

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E
GESTÃO EDUCACIONAL
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

Gabrieli Carvalho

**A PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA NA EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO
INFANTIL NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS**

Santa Maria, RS

2022

Gabrieli Carvalho

**A PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA NA EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO
MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional e Políticas Públicas e ao Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Gestão Educacional.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Débora Teixeira de Mello

Santa Maria, RS

2022

GABRIELI CARVALHO

**A PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA NA EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO
MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-graduação em Gestão Educacional e Políticas Públicas da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do grau de **Especialista em Gestão Educacional**.

Aprovado em: 01 de agosto de 2022:

Profª Dra. Débora Teixeira de Mello (Orientadora)

Profª Dra Débora Ortiz de Leão (Banca)

Profª Dra Sueli Salva (Banca)

Profª Dra Simone de Freitas Gallina (Banca)

Santa Maria, RS

2022

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos aqueles que de alguma forma contribuíram para a construção deste trabalho, em especial a minha família, minha mãe Susete, meu pai Marcos, que de alguma forma sempre me incentivaram a seguir o caminho da educação e do ensino e nunca mediram esforços quando se tratava do nosso aprendizado, meus irmãos Heloísa e Lucas, que contribuíram a sua maneira para que este trabalho se concretizasse, graças à vocês escolhi cursar pedagogia e sempre buscar ampliar meus horizontes e conhecimentos. Agradeço também a minha orientadora Prof.^a Débora por ter dedicado seu tempo a me orientar nessa jornada e ter me mostrado o caminho para construir este trabalho.

Aproveito também para agradecer aos amigos e familiares que estiveram presente durante esta trajetória por sempre me apoiarem e me fazerem enxergar o meu potencial e deixar de lado o medo e ter a coragem de chegar longe. Agradeço a cada criança ou bebê que passou pela minha vida e pela minha sala de aula, cada olhinho brilhando e sorriso sincero me faz ter vontade de chegar mais longe e ser melhor para poder contribuir no futuro de vocês. Agradeço também ao ensino público e gratuito que me levou até a conclusão desta especialização.

Agradeço às professoras da banca por terem disponibilizado seu tempo para participar do processo de conclusão deste trabalho, à SMED por ter me recebido tão bem e concordado em participar fornecendo dados para este trabalho e principalmente agradeço à educação pública que me fez chegar tão longe, principalmente à Universidade Federal de Santa Maria que me acolheu e acolhe até os dias atuais como uma mãe acolhe um filho e que todos os anos forma e capacita profissionais com qualidade para o mercado de trabalho e que infelizmente nos tempos atuais não vem sendo tão reconhecida ou valorizada. Sou extremamente grata e honrada por fazer parte desta instituição de ensino e poder estampá-la no meu currículo.

Deixo aqui o meu obrigada a todos que contribuíram direta ou indiretamente para a concretização desse trabalho.

RESUMO

A PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA NA EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS

AUTORA: Gabrieli Carvalho

ORIENTADORA: Prof.^a Dr^a Débora Mello

Esta pesquisa trata sobre a questão da compra de vagas por parte do município de Santa Maria nas escolas da rede privada. A pesquisa está inserida na linha LP2- Políticas Públicas e Gestão Educacional, do Curso de Pós-graduação Especialização em Lato Sensu em Gestão Educacional e Políticas Públicas da Universidade Federal de Santa Maria. Esta pesquisa tem o intuito de investigar como vem acontecendo os convênios entre instituições privadas e o poder público no âmbito da educação infantil do município de Santa Maria/RS, além disso, levanta dados sobre o número de vagas que foram compradas na educação infantil, há quanto tempo os convênios vêm sendo estabelecidos e quais as medidas que os órgãos responsáveis vêm tomando para terminar com o convênio. É uma pesquisa quali-quantitativa e tem como aportes a pesquisa bibliográfica, uma análise documental das políticas públicas relacionadas à educação infantil e uma entrevista com uma das professoras responsáveis pela área da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria/RS. Durante esta pesquisa foi possível observar que o município de Santa Maria/RS vem aderindo há bastante tempo à compra de vagas nas escolas da rede privada de ensino e utiliza isso como estratégia para cumprir a meta número 01 do PNE que determina a universalização do acesso à educação infantil para as crianças em idade pré-escolar. Esta prática de compra de vagas tem se mostrado uma estratégia bastante sólida, que fortalece a relação público-privada, e que, de certa forma, acaba contribuindo para que se torne comum o repasse das verbas públicas para as instituições privadas.

Palavras-chave: Educação Infantil. Convênio. Demanda de vagas. Acesso e Qualidade

ABSTRACT

THE PUBLIC-PRIVATE PARTNERSHIP IN THE EXPANSION OF CHILD EDUCATION IN THE MUNICIPALITY OF SANTA MARIA/RS

AUTHOR: Gabrieli Carvalho
ADVISOR: Prof^a Dr^a Débora Mello

This research deals with the issue of the purchase of places by the municipality of Santa Maria in private schools. The research is part of the line LP2 - Public Policies and Educational Management, of the Postgraduate Specialization Course in *Latu Sensu* in Educational Management and Public Policies at the Federal University of Santa Maria. This research aims to investigate how the agreements between private institutions and the public power have been happening in the scope of early childhood education in the municipality of Santa Maria/RS, in addition, it collects data on the number of places that were purchased in early childhood education, there are how long the agreements have been established and what measures the responsible bodies have been taking to terminate the agreement. It is a qualiquantitative research and its contributions are bibliographic research, a documental analysis of public policies related to early childhood education and an interview with one of the teachers responsible for the area of Early Childhood Education at the Municipal Education Department of Santa Maria/RS. During this research, it was possible to observe that the municipality of Santa Maria/RS has been adhering to the purchase of places in private schools for a long time and uses this as a strategy to fulfill the goal number 01 of the PNE, which determines the universalization of access to early childhood education for preschool age children. This practice of buying vacancies has proved to be a very solid strategy, which strengthens the public-private relationship, and which, in a way, ends up contributing to the transfer of public funds to private institutions.

Keywords: Early Childhood Education. agreement. Buying vacancies. Enrollment.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Divisão de escolas do município de Santa Maria por região	32
Tabela 2 Inscrições e Matrículas 2022 na rede municipal de ensino	33
Tabela 3- Inscrições e Matrículas no Município de Santa Maria/RS de 2015 a 2020	38

LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNE	Conselho Nacional de Educação
COEDI	Coordenação Geral de Educação Infantil
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DRU	Desvinculação de Receitas da União
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EEI	Escola de Educação Infantil
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PAC2	Programa de Aceleração do Crescimento fase 2
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
PROINFÂNCIA	Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos da Rede Escolar Pública de Educação Infantil

ProUni	Programa Universidade para Todos
PS3	Processo Seletivo Seriado fase 3
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
Reuni SMED	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UEIIA	Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo

Sumário

1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA	11
2. POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO INFANTIL: A CRIANÇA COMO UM SUJEITO DE DIREITOS	16
2.1. AS CONQUISTAS DA EDUCAÇÃO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS PÓS-88	18
2.2. AS CONQUISTAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: DO RECONHECIMENTO DO SUJEITO AOS DIAS ATUAIS.	22
3. ENLACES METODOLÓGICOS DA PESQUISA	29
4. A EDUCAÇÃO INFANTIL NO MAPA: CARACTERIZAÇÃO DA MODALIDADE NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS	32
4.1. EXPANSÃO, QUALIDADE E ACESSO À EDUCAÇÃO INFANTIL	34
4.1.1. A Expansão da Educação Infantil no Município de Santa Maria/RS	37
4.2. O CONVENIAMENTO E A COMPRA DE VAGAS	40
4.3. PROJEÇÕES DO MUNICÍPIO PARA OS PRÓXIMOS ANOS	42
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	44

1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

Minha trajetória na educação como aluna teve seu início muito antes de eu me recordar, frequentei educação infantil em uma escola privada em meados dos anos 2000, mais tarde passei a frequentar uma escola da rede estadual onde fiz a pré-escola. Na época, a educação infantil era muito voltada para a questão de alfabetização, pouco se pensava no aprender brincando. Como aprendi a ler muito cedo (pouco antes dos 3 anos) ir para a escola para aprender algo que eu já sabia era muito tedioso. Fiquei na escola estadual até chegar na quinta série quando nos mudamos de casa e acabei indo para uma EMEF próxima da minha casa, foi uma mudança enorme pois a escola que eu estava antes era uma escola de porte grande e a EMEF para qual fui transferida era uma escola muito pequena (havia apenas 4 salas). Nesta EMEF cursei todo meu ensino fundamental e mais tarde vim a fazer meu ensino médio em um colégio estadual de porte médio. Para mim, que sou um pouco introvertida, as mudanças de escola sempre foram algo muito assustador, além disso sempre que mudava de escola acabava ficando perdida nas questões curriculares e sempre tinha muita dificuldade para correr atrás do conteúdo que havia perdido. Com 15 anos comecei a trabalhar em uma escola de educação infantil como auxiliar, acabei saindo da escola para cursar técnico em administração, nessa época já estava no segundo ano do ensino médio. Quando cheguei ao terceiro ano optei pelo curso de pedagogia, na época ingressei pelo sistema seriado o qual fazíamos as provas anualmente e quando chegava no PS3 (Processo seletivo seriado) optávamos pelo curso. Escolhi o curso de pedagogia, parte por gostar de dar aula (minha família relata que minha brincadeira preferida era escolinha), parte por influência da escola onde trabalhei. Durante a graduação atuei como bolsista do PIBID de educação infantil, do PIBID de educação no campo e como bolsista na Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo (UEIIA) da UFSM.

Ingressei no curso em 2015 e me formei no curso de pedagogia pela UFSM em 2019, a educação infantil esteve presente durante toda minha graduação, não tive experiências nos anos iniciais além do estágio obrigatório. Fiquei um ano fora de sala de aula como aluna, durante esse tempo atuei como educadora infantil em uma turma de berçário, pois acreditava que não teria capacidade de ingressar em um

curso de especialização. Incentivada por uma amiga, no segundo semestre de 2019 participei do processo seletivo e ingressei no curso em 2020.

Acredito que assim como todos, eu estava empolgada em poder retornar ao espaço do Centro de Educação, local que foi minha segunda casa por 4 anos, ao fechar a primeira semana de aula veio a notícia de que as aulas não ocorreriam mais de forma presencial devido à pandemia de COVID-19. A mudança de roteiro bagunçou todos os meus planos, o primeiro semestre foi muito turbulento, havia professores que estavam dando aula e professores que apareceram apenas no final do semestre, acabei optando por não cursar o primeiro semestre naquele momento. Retornei ao ensino remoto no segundo semestre onde cursei a grade normalmente, no terceiro semestre por estar com cadeiras atrasadas acabei acumulando uma carga muito grande, mas venci e precisei pedir para estender por mais um semestre. Neste último semestre cursei a cadeira optativa que faltava com a professora Débora onde eu resolvi então alterar meu tema de pesquisa.

Meu tema inicial era sobre a educação infantil e a BNCC, pois desde a minha graduação estudar sobre os currículos educacionais sempre foi algo que gostei muito, meu TCC foi sobre a BNCC então me parecia coerente fazer algo na mesma linha para a especialização já que era uma área que eu conhecia. Porém durante o curso, como trabalhava e estudava, acabei atuando em uma turma de pré-escola com vagas compradas pela prefeitura. Em 2020 a turma conseguia ser bem mista, haviam crianças da rede privada de ensino e crianças de conveniamentos, cenário que mudou em 2021 onde a turma da pré-escola passou a constituir-se totalmente de vagas compradas pela prefeitura.

A ideia de pesquisar sobre conveniamentos surgiu através de diálogos em uma disciplina ofertada pelo curso de especialização sobre o sistema de conveniamento e como isto era muito utilizado no município. Por trabalhar em uma escola onde a principal fonte de renda eram as vagas compradas da prefeitura, minha orientadora me sugeriu que realizasse uma pesquisa sobre a temática.

Com base na minha trajetória narrada acima apresento o seguinte estudo que consiste na reflexão acerca das parcerias estabelecidas por meio dos chamados convênios sobre a compra de vagas na educação infantil pela rede pública municipal de Santa Maria/RS nas escolas de educação infantil da rede privada como uma

maneira de atingir os objetivos listados pelo PNE de universalizar o acesso das crianças em idade pré-escolar (4 a 5 anos) na educação infantil. A pesquisa busca compreender como são feitos estes acordos, de que forma ocorre o financiamento, quantas vagas foram adquiridas pelo município nos últimos anos e quais as pretensões da SMED em relação ao sistema de conveniamento.

A Educação Infantil atualmente é a primeira etapa da educação básica e é dividida em duas etapas, sendo elas a creche e a pré-escola, além disso, é um direito garantido pela lei através da Constituição Federal de 1988, onde o artigo 205 firma a educação como um “direito de todos e dever do Estado e da família” que deve ser promovido e incentivado através da colaboração da sociedade, e também através da lei nº9.394/96 também conhecida como Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que estabelece as diretrizes e bases para todo âmbito da educação nacional.

Segundo o censo escolar de 2020 realizado pelo INEP, em 2020 existiam 113.985 escolas que ofertavam a educação infantil no Brasil, sendo que 101.012 (88,6%) atendiam a pré-escola e, dessas 101.012, 70.894 (62,2%) atendiam a creche. Em relação ao número de matrículas na educação infantil, é possível notar um crescimento entre os anos de 2016 a 2019 de 8,4%, porém há uma queda de 1,6% entre os anos de 2019 e 2020. Esta queda ocorre principalmente no âmbito das matrículas na rede privada que teve uma redução de 7,1% neste último ano, enquanto a rede pública teve um crescimento de 0,5% em relação a suas matrículas. O documento também traz dados gerais apontando em relação à participação da educação infantil 79,9% das matrículas são pertencentes à rede pública, e a rede privada, detentora de 26,4% das matrículas da educação infantil. Das matrículas da rede privada 32,8% estão conveniadas ao poder público.

O novo Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, estabelece como Meta 1 a universalização da educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos até 2016 e a ampliação de oferta das creches, de forma que atenda no mínimo 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência deste Plano (2024), a partir dessa meta é possível notarmos a enorme defasagem que há no atendimento das crianças na educação infantil, principalmente no que diz respeito às crianças de 0 a 3 anos.

Esta pesquisa tem o intuito de investigar como vem acontecendo os convênios entre instituições privadas e o poder público no âmbito da educação infantil do município de Santa Maria/RS, levantar dados sobre o número de vagas que foram compradas na educação infantil e há quanto tempo os convênios vêm sendo estabelecidos e quais as medidas que os órgãos responsáveis vêm tomando para terminar com o conveniamento.

Além disso, a pesquisa também traz uma intenção subjetiva de levantar informações sobre as pretensões da prefeitura no que se refere aos convênios estabelecidos, se pretendem continuar ao longo do tempo com esta medida ou se irão sair deste sistema.

De acordo com Amestoy e Tolentino-Neto (2020):

O atual contexto político brasileiro tem como alicerce políticas neoliberais inspiradas em uma economia capitalista global. Autores como Ball (1999, 2014), McLaren (1999), Lima (2005), Afonso (2001, 2003, 2013) e Freitas (2012, 2014) realçam a crescente colonização das políticas públicas educacionais pelos imperativos da economia a nível mundial.

A partir desse pensamento podemos refletir sobre as questões que levam à compra de vagas e conveniamentos das instituições públicas com as instituições privada, levando em consideração o atual cenário brasileiro onde nos deparamos com um governo neoliberal que investe cada vez menos em educação, nos faz refletir sobre a possibilidade do cumprimento das metas estabelecidas pelo PNE, até o final de 2024, de maneira que o governo atuasse independente das instituições privadas.

O objetivo geral deste trabalho consiste em levantar dados da parceria público-privada estabelecida na compra de vagas da educação infantil, bem como analisar estes dados para ver se houve aumento de convênios educacionais no município de Santa Maria/RS e quais são as medidas que a prefeitura, juntamente com a SMED vêm tomando para diminuir esta prática.

Os objetivos específicos fundamentam-se em:

- Conhecer o contexto da Educação Infantil do município.

- Identificar a quantidade de vagas que vem sendo compradas pela prefeitura.
- Fazer um levantamento de dados dos últimos 4 anos em relação aos convênios.
- Identificar as medidas que vêm sendo tomadas para a extinção destes convênios e a abertura de novas vagas ofertadas diretamente pela rede pública de ensino.

2. POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO INFANTIL: A CRIANÇA COMO UM SUJEITO DE DIREITOS

Sabemos que a trajetória da educação infantil se data de um longo período, apesar de não se configurar inicialmente da forma a qual conhecemos hoje, afinal, este modo é bastante recente e ainda está em construção. Ao se tratar de educação infantil podemos abordar o assunto tanto de uma forma ampla, onde são consideradas as questões sobre a educação da criança no ambiente familiar, social, cultural ou comunitário ao qual esta criança está inserida, quanto de um ângulo um pouco mais limitado, o qual é definido pela constituição de 1988 como uma modalidade específica para instituições educacionais que atendem às crianças de 0 a 6 anos de idade.

Tais instituições, segundo Kuhlmann (2000) chegaram ao Brasil no século XIX e partem de duas vertentes diferentes: os denominados “jardins de infância”, que têm sua inspiração nas escolas de Froebel e são frequentadas por crianças da elite a partir dos 3 anos de idade, nelas as crianças são introduzidas ao estudo das artes, das atividades físicas, jardinagem, linguagem, cálculos, geografia e história, o que de certa forma torna evidente o caráter educacional desta instituição. Em contrapartida às escolas de Froebel, surgem as creches e instituições de atendimento à criança, criadas por empresários, motivados pela mobilização dos movimentos sociais sindicalistas para melhores condições de trabalho para as mulheres operárias, estas instituições tinham como objetivo o cuidado e a proteção, baseada em uma educação compensatória, e acabava deixando de lado o caráter educacional, se tornando apenas uma instituição assistencialista que se preocupa apenas com a higiene, alimentação e saúde. Com o passar dos anos, mesmo com o Estado assumindo a direção das creches, o caráter assistencialista para as classes menos privilegiadas continuou bastante presente.

Nesta época ainda não havia o bloco denominado como Educação Infantil, as etapas eram divididas em: creche (até 2 anos), asilos da segunda infância (destinado a crianças de 3 a 6 anos e que mais tarde passariam a se chamar escolas maternais).

De acordo com Kuhlmann (2000):

Essas instituições educacionais não tiveram o caráter de obrigatoriedade, como a escola primária. Preferencialmente quanto menor a criança, defendia-se a sua permanência junto à mãe e à família. Mas os procedimentos para a mãe educar os pequenos deveriam respeitar os preceitos elaborados por médicos, legisladores, educadores, religiosos, homens ou mulheres.

Ao contrário das crianças pequenas, as crianças mais velhas não precisavam estar presentes o tempo todo no ambiente familiar, estas crianças encontrariam no jardim de infância um lugar específico para seu desenvolvimento, independentemente da classe social à qual pertenciam, enquanto a creche voltada mais para mães pobres.

A partir da década de 70 os olhares começam a se voltar para a educação infantil. Com a aprovação da Lei das Diretrizes e Bases da Educação, em 1971 cada vez mais crianças de 0 a 6 anos começam a frequentar a escola, dando abertura a uma vasta gama de atendimentos oferecidas por diversos programas que eram criados por órgãos públicos diretamente, ou em convênio com entidades filantrópicas e comunitárias, além das chamadas “escolinhas” particulares que passaram a surgir nos bairros de diferentes níveis sociais e que não dispunham de quase nenhuma fiscalização dos órgãos públicos.

Na segunda metade da década de 70 os movimentos sociais começam a ganhar uma maior visibilidade e uma das reivindicações que aparecem como principais nos bairros populares eram as creches. É importante ressaltar que estes movimentos sociais possuem a sua frente tomada principalmente por mulheres negras e trabalhadoras.

Embora algumas leis que assegurassem os direitos das crianças e das mães trabalhadoras de proteger e amparar seus filhos já tivessem sido estabelecidas, como os artigos 389 da CLT¹, implementado em 1934, que determina a obrigatoriedade das instituições, as quais tivessem mais de 30 trabalhadoras maiores de 16 anos de idade, a dispor de um local apropriado para que estas pudessem guardar sob vigilância e assistência os seus filhos durante o período de amamentação e o artigo 396² da mesma lei, implementado em 1967, dispõe que a

¹ Nos termos do § 1º do art. 389 da CLT, os estabelecimentos em que trabalhem, pelo menos, 30 mulheres com mais de 16 anos de idade devem possuir local apropriado para guarda, sob vigilância e assistência dos filhos no período de amamentação.

² **Art. 396.** Para amamentar seu filho, inclusive se advindo de adoção, até que este complete 6 (seis) meses de idade, a mulher terá direito, durante a jornada de trabalho, a 2 (dois) descansos especiais de meia hora cada um. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

mulher cujo filho possui até seis meses de idade tem direito a dois descansos de meia hora cada um durante a jornada de trabalho para poder amamentar o filho, estas leis quase sempre foram descumpridas no país.

Uma onda de proteção à infância influencia a criação de diversas associações e instituições que cuidassem das crianças através de diversos aspectos necessários para sua sobrevivência. É importante notarmos que somente a partir da década de 70 que começam a ser pensadas em redes de apoios que permitem a sobrevivência da infância, sem sequer pensar em direitos.

De acordo com Carvalho e Guizzo (2018), citando Campos e Barbosa (2015) “A Educação Infantil como política pública educativa decorreu de um intenso e longo processo de lutas, no qual os movimentos sociais assumiram o protagonismo.” Ainda, Carvalho e Guizzo (2018), ao citar Nunes e Corsino (2009), afirmam que

Cabe destacar que essas lutas marcantes foram travadas por mães trabalhadoras, por militantes dos movimentos sociais e também pelos pesquisadores da infância (que compunham a comunidade epistêmica da área) para que as crianças, até então concebidas como objetos de tutela, passassem a ser reconhecidas como sujeito de direitos na Constituição Federal de 1988.

Logo, podemos observar que a constituição não foi somente um marco legal para a infância, como também foi um marco social onde a criança deixa de ser vista como um “incapaz” que necessita de cuidados e passa a ser vista como um ser humano de direitos e que merece respeito frente à sociedade.

Campos (2012) apud Carvalho e Guizzo (2018) destacam que por mais que as conquistas no âmbito legal tenham ampliado os horizontes acerca da educação infantil, os desafios enfrentados nos âmbitos políticos e pedagógicos para se construir uma pedagogia da infância ainda são inúmeros.

2.1. AS CONQUISTAS DA EDUCAÇÃO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS PÓS-88

§ 1o Quando o exigir a saúde do filho, o período de 6 (seis) meses poderá ser dilatado, a critério da autoridade competente. (Redação dada pela Lei nº 13.467, de 2017)

§ 2o Os horários dos descansos previstos no caput deste artigo deverão ser definidos em acordo individual entre a mulher e o empregador. (Incluído pela Lei nº 13.467, de 2017)

Em 1990, na Tailândia, ocorreu a Conferência Mundial de Educação para Todos, onde se criou o Plano Decenal de Educação para Todos³. A partir daí foram traçadas inúmeras políticas públicas e planos nacionais para impulsionar a educação brasileira de forma rápida e qualificada, onde a educação passou a ser influenciada, pautada e financiada pela política mundial.

Gama (2019) ao citar Höfling (2001), define as políticas públicas da seguinte maneira:

[...] o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade. Estado não pode ser reduzido à burocracia pública, aos organismos estatais que conceberiam e implementariam as políticas públicas. As políticas públicas são aqui compreendidas como as de responsabilidade do Estado – quanto à implementação e manutenção a partir de um processo de tomada de decisões que envolve órgãos públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade relacionados à política implementada. (HÖFLING, 2001, p. 31).

Nessa perspectiva, as políticas educacionais são os documentos que irão nortear o currículo, logo concentram o poder de determinar o que é ensinado ou não dentro das escolas.

Silva (2011, p.11) descreve o currículo a partir da teoria de Bobbitt como “a especificação precisa de objetivos, procedimentos e métodos para a obtenção de resultados que possam ser mensurados”, em outras palavras, o currículo determina metas e descreve como elas devem ser realizadas.

Libâneo (2003) ao afirmar que:

As atuais políticas educacionais e organizativas devem ser compreendidas no quadro mais amplo das transformações econômicas, políticas culturais e geográficas que caracterizam o mundo contemporâneo. (LIBÂNEO, 2003)

Explica que as reformas educativas realizadas em diversos países coincidem com as reformas do sistema capitalista global, o que acaba afetando a educação, pois de acordo com Libâneo (2003) “O conhecimento e a informação passam a constituir força produtiva direta, afetando o desenvolvimento econômico”,

³ Foi realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia, em 1990 e tinha como objetivo estabelecer compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna, condição insubstituível para o advento de uma sociedade mais humana e mais justa. Participaram das discussões a UNESCO e a UNICEF, com apoio do Banco Mundial e de várias outras organizações intergovernamentais, regionais e organizações não-governamentais (ONGs).

o que faz com que a reforma da educação torna-se prioridade, principalmente em países em desenvolvimento, contexto ao qual o Brasil está inserido.

A partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em 1990, são estabelecidas prioridades para a educação nos países do Terceiro Mundo, com o foco voltado para o desenvolvimento do ensino fundamental, sendo assim elaborado um documento chamado Plano Decenal de Educação para Todos, no Brasil este documento é produzido como uma diretriz educacional no governo de Itamar Franco (1993).

Em 1995, o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), deu sequência ao Plano Decenal, definindo como metas a descentralização da administração das verbas federais, a elaboração do currículo básico nacional, a educação à distância, a avaliação nacional das escolas, incentivo à formação de professores, parâmetros de qualidade para o livro didático, entre outras. O governo FHC promulgou a LDB, e é a partir da LDB que a Educação Infantil passa a ser parte integrante da Educação Básica. E a LDB passa a nortear a educação e determinar diretrizes como no seu artigo 26 onde define que:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL 1996)

E em seu artigo 9º que assegura que:

A União incumbir-se-á de:

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

[...]IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

E é a partir disso que, ainda no governo FHC, é elaborado o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI), o documento é constituído por um

[...]conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras. Sua função é contribuir com

as políticas e programas de educação infantil, socializando informações, discussões e pesquisas, subsidiando o trabalho educativo de técnicos, professores e demais profissionais da educação infantil e apoiando os sistemas de ensino estaduais e municipais. (BRASIL, 1998)

Além disso, o governo FHC também realizou a formulação das diretrizes curriculares, elaborou as normas e resoluções para o Conselho Nacional de Educação (CNE) para o ensino superior e durante seu segundo mandato ocorreu a aprovação do Plano Nacional de Educação (2001- 2010).

Em 2003 ocorre uma mudança de governo, que acaba influenciando nas políticas educacionais. O governo Lula passa a assumir a presidência, em seu primeiro mandato não ocorrem muitas mudanças no âmbito educacional, porém o pouco que ocorre é de extrema importância, pois em 2007 entra em vigor o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica ⁴(FUNDEB), alteração do extinto Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério⁵ (FUNDEF) elaborado no governo de FHC com o intuito de reunir recursos a fim de incentivar o desenvolvimento do ensino fundamental, com o diferencial de reunir incentivos e distribuí-los para toda a educação básica e não apenas para o ensino fundamental. No segundo mandato do governo Lula, em contrapartida ao primeiro mandato, ocorrem diversas alterações voltadas ao âmbito educacional, os recursos voltados à educação são aumentados, é elaborado o Índice de Desenvolvimento da Educação (Ideb), definição do piso salarial dos professores, elaboração da emenda nº 59 que dentre outras coisas define o ensino obrigatório dos 4 aos 17 anos e também acaba com a Desvinculação das Receitas da União (DRU). No âmbito da educação superior, são elaborados programas de governo como o Programa Universidade para Todos (ProUni), além da elaboração da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), assim como a rede de formação de professores e a expansão da rede federal de educação tecnológica.

⁴ O Fundeb tem como principal objetivo promover a redistribuição dos recursos vinculados à educação. A destinação dos investimentos é feita de acordo com o número de alunos da educação básica, com base em dados do censo escolar do ano anterior.

⁵ O FUNDEF é caracterizado como um fundo de natureza contábil, com tratamento idêntico ao Fundo de Participação dos Estados (FPE) e ao Fundo de Participação dos Municípios (FPM), dada a automaticidade nos repasses de seus recursos aos Estados e Municípios, de acordo com coeficientes de distribuição estabelecidos e publicados previamente. As receitas e despesas, por sua vez, deverão estar previstas no orçamento, e a execução contabilizada de forma específica. O FUNDEF foi substituído pelo FUNDEB que busca atender à toda educação básica e não somente ao EEnsino Fundamental.

Oliveira (2015) ao relacionar o governo Lula com a gestão escolar afirma que:

O governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) promoveu importantes mudanças no Brasil e na educação. Foram muitos os avanços no sentido de diminuir a pobreza e possibilitar a inserção social de setores que estiveram historicamente às margens da sociedade e do sistema escolar. Contudo, essas mudanças não foram capazes de romper a racionalidade que informa as políticas educacionais que seguem promovendo uma ideia de progresso dependente de uma gestão escolar eficaz, que prevê práticas de avaliação e de regulação mais eficientes no acompanhamento da aprendizagem e dos recursos escolares como garantia de resultados mais justos. No entanto, a definição de justiça social, central nessa agenda, é pouco debatida e problematizada nos espaços decisórios em matéria educativa.

Em relação a Educação Infantil, no ano de 2009, ainda no governo Lula, foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEIs) através da Resolução CNE/CEB nº5, de 17 de dezembro de 2009. As DCNEIs eram articuladas às Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica e buscava reunir:

[...] princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas na área e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares. (BRASIL, 2009)

Em 2011, Dilma Rousseff assumiu a presidência dando continuidade ao governo anterior (Lula), uma das principais contribuições do governo Dilma para a educação foi a elaboração da BNCC⁶ em 2015, onde foi lançada sua primeira versão. É válido ressaltar que durante o segundo mandato do governo Dilma, o país passou por uma série de desventuras em relação à política nacional. Em 2016 após um impeachment, o então vice-presidente Michel Temer assumiu o governo, ano ao qual também foi lançada a segunda versão da BNCC que viria a ter sua terceira versão lançada apenas em 2017. As partes da Educação Infantil e Ensino Fundamental foram aprovadas em quinze de dezembro de 2017, já a BNCC do Ensino Médio foi aprovada apenas em quatro de dezembro de 2018, quase um ano depois. Atualmente a BNCC é o documento que tem norteado os currículos da educação infantil e busca relacionar a questão de cuidado e ensino através de experiências e vivências que trazem a criança como foco.

⁶ A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

2.2. AS CONQUISTAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: DO RECONHECIMENTO DO SUJEITO AOS DIAS ATUAIS.

Ao longo dos anos, o sistema de organização e estruturação educacional brasileiro sofreu várias mudanças. Sander (2009) afirma que

[...] a partir da década de 1970 até meados da década de 1990 a educação brasileira foi alvo de crescentes pressões conjunturais, provenientes dos processos de abertura democrática, das lutas sindicais, dos movimentos sociais e dos primeiros influxos neoliberais da nova mundialização da economia e da atividade humana.

Em 1988, a partir de um contexto onde exacerbava uma necessidade de democratização no país pelo recente fim do período ditatorial, surge a Constituição Federal a qual assegura a educação como um direito social ao afirmar que:

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 1988)

Campos e Barbosa (2015) destacam que a educação infantil como política pública educativa é produto de um longo processo de lutas onde movimentos sociais constituídos por mães trabalhadoras, pesquisadores da infância e militantes assumem um protagonismo na luta para que as crianças passassem a ser reconhecidas como sujeitos com direitos garantidos pela própria Constituição Federal de 1988. A partir daí passa-se a ter grandes avanços em relação à área da Educação Infantil, pois esta passa a ser compreendida como um campo de conhecimento, de atuação profissional e de políticas pública educacional, deixando de lado os parâmetros e as políticas de assistência, recreação e saúde.

Além do reconhecimento da criança como um sujeito de direitos, e da educação como um direito da infância, a Constituição de 1988 também trouxe consigo diversas transformações em relação à legislação na área da educação, principalmente da educação infantil, dentre elas podemos citar o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que entrou em vigor a partir de 1990 e que tinha como objetivos estabelecer os direitos de jovens de 0 a 18 anos a fim de fornecer proteção para os mesmos, a Lei das Diretrizes e de Bases da Educação Nacional (LDB) que surgiu em 1996 e tinha como objetivo estabelecer as bases e diretrizes da educação

e definir as etapas da educação, o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI) que surgiu em 1998 e foram divulgados como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) - que eram documentos voltados para o Ensino Fundamental e Médio.

É possível observarmos que no âmbito legal a educação, pós constituição de 88 até os dias atuais teve grandes marcos, principalmente na área da Educação Infantil, que após a constituição, deixa de ter como seu documento norteador as políticas voltadas para a assistência, a saúde e a recreação e passa a ser compreendida como uma área da educação, assim, a criança passa a ser vista como um ser de direitos e o foco de todo o processo educativo. A Constituição de 88, além de garantir direitos às crianças, também passou a delimitar as responsabilidades do atendimento educacional à infância, definindo-a como um papel do Estado, sendo assim ao tornar a educação um direito de todos e um dever do Estado, esta passou a ser uma política pública universal.

Em 1990 foi homologado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA- Lei nº8.069, de 13 de julho de 1990), este documento passou a reafirmar o direito da criança pequena à educação, ratificando o direito constitucional ao afirmar em seu Artigo 53 que:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.845, de 2019) (BRASIL,1990)

E em seu Artigo 54, parágrafo IV, que define o direito de acesso à educação infantil ao afirmar que “É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade” (BRASIL, 1990)

É a partir desse documento que a criança passa a ser vista como cidadã de direitos, e não apenas um objeto de cuidado, partindo dessa lógica inicia-se toda uma elaboração de políticas, programas e documentação referente à Educação Infantil no país. Dentre os programas elaborados pelo governo federal, Guizzo e Carvalho (2018) destacam o Projeto da Educação por Multimeios para a formação de professores de pré-escola, elaborado em 1990 o programa foi desenvolvido com base em orientações didáticas voltadas ao trabalho através de músicas, dança, expressão artística, jogos, ciências, linguagem escrita, brincadeiras e aritmética para serem realizadas com crianças.

Frente a esse cenário de elaboração de políticas públicas voltadas à Educação Infantil, em 1994 é elaborada a pioneira Política Nacional de Educação Infantil. Este documento tinha como foco a elaboração de propostas curriculares voltadas para crianças em creches e pré-escolas e definia um currículo para a Educação Infantil, que deveria ter como parâmetro não apenas o reconhecimento do nível de desenvolvimento das crianças, mas também a diversidade social, cultural e os conhecimentos a serem abordados. Amorim e Dias (2012) afirmam que o objetivo dessa política foi organizar o atendimento e promover a elaboração, a avaliação e a operacionalização de propostas curriculares de acordo com as orientações presentes no documento. A partir daí, em 1994, é formada uma equipe para desenvolver o projeto de análise das propostas pedagógicas e curriculares da Educação Infantil.

Como consequência de todo esse movimento que surge em 1994, em 1995 o debate acerca da elaboração de propostas pedagógicas para a Educação Infantil é acalorado, diante disso a coordenação do MEC/ COEDI realizou uma análise sobre as propostas pedagógicas, que na época já estavam em funcionamento nas cidades brasileiras. Partindo de todo esse movimento de reflexão das práticas pedagógicas gerado nos últimos anos, sobre a definição e diferenciação do currículo e das práticas pedagógicas da Educação Infantil, dá-se início ao trabalho desenvolvido por um grupo de pesquisadoras renomadas na área da educação: Tisuko Morchida Kishimoto, Zilma de Moraes Ramos de Oliveira, Maria Lúcia Machado, Ana Maria Melo e Sônia Kraemer.

E é a partir do trabalho destas pesquisadoras que, segundo Carvalho (2015), surgem dois documentos de extrema importância, que marcaram a concretização de uma política curricular para a Educação Infantil no país. Sendo esses documentos, o primeiro denominado como “Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças” (MEC, 1995), onde eram apresentados critérios em relação aos modos de organização e funcionamento interno das creches, logo, definindo diretrizes e programas de financiamento de creches, sendo elas governamentais ou não governamentais, e o segundo denominado como “ Propostas Pedagógicas e Currículo em Educação Infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise” (MEC, 1996) que focava em conceitualizar e definir as funções de um currículo para a educação de crianças da Educação Infantil e destacava a importância de serem elaboradas propostas curriculares específicas para este nível de ensino.

Em 1996 é elaborada a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN- BRASIL, 1996), a partir daí a Educação Infantil passa a ser considerada a primeira etapa da Educação Básica, por isso, podemos afirmar que a LDBEN passa a demarcar o atendimento em creches, para criança de 0 a 3 anos, e da pré-escola para crianças de 4 a 6 anos, além de definir que a primeira etapa da Educação Básica teria o desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade como seu objetivo principal. A partir da LDBEN (BRASIL, 1996), inicia-se uma transição das instituições de Educação Infantil, que antes da LDBEN ficavam sob responsabilidade das Secretarias de Assistência Social e após a LDBEN estas instituições passaram a ser responsabilidade das Secretarias de Educação em prol de cumprir-se a nova legislação. Diante desse contexto o documento de Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil foi publicado e divulgado em 1998 pelo MEC, esse documento tinha como finalidade orientar a elaboração, a execução e a avaliação das propostas pedagógicas voltadas para a Educação Infantil.

A elaboração de todos esses documentos, projetos, legislações e implementos normativos e instrutivos voltados para a educação infantil, passam a incentivar a elaboração de uma nova identidade para a Educação Infantil, essa identidade passa a deixar de lado o caráter assistencial ou preparatório para as

etapas posteriores da escolarização e passa a ser vinculado a esta etapa de ensino a característica de uma educação para a infância que buscava estabelecer uma relação entre o cuidado e a educação, pois, compreende-se que o cuidar também faz parte do educar, sendo assim, são processos indivisíveis que englobam questões como ouvir, acolher, encorajar e apoiar.

Em 1998, o MEC passa a instituir os Referenciais Curriculares Nacionais de Educação Infantil (RCNEI), esse documento passa a instituir um currículo nacional para o trabalho com as crianças. O RCNEI era divulgado como documento integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que eram documentos voltados para o Ensino Fundamental e Ensino Médio no país. O RCNEI foi um documento que foi publicado sem levar em consideração as discussões realizadas até o momento, ao contrário da LDBEN que foi um documento considerado democrático por levar em conta os apontamentos realizados pelos educadores. De acordo com Kramer (2006, p.802) “O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998) não soube como equacionar tensão entre universalismo e regionalismo, além de ter desconsiderado a especificidade da infância.”. Após uma enxurrada de críticas, o MEC reelaborou algumas questões do documento, levando em consideração os pareceres dos professores consultados, posteriormente, com a aprovação do Conselho Nacional de Educação (CNE), publicou os referenciais e os definiu como orientações de caráter não obrigatório.

Ao final de 1998, o CNE apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), que a partir da Resolução CEB nº 1, de 7 de abril de 1999 passa a ser instituída, com o objetivo de, em caráter mandatório, orientar a elaboração das propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil.

Em 2001 o MEC, através do Plano Nacional de Educação (PNE), publica três documentos com a função de orientar os estados e municípios na elaboração das políticas públicas voltadas para a qualidade do atendimento na EI, sendo esses documentos: a Política Nacional de Educação Infantil (MEC, 2005) e os Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006). Esse plano tinha sua vigência de dez anos, tendo seu período de duração até o ano de 2010. De acordo com Libâneo (2012, p.208) “No dia 15 de dezembro de 2010, o Ministro da Educação, Fernando Haddad, apresentou um projeto de lei contendo o novo PNE para o período de 2011 a 2020.”. Este projeto para o novo decênio tinha como

primeira meta “Universalizar, até 2016, o atendimento escolar da população de 4 a 5 anos e ampliar, até 2020, a oferta da educação infantil, de forma a atender 50% da população até 03 anos.”. Em 2014 este projeto foi aprovado, tendo sua valência estendida para o período de 2014 até 2024, apesar de ter o prazo estendido se manteve o período para se estabelecer a primeira meta de universalização da Educação Infantil entre os 4 e 5 anos até o ano de 2016 assim como o atendimento de 50% da população até 03 anos.

No PNE de 2001 a meta para o atendimento da educação correspondia a 60% da população de 4 a 5 anos e 30% da população de 0 a 3 anos. Podemos observar que houveram algumas mudanças entre os dois planos, tendo uma expansão da meta, porém é possível observar no decorrer deste trabalho que a meta do segundo plano de universalizar o acesso à educação até o ano de 2016 não conseguiu se cumprir. Com base nestas informações e documentos apresento no próximo capítulo a metodologia utilizada para essa pesquisa.

3. ENLACES METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Pesquisar é um ato que segundo Brandão e Borges (2008) “serve à criação do saber”. Uma pesquisa nasce a partir da definição ou identificação de um problema e, a partir daí, inicia-se uma jornada investigativa com o intuito de estabelecer métodos e construir caminhos para encontrar alguma resposta. Elaborar uma pesquisa científica demanda uma definição teórica e metodológicas que aliados ao problema que nos inquieta darão um norte para a pesquisa. Esta pesquisa nasceu através de um problema que surgiu durante uma das aulas do curso de Especialização em Gestão Educacional, juntamente com a vivência da autora, onde se questionou os motivos que levam o município a realizar a compra de vagas e como isso vem ocorrendo ao longo dos anos. O projeto inicial dessa pesquisa era voltado para a BNCC e suas questões curriculares na educação infantil, após dialogar com a professora orientadora e alguns debates e questionamentos levantados numa disciplina surgiu a ideia de se pesquisar sobre a parceria público-privada na educação infantil. Inicialmente precisei correr atrás de todo o aporte teórico, foram muitas as bibliografias investigadas para levantar questões e estruturar uma base fundamental para que conseguisse a partir dali adentrar no campo investigativo.

Após a pesquisa bibliográfica a ideia inicial era entrar em contato com as escolas e com a SMED para realizar a entrevista e aplicar o questionário, porém em decorrência do pouco tempo que tínhamos e também por ser muito próximo às férias, acabamos optando por apenas realizar a entrevista com a SMED. A partir daí foi elaborado um questionário com 20 perguntas que guiaram a conversa com a professora da SMED.

Segundo Mussi (2019) “A pesquisa é a atividade concreta no processo de constituição e desenvolvimento científico, possibilitando a produção, identificação e descoberta do conhecimento, respostas para perguntas específicas e soluções de problemas.”.

A pesquisa foi estruturada com base nos aportes quali-quantitativos por se tratar de uma pesquisa que parte de um contexto social e enumera alguns de seus resultados.

De acordo com Neves (1996):

Nas ciências sociais, os pesquisadores, ao empregarem métodos qualitativos estão mais preocupados com o processo social do que com a estrutura social; buscam visualizar o contexto e, se possível, ter uma integração empática com o processo objeto de estudo que implique melhor compreensão do fenômeno

Segundo Creswell (2010, p.26) a pesquisa qualitativa “É um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano.”. Sendo assim os dados são coletados através do ambiente dos participantes, permitindo que as conclusões sejam tomadas a partir da interpretação do pesquisador, permitindo assim que o relatório final tenha uma estrutura mais flexível.

Já Mussi (2019), sobre a pesquisa quantitativa, define:

A pesquisa quantitativa pretende e permite a determinação de indicadores e tendências presentes na realidade, ou seja, dados representativos e objetivos, opondo-se à ciência aristotélica, com a desconfiança sistemática das evidências e experiência imediata.[...] A abordagem quantitativa aceita que a melhor possibilidade explicativa científica é aquela que não se interessa pelo singular, o individual, o diferenciado, ou seja, o pessoal. Nesta abordagem, o interesse é no coletivo, naquilo que pode ser predominante como característica do grupo.

Minayo (1993, p.34) afirma que:

A relação entre o quantitativo e qualitativo[...] não pode ser pensado como oposição contraditória[...] é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais “concretos” e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente e vice-versa.

Dentre as estratégias investigativas realizadas para a compreensão do objeto de pesquisa estão o estudo e análise documental das políticas públicas envolvendo questões relacionadas à compra de vagas realizadas pela rede pública na educação infantil da rede privada, políticas públicas ligadas a questões relacionadas à educação infantil e também uma entrevista com uma professora da Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria (SMED).

Lüdke & André (1986, p.39) definem a análise documental como “O objetivo da análise documental é identificar em documentos primários, informações que sirvam de subsídio para responder alguma questão de pesquisa.” E por ser uma fonte natural de informação os autores também afirmam que documentos “não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.”

Gil (2008) aborda a pesquisa documental como uma pesquisa muito parecida com a bibliográfica. Esta se diferencia apenas pela natureza das fontes, uma vez que na pesquisa documental os materiais ainda não receberam um tratamento analítico, ou ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

A entrevista, de acordo com Lüdke e André (1994, p. 34), “permite correções, esclarecimentos e adaptações que a torna sobremaneira eficaz na obtenção das informações desejadas”. E Mondada (1997, p.59) complementa ao afirmar que a entrevista é um acontecimento comunicativo no qual os interlocutores, incluído o pesquisador, constroem coletivamente uma versão do mundo”.

Todos estes processos fizeram parte da construção desta pesquisa e as ferramentas apresentadas neste paragrafo auxiliaram na construção dos saberes e descobertas realizadas ao longo da trajetória deste trabalho.

4. A EDUCAÇÃO INFANTIL NO MAPA: CARACTERIZAÇÃO DA MODALIDADE NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS

Foi realizada uma entrevista com uma das professoras responsáveis pela parte da educação infantil na SMED de Santa Maria/RS, e a partir daí foi possível observar que no município de Santa Maria a disputa por vagas na educação infantil possui uma demanda muito grande, nos níveis de creche, onde ainda a matrícula não tem caráter obrigatório tem-se listas de espera. Na modalidade de pré-escola, onde a matrícula passa a ser obrigatória, não há vagas em instituições públicas o suficiente para suprir às demandas, logo, a prefeitura busca estratégias como o conveniamento e a compra de vagas em instituições privadas de ensino, prática a qual a prefeitura vêm tomando desde 2013, segundo Silva (2018).

O município de Santa Maria atualmente possui 65 escolas que atendem ao nível da educação infantil, dessas 65 escolas 41 são EMEFs que ofertam educação infantil também, 21 são EMEIs e 3 são EEIs. Estas escolas estão divididas em 9 regiões, sendo elas:

Tabela 1- Divisão de escolas do município de Santa Maria por região

<u>REGIÕES</u>	<u>EMEIs</u>	<u>EMEFs</u>	<u>EEIs</u>
CENTRO LESTE	02	02	-
CENTRO OESTE	03	04	-
CENTRO URBANO	01	02	-
REGIÃO NORTE	05	02	02
REGIÃO OESTE	04	07	-
REGIÃO NORDESTE	01	05	01
REGIÃO LESTE	01	06	-
REGIÃO SUL	03	04	-
ESCOLA DO CAMPO E	01	09	-

ESCOLAS			
NÚCLEOS			
TOTAL	21	41	03

Fonte: SMED/Santa Maria

Entre estas 65 escolas há um total de 331 turmas de Educação Infantil, sendo elas 21 turmas em escolas de educação infantil (EMEI), 13 turmas em escolas conveniadas (E.E.I), 41 turmas em escolas de ensino fundamental (EMEF) e 05 turmas em salas de escolas estaduais que foram cedidas pelo Estado. Para o ano de 2022, segundo a Secretaria Municipal de Educação (SMED) há a previsão de uma abertura de mais 09 turmas de educação infantil, dessas 09 turmas, 07 seriam em salas cedidas pelo Estado.

Referente aos dados da Educação Infantil do Estado do Rio Grande do Sul e do município de Santa Maria, os mais atuais tratam de dados do ano de 2019. Segundo o Censo Escolar realizado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) de 2015 a 2019 o número de matrículas na Educação Infantil cresceu 12,6%, o que significa um aumento de aproximadamente 9 milhões de novas matrículas em todo o Brasil, sendo o principal responsável por esse aumento as matrículas em creche. Enquanto as matrículas de pré-escola tiveram um aumento significativo de 6%, as creches e pré-escolas aumentaram 23,2% de 2015 a 2019, segundo o INEP. No município de Santa Maria, segundo dados fornecidos pela SMED, entre os anos de 2016 a 2021 (que correspondem à atual gestão do prefeito Jorge Pozzobom) o número de matrículas para a etapa da Educação Infantil teve um aumento de 9,41%.

A solicitação de matrícula é realizada a partir do site da prefeitura, e de lá vão para uma lista de espera até ocorrer a designação da escola, as escolas as quais as crianças são designadas levam em conta dois critérios: o primeiro é que a escola precisa estar localizada em um raio de 2km da sua casa e o segundo é se a criança já possui um irmão na escola. Atualmente o município conta com 4.388 inscrições na rede pública de ensino, dessas, 2.672 crianças já foram designadas para uma escola localizada a um raio de 2km de sua casa e 1716 crianças aguardam na lista de espera. Estes dados são apresentados de maneira mais detalhada na tabela abaixo:

Tabela 2 Inscrições e Matrículas 2022 na rede municipal de ensino

	INSCRIÇÕES	DESIGNAÇÕES	LISTA DE ESPERA
PRÉ-ESCOLA	1947	1421	526
CRECHE	2432	1251	1181
TOTAL	4388	2672	1716

Fonte: SMED/Santa Maria

Como podemos observar, embora o número de solicitações para a pré-escola seja menor que o número de solicitações para a creche na pré-escola temos o maior número de designações, suprimindo 72,98% das solicitações, enquanto a modalidade creche tem 51,43%, um pouco mais da metade, das inscrições designadas.

4.1. EXPANSÃO, QUALIDADE E ACESSO À EDUCAÇÃO INFANTIL

Desde 2001 o PNE prevê a universalização do acesso à educação infantil para as crianças em idade pré-escolar. Porém apenas gerar a vaga e universalizar não basta, é necessário também, que se garanta a qualidade da educação infantil. De acordo com Vieira (2011), um dos primeiros desafios a serem enfrentados é o de garantir uma concepção de educação infantil democrática, baseada em uma educação que não reproduza as desigualdades de classe, gênero e cor. Oliveira (2011) salienta que o vínculo entre a educação e a desigualdade social é inegável e traz consequências importantes para se pensar em estratégias políticas destinadas a enfrentar os problemas da desigualdade educacional.

Com a aprovação da Ementa Constitucional nº59, de novembro de 2009, a frequência escolar passou a ser obrigatória dos 4 aos 17 anos de idade, fazendo com que o Brasil, com seus 14 anos de obrigatoriedade, ocupasse uma posição entre os países com maior tempo de obrigatoriedade escolar. De acordo com Vieira (2011), esta Ementa é considerada um marco, pois não apenas aumenta o tempo de obrigatoriedade como também pode vir a propiciar a universalização do acesso e da democratização do ensino escolar desde a pré-escola até o ensino médio. Além disso, a ampliação da obrigatoriedade trouxe também a ampliação da cobertura dos programas suplementares de acesso e permanência (como a merenda, o material escolar e o transporte), fazendo com que estes programas pudessem chegar aos alunos de todas as etapas da Educação Básica. Já Oliveira (2011)

sinaliza que por mais que este aumento da obrigatoriedade escolar tenha trazido benefícios, juntamente com a introdução de instrumentos mais democráticos de gestão, estas mudanças não foram suficientes para conseguir modificar significativamente os resultados de aprendizagem dos alunos.

O PNE em vigência, elaborado para os anos entre 2014-2024, aprovado através da lei 13.005, de 24 de junho de 2014, estabeleceu o ano de 2016 como prazo para o cumprimento da meta 01 ao determinar:

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. (BRASIL, 2014).

Meta a qual as entidades públicas não conseguiram se fazer cumprir. De acordo com Sousa e Pimenta (2019) “a ampliação do atendimento das crianças de até três anos vem se dando em um ritmo que não permite supor a oferta de creches para no mínimo 50% da população dessa faixa etária até 2024”. Logo, podemos concluir que a Meta 01 do PNE além de não ter sido atingida no prazo estipulado vem caminhando num ritmo tão vagaroso que tende a não ser atingida dentro do prazo de vigência do PNE ao qual foi estipulada.

Na estratégia 1.7 da Meta 01 do PNE, há a determinação de “articular a oferta de matrícula gratuita em creches certificadas como entidades beneficentes de assistência social na área de educação com a expansão da oferta na rede escolar pública” (BRASIL, 2010), assim, foi estabelecido pela primeira vez no Brasil uma base legal para que os recursos públicos referentes à educação fossem repassados para as instituições privadas conveniadas, referente ao serviço prestado à comunidade. Atualmente, além do conveniamento, as prefeituras também utilizam como estratégia a compra de vagas em instituições privadas, a fim de ampliar a oferta da educação infantil. Dourado (2016) apud Sousa e Pimenta (2019) observa que:

Várias estratégias traduzem o escopo do embate entre oferta pública e privada [...] como o delineamento de parceria entre instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas, resultante dos grandes embates na tramitação do PNE. Como se efetivarão essas políticas? Não resta dúvida que é o financiamento e, por decorrência, o fundo público são um campo em disputa no cenário de materialização do plano. (DOURADO, 2016, p.29)

Assim, considera-se que, os municípios, para suprirem a demanda das vagas na educação infantil, tendem a manter e até mesmo intensificar o sistema de conveniamentos e compra de vagas.

O Plano Municipal de Educação de Santa Maria/RS traz como primeira meta:

Meta 1: Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na Pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches para as crianças de até 3 anos, de modo a contribuir para o alcance da meta nacional de 50% (cinquenta por cento) até o final da vigência do PME e oferta de Educação Infantil pública em tempo integral com garantia de qualidade no atendimento as crianças.

E dentro desta meta, traz como estratégia 1.10 “diminuir gradativamente a oferta de matrículas gratuitas na Educação Infantil através de Convênio entre o Poder Público e Instituições Confessionais e/ou Filantrópicas que atendam a previsão legal, durante a vigência deste Plano”, o que é algo que ocorreu até 2019, onde se podia observar uma queda crescente na compra de vagas por parte da rede municipal de ensino em relação às escolas da rede privada, tendo um aumento significativo no ano de 2020 em função da pandemia.

Ofertar uma educação de qualidade, está relacionado a não só fornecer a vaga e universalizar, mas também a garantir o atendimento em espaços educacionais não domésticos, espaços que disponibilizem de uma infraestrutura adequada, com profissionais qualificados e que tenha como base a concepção da criança como um sujeito de direitos e produtor de cultura. De acordo com Oliveira (2011), a baixa remuneração dos docentes, a ausência de carreiras mais atrativas, a infraestrutura das escolas e a reduzida carga horária dos alunos são fatores que tendem a interferir na eficiência dos sistemas de ensino e nas suas possibilidades de desenvolver maiores índices de qualidade.

Em relação à qualidade, Peroni (2012) destaca que as inúmeras entidades privadas que têm o caráter filantrópico e sem fins lucrativos tendem a se “fantasiar” de acordo com o diagnóstico neoliberal que tudo aquilo que é privado é melhor, o que nem sempre, principalmente quando se trata de educação, está correto. Dentro das instituições privadas de ensino existe um hibridismo entre escola e empresa. Ao mesmo tempo que a escola privada possui um compromisso com a educação e com os alunos, também há uma preocupação em atrair e fidelizar o cliente, uma administração burocrática e uma gestão gerencial que são qualidades de empresa. Dentro da instituição privada de ensino, pelo professor ser visto como um “colaborador” que vende seu serviço e a educação ser tida como uma mercadoria a

ser ofertada, o professor possui uma redução de autonomia, que muitas vezes recebe um material pronto e fica a mercê do “livro didático” (que muitas vezes é obrigatório o uso por ser levado em conta a cobrança dos pais, os então “clientes” da escola, que tiveram um gasto extra com este material) e da supervisão de um superior que averigua se está tudo correto. Além disso, Peroni (2012) também aborda a questão da competição dentro das escolas por parte dos professores, alunos e até mesmo entre escolas, em função da premiação por desempenho, de modo que alimenta a falsa ilusão de que desempenho compões qualidade.

Nesta corrida por desempenho, acaba se dando mais valorização ao produto final e não ao processo, o que não acontece nas instituições públicas, onde o professor está incluído em um sistema democrático de ensino e possui liberdade para traçar o processo de aprendizagem de seus alunos, focando não apenas em resultados.

4.1.1. A Expansão da Educação Infantil no Município de Santa Maria/RS

O município de Santa Maria possui uma demanda grande de crianças a serem atendidas na educação infantil, aproximadamente 19,55% das crianças que tentam vaga na educação infantil acabam ficando na lista de espera. Para tentar suprir o número de vagas faltantes, a prefeitura de Santa Maria realiza, além do sistema de conveniamento com as escolas da rede privada, um termo de cooperação com o governo estadual onde o estado cede algumas salas das escolas da rede estadual de ensino e a prefeitura entra com a demanda de professores e alunos.

Entre os anos de 2015 até o ano de 2020 (dado mais atual que consta no site do IBGE), segundo o site do IBGE, houve um aumento de 9,32% no número de matrículas da educação infantil, levando em consideração matrículas das esferas municipais, estaduais, federais e da rede privada. Estes dados são melhores descritos na tabela abaixo:

Tabela 3- Inscrições e Matrículas no Município de Santa Maria/RS de 2015 a 2020

Nível	Indicador	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Ensino infantil	TOTAL	8777	9532	10023	10106	10132	9679
	Creche						
	Total	3582	3633	4064	4145	4040	3660
	Municipal	1548	1590	1939	2033	2135	2116
	Estadual						
	Federal	63	65	45	37	55	39
	Privado	1971	1978	2080	2075	1850	1505
Pré-escolar	Total	5195	5899	5959	5961	6092	6019
	Municipal	2812	3290	3533	3544	3594	3667
	Estadual	94	104	112	52	46	12
	Federal	70	69	83	59	52	39
	Privado	2219	2436	2231	2306	2400	2301

Fonte: IBGE

A partir do quadro, é possível observarmos o aumento expressivo do número de matrículas de creches até o ano de 2019, tendo uma leve redução no ano de 2020, segundo a SMED essa redução no ano de 2020 nas matrículas de creche ocorreram devido à pandemia, que por não ser uma idade obrigatória, muitas famílias acabaram optando por retirar suas crianças da escola por diversas razões, falaremos disso com mais detalhes mais adiante. Em relação à pré-escola e as matrículas na rede municipal não houve redução, apenas um aumento significativo.

No ano de 2007 foi criada uma política de governo que visava atender à demanda de atendimento para as crianças na etapa da educação infantil (0 a 5 anos) denominado Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (PROINFÂNCIA), instituído pela Resolução nº06 de 24 de abril de 2007 do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O PROINFÂNCIA era um programa que tinha como foco principal fornecer assistência financeira para os municípios e o Distrito Federal visando garantir o acesso das crianças às escolas e

creches de educação infantil da rede pública de ensino. Além de prestar assistência financeira, o programa também levava em consideração a aquisição de equipamentos e construção de escolas de educação infantil e creches.

O PROINFÂNCIA era uma das ações voltadas para a educação que fazia parte do Programa de Aceleração do Crescimento, também conhecido como PAC, que se encontrava na sua segunda fase e era denominado PAC2. O programa era uma tentativa do Governo Federal de agilizar a execução das obras. O município de Santa Maria foi um dos municípios gaúchos a serem contemplados com o programa.

Através do programa a previsão era de que o município construísse 10 unidades de atendimento à Educação Infantil, dessas 10 unidades nenhuma chegou a ser concluída, 5 unidades nem chegaram a sair do papel e as outras 5 que iniciaram com as obras tiveram a construção parada devido à falta de repasse de verbas. Além do PROINFÂNCIA, o PAC2 também previa a construção de outras duas escolas, estas instituições tiveram suas obras concluídas e foram inauguradas em 2019, sendo elas a EMEI Glaci Corrêa da Silva, no bairro Divina Providência, e a EMEI Ivanise Jann de Jesus, no bairro Pinheiro Machado. A abertura dessas duas novas escolas gerou aproximadamente 330 novas vagas na educação infantil.

Atualmente as obras do PROINFÂNCIA ainda não foram concluídas, uma das obras que foi iniciada e teve suas atividades paralisadas por conta do repasse de verbas é a da creche localizada no loteamento Monte Belo em Camobi, a construção teve início em 2014, foi parada e retomada apenas em 2021, a previsão era de que a estrutura da escola fosse concluída em dezembro do mesmo ano. Em maio de 2022 a prefeitura rescindiu o contrato com a empreiteira responsável pela obra por conta do atraso na entrega e pela falta de verba. Esta seria a primeira escola do programa a ser entregue no município. De acordo com Silva (2018) as escolas construídas pelo PROINFÂNCIA gerariam um total de 1.952 vagas para o turno parcial e 976 vagas para o turno integral.

Segundo a SMED no ano de 2021 o sistema municipal contava com cerca de 331 turmas, dessas 21 eram em EMEIs, 41 em EMEFs, 05 em escolas com o termo de colaboração do estado (em escolas estaduais com salas cedidas pelo Estado e profissionais da prefeitura) e 13 em escolas conveniadas EEIs. No ano de 2022 houve a abertura de 09 novas turmas de Educação Infantil. Dessas 09 turmas, 08 são de pré-escola e 01 pertencente à etapa creche.

Em relação à compra de vagas no ano de 2021 houve um total de 550 vagas compradas pela Prefeitura de Santa Maria, para 2022 em fevereiro havia uma previsão de compra de aproximadamente 635 vagas, até o dia 17 de março de 2022 haviam sido efetuadas a compra de 662 vagas de acordo com a SMED.

4.2. O CONVENIAMENTO E A COMPRA DE VAGAS

Di Pietro (2000) define o convênio como “[...] uma forma de ajuste entre o poder público e entidades públicas ou privadas para a realização de objetivos de interesse comum, mediante mútua colaboração.”.

A partir dos anos 90 a Educação Infantil passa a viver um cenário de grandes reformulações no âmbito legal, todavia o aumento dos recursos disponibilizados para a educação infantil não acompanhou este crescimento. Diante dos obstáculos financeiros, há uma dificuldade para se fazer cumprir as normas e diretrizes legais da educação infantil e o resultado disto é a busca de estratégias por parte dos municípios a fim de que estas legislações sejam cumpridas. Uma das principais estratégias utilizadas pelos municípios é afirmar parcerias com instituições público-privadas com a finalidade de ampliar a oferta de vagas da educação infantil, o que já vinha ocorrendo em um período anterior à década de 70. Com base nisso, podemos compreender que as parcerias/convênios realizadas entre o âmbito público-privado se constitui como uma construção cultural e histórica ligadas ao assistencialismo (BORGHI, 2012).

Segundo Borghi, Adrião e Arelaro (2009) a falta do Estado no que se refere à oferta direta de vagas da etapa da Educação Infantil, surge como uma circunstância principal para a multiplicação dos convênios entre as instituições público-privadas. Esta modalidade de oferta de vagas acaba de certa forma colocando um impasse e uma coexistência entre as instituições públicas e as instituições privadas, onde as instituições privadas por sua vez acabam sendo subsidiadas pelos recursos públicos que poderiam ser destinados à abertura e manutenção de escolas públicas, que por sua vez se for destinados à abertura e manutenção das instituições públicas acaba não sendo suficiente ao ponto de atender a demanda do público da faixa etária em questão (0 a 6 anos).

Correa e Adrião (2010) reafirmam esta questão de os convênios serem alternativas de baixo custo e que com o decorrer do tempo e a influência das Políticas Públicas voltadas para a Educação Infantil vêm aumentando de uma forma muito significativa ao afirmarem que:

[...] por um lado o recurso público, já escasso, se dirige a entidades privadas, mesmo que sem fins lucrativos e, por outro lado, ao destinar cada vez mais recursos para essas instituições, mais o poder público se distancia da possibilidade de investir e ampliar sua rede própria. (CORREA E ADRIÃO, 2010, p.12)

No município de Santa Maria, atualmente, a prefeitura possui convênio com 03 escolas e vagas compradas em 06. A diferença entre o convênio e a compra de vagas se dá por diversas questões, a primeira é o tempo: em relação ao sistema de convênios o município pratica há mais de 20 anos, já a compra de vagas ocorre no município desde 2012 de acordo com Silva (2018). O segundo ponto que diferencia a compra de vagas e o convênio é a forma como este ocorre, no convênio a prefeitura realiza uma cedência de profissionais e educadores, já na compra de vagas ocorre apenas o repasse de verbas. No ano de 2021 foram gastos aproximadamente 5 milhões de reais anual em compra de vagas segundo a SMED. Segundo o jornal Diário de Santa Maria, em uma reportagem postada no dia 11 de maio de 2022, atualmente a prefeitura possui 694 vagas compradas para a Educação Infantil, o que gera um custo de 625 mil reais por mês à prefeitura.⁷

De acordo com dados repassados em entrevista com a SMED, no ano de 2021 ocorreu a de 550 vagas na Educação Infantil, já no ano de 2022 até o dia 17 de março esse número 662 vagas compradas sendo elas indicadas na tabela 4:

TABELA 4- Vagas compradas pela Prefeitura Municipal de Santa Maria no ano de 2022

<i>PROVIDÊNCIA</i>	44	131	132	297
<i>SPINELLI</i>	15	35	20	70

⁷ Dados retirados a partir do link:

<https://diariosm.com.br/municipio-gasta-r-625-mil-por-mes-com-vagas-para-educacao-infantil-na-rede-privada/>
/ acessado em 27/05/22 às 20h 30min.

<i>CEDUCA</i>	14	-	55	69
<i>MICKEY HOUSE</i>	-	-	25	25
<i>RECANTO DA ALEGRIA</i>	15	14	40	69
<i>PAPO DE ANJO</i>	-	7	15	22
<i>PADRE ORLANDO</i>	15	50	45	110
<i>TOTAL POR ETAPA</i>	103	237	332	672

Fonte: SMED/ Santa Maria

De acordo com SMED entre os anos de 2020 e 2021 houve uma diminuição da procura de matrículas para a educação infantil, principalmente para a etapa creche que não era considerada obrigatória por lei, devido à pandemia do COVID-19. Algumas famílias por prevenção ou até mesmo questão de necessidade acabaram optando por não enviar mais a criança para a escola ou até mesmo abrir mão da vaga por não necessitar mais (em função de desemprego, mudança de casa, mudança de emprego, etc.). Já na etapa pré-escolar esse movimento se deu ao contrário, a procura por vagas aumentou, devido a ser uma etapa obrigatória e por não estar ocorrendo aulas presenciais, algumas famílias migraram da rede privada para a rede pública, o que com o retorno das aulas presenciais em 2022 acabou gerando uma demanda muito maior de vagas.

Além disso a SMED também realiza um acompanhamento nas escolas com compras de vagas, através de visitas periódicas e acompanhamento da documentação pedagógica e solicitação de relatórios.

4.3. PROJEÇÕES DO MUNICÍPIO PARA OS PRÓXIMOS ANOS

De acordo com SMED, a Prefeitura Municipal de Santa Maria vem buscando métodos de aumentar as vagas da Educação Infantil na rede municipal de educação

e atingir as metas do PNE. Dentre os métodos visados estão a construção de mais escolas, o que vem sendo feito através da retomada de algumas obras do PROINFÂNCIA que estavam paradas, e do Termo de Cooperação com o Estado, que consiste na cedência de salas de aula por parte do Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Além disso, desde 2018 a Prefeitura vem investindo no quadro de professores da rede municipal de ensino a partir da nomeação dos candidatos aprovados no concurso de 2017.

Atualmente o município conta com 05 escolas em construção, porém, de acordo com a Secretária de Educação do município de Santa Maria Lúcia Madruga, em entrevista ao jornal local Diário de Santa Maria, devido às vagas serem direcionadas por região essas vagas que serão geradas por essas 05 escolas ainda não irão suprir a demanda de vagas, pois em alguma região da cidade irá acabar faltando vagas e será necessário a compra para suprir essa demanda. Além disso não há um prazo definido para que ocorra a inscrição da criança no site da prefeitura para esta ser direcionada para uma escola e isso ocorre de maneira diária, logo todo dia há novas solicitações para o ingresso na Educação Infantil fazendo com que a demanda cresça cada dia mais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dessa pesquisa é possível observarmos que a Prefeitura vem fazendo investimentos para cumprir as metas estabelecidas pelo PNE de matricular todas as crianças da etapa pré-escolar na educação infantil e também de matricular 50% das crianças em etapa creche. A compra de vagas vem sendo uma solução rápida para suprir essa demanda, porém é necessário que medidas de longo prazo sejam tomadas.

A demora na conclusão das obras das escolas é outro ponto que se demonstra crítico, pois levar 10 anos para se concluir uma obra de escola é algo que além de ser muito tempo, também gera muitos gastos para os cofres públicos. A partir dessa pesquisa também foi possível observar que a construção da escola e o segmento de projetos que dão partida na liberação de verbas para isso se trata de um projeto de governo e anda de acordo com o interesse dos políticos que exercem o poder no momento, deixando o compromisso com a educação a mercê dos interesses políticos.

É importante observamos que em relação às políticas públicas não há nenhuma voltada especificamente para a compra de vagas ou convênios para suprir a demanda da educação infantil, essa medida vem sendo tomada como um caráter emergencial afim de sanar e atender às demandas da população e se cumprir uma das metas definidas pelo PNE, porém a situação que iniciou como uma medida provisória já vem se arrastando a décadas e acaba sendo deixado de lado a resolução oficial desse problema.

Em relação ao fim do conveniamento e compra de vagas, a situação parece que vai demandar ainda muito mais tempo e talvez acabe sendo até mesmo uma situação que não se resolva e acabe se normalizando, pois, como podemos observar na fala da própria secretária de educação, sempre haverá demanda e sempre acabarão faltando vagas de forma que o município sempre saia em desvantagem na questão do atendimento e assim, encontra na compra de vagas uma forma de solucionar o problema.

Além disso é necessário abordarmos a questão de que o município ao estabelecer esta parceria público-privada acaba se omitindo de suas responsabilidades perante a educação da primeira e primeiríssima infância, principalmente quando se trata da etapa creche.

Outro ponto a se pensar sobre as parcerias estabelecidas pela prefeitura são em relação à qualidade e o acompanhamento desses atendimentos, principalmente sobre a questão de tornar a pré-escola um “preparatório” para os anos iniciais (sobretudo nas instituições estaduais e nas EMEFs que são as instituições que ofertam a modalidade dos anos iniciais). A forma que os acompanhamentos são feitos estão sendo eficazes? É garantida a qualidade do acesso, permanência e ensino destas crianças nas instituições privadas? Questões relacionadas à alimentação, materiais escolares e transporte escolar são garantidas para estas crianças da mesma forma e com a mesma qualidade que é ofertada nas escolas públicas? O que a prefeitura toma como garantia disso? As professoras das escolas parceiras da prefeitura têm acesso a formação continuada de qualