvicultura - madeira em tora - quantidade produzida	117.980	metro cúbico
Produtos da Silvicultura - madeira em tora - valor da produção	11.385	mil reais
Produtos da Silvicultura - madeira em tora para papel e celulose - quantidade produzida	58.880	metro cúbico
Produtos da Silvicultura - madeira em tora para papel e celulose - valor da produção	5.594	mil reais
Produtos da Silvicultura - madeira em tora de eucalipto para papel e celulose - quantidade produzida	-	metro cúbico
Produtos da Silvicultura - madeira em tora de eucalipto para papel e celulose - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Silvicultura - madeira em tora de pinus para papel e celulose - quantidade produzida	-	metro cúbico
Produtos da Silvicultura - madeira em tora de pinus para papel e celulose - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Silvicultura - madeira em tora de outras espécies para papel e celulose - quantidade produzida	58.880	metro cúbico
Produtos da Silvicultura - madeira em tora de outras espécies para papel e celulose - valor da produção	5.594	mil reais
Produtos da Silvicultura - madeira em tora para outras finalidades - quantidade produzida	59.100	metro cúbico
Produtos da Silvicultura - madeira em tora para outras finalidades - valor da produção	5.792	mil reais
Produtos da Silvicultura - madeira em tora de eucalipto para outras finalidades - quantidade produzida	-	metro cúbico

Produtos da Silvicultura - madeira em tora de eucalipto para outras finalidades - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Silvicultura - madeira em tora de pinus para outras finalidades - quantidade produzida	-	metro cúbico
Produtos da Silvicultura - madeira em tora de pinus para outras finalidades - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Silvicultura - madeira em tora de outras espécies para outras finalidades - quantidade produzida	59.100	metro cúbico
Produtos da Silvicultura - madeira em tora de outras espécies para outras finalidades - valor da produção	5.792	mil reais
Produtos da Silvicultura - acácia-negra - casca - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Silvicultura - acácia-negra - casca - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Silvicultura - eucalipto - folha - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Silvicultura - eucalipto - folha - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Silvicultura - resina - quantidade produzida	-	tonelada
Produtos da Silvicultura - resina - valor da produção	-	mil reais
Produtos da Silvicultura - total - área total existente em 31/12	351	hectares
Produtos da Silvicultura - eucalipto - área total existente em 31/12	-	hectares
Produtos da Silvicultura - pinus - área total existente em 31/12	-	Hectares
Produtos da Silvicultura - outras espécies - área total existente em 31/12	351	Hectares

FONTE: IBGE, Produção da Extração Vegetal e da Silvicultura 2015. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.
NOTA 1: Atribui-se zeros aos valores dos municípios onde, por arredondamento, os totais não atingem a unidade de medida.
NOTA 2: Atribui-se a expressão dado não existente onde não há ocorrência da variável no município.
NOTA 3: Não foi realizado levantamento para a variável "valor da produção" para os produtos, Pinheiro Brasileiro Nativo - (árvores abatidas) e Pinheiro Brasileiro Nativo - (madeira em tora).
Acesso em: 06 mar. 2017.

APÊNDICE 04: PRODUÇÃO AGRÍCOLA DE CAMPO LARGO - CEREAIS, LEGUMINOSAS E OLEAGINOSAS 2007

Produção Agrícola Municipal - Cereais, Leguminosas e Oleaginosas 2007		
Algodão arbóreo (em caroço) - Quantidade produzida	-	Tonelada
Algodão arbóreo (em caroço) - Valor da produção	-	Mil Reais
Algodão arbóreo (em caroço) - Área plantada	-	Hectare
Algodão arbóreo (em caroço) - Área colhida	-	Hectare
Algodão arbóreo (em caroço) - Rendimento médio da produção	-	Quilogramas por Hectare
Algodão herbáceo (em caroço) - Quantidade produzida	-	Tonelada
Algodão herbáceo (em caroço) - Valor da produção	-	Mil Reais
Algodão herbáceo (em caroço) - Área plantada	-	Hectare
Algodão herbáceo (em caroço) - Área colhida	-	Hectare

Algodão herbáceo (em caroço) - Rendimento médio da produção	-	Quilogramas por Hectare
Amendoim (em casca) - Quantidade produzida	-	Tonelada
Amendoim (em casca) - Valor da produção	-	Mil Reais
Amendoim (em casca) - Área plantada	-	Hectare
Amendoim (em casca) - Área colhida	-	Hectare
Amendoim (em casca) - Rendimento médio da produção	-	Quilogramas por Hectare
Arroz (em casca) - Quantidade produzida	150	Tonelada
Arroz (em casca) - Valor da produção	120	Mil Reais
Arroz (em casca) - Área plantada	95	Hectare
Arroz (em casca) - Área colhida	95	Hectare
Arroz (em casca) - Rendimento médio da produção	1.578	Quilogramas por Hectare
Aveia (em grão) - Quantidade produzida	-	Tonelada
Aveia (em grão) - Valor da produção	-	Mil Reais
Aveia (em grão) - Área plantada	-	Hectare
Aveia (em grão) - Área colhida	-	Hectare
Aveia (em grão) - Rendimento médio da produção	-	Quilogramas por Hectare
Centeio (em grão) - Quantidade produzida	-	Tonelada
Centeio (em grão) - Valor da produção	-	Mil Reais
Centeio (em grão) - Área plantada	-	Hectare
Centeio (em grão) - Área colhida	-	Hectare
Centeio (em grão) - Rendimento médio da produção	-	Quilogramas por Hectare
Cevada (em grão) - Quantidade produzida	-	Tonelada
Cevada (em grão) - Valor da produção	-	Mil Reais
Cevada (em grão) - Área plantada	-	Hectare
Cevada (em grão) - Área colhida	-	Hectare
Cevada (em grão) - Rendimento médio da produção	-	Quilogramas por Hectare
Feijão (em grão) - Quantidade produzida	7.042	Tonelada
Feijão (em grão) - Valor da produção	4.260	Mil Reais
Feijão (em grão) - Área plantada	5.550	Hectare
Feijão (em grão) - Área colhida	5.510	Hectare
Feijão (em grão) - Rendimento médio da produção	1.278	Quilogramas por Hectare
Girassol (em grão) - Quantidade produzida	-	Tonelada
Girassol (em grão) - Valor da produção	-	Mil Reais
Girassol (em grão) - Área plantada	-	Hectare
Girassol (em grão) - Área colhida	-	Hectare
Girassol (em grão) - Rendimento médio da produção	-	Quilogramas por Hectare
Mamona (baga) - Quantidade produzida	-	Tonelada
Mamona (baga) - Valor da produção	-	Mil Reais
Mamona (baga) - Área plantada	-	Hectare

Mamona (baga) - Área colhida	-	Hectare
Mamona (baga) - Rendimento médio da produção	-	Quilogramas por Hectare
Milho (em grão) - Quantidade produzida	93.042	Tonelada
Milho (em grão) - Valor da produção	23.261	Mil Reais
Milho (em grão) - Área plantada	13.500	Hectare
Milho (em grão) - Área colhida	13.500	Hectare
Milho (em grão) - Rendimento médio da produção	6.892	Quilogramas por Hectare
Soja (em grão) - Quantidade produzida	1.472	Tonelada
Soja (em grão) - Valor da produção	729	Mil Reais
Soja (em grão) - Área plantada	440	Hectare
Soja (em grão) - Área colhida	440	Hectare
Soja (em grão) - Rendimento médio da produção	3.345	Quilogramas por Hectare
Sorgo granífero (em grão) - Quantidade produzida	-	Tonelada
Sorgo granífero (em grão) - Valor da produção	-	Mil Reais
Sorgo granífero (em grão) - Área plantada	-	Hectare
Sorgo granífero (em grão) - Área colhida	-	Hectare
Sorgo granífero (em grão) - Rendimento médio da produção	-	Quilogramas por Hectare
Trigo (em grão) - Quantidade produzida	432	Tonelada
Trigo (em grão) - Valor da produção	210	Mil Reais
Trigo (em grão) - Área plantada	180	Hectare
Trigo (em grão) - Área colhida	180	Hectare
Trigo (em grão) - Rendimento médio da produção	2.400	Quilogramas por Hectare
Triticale (em grão) - Quantidade produzida	-	Tonelada
Triticale (em grão) - Valor da produção	-	Mil Reais
Triticale (em grão) - Área plantada	-	Hectare
Triticale (em grão) - Área colhida	-	Hectare
Triticale (em grão) - Rendimento médio da produção	-	Quilogramas por Hectare

FONTE: IBGE – Produção Agrícola Municipal.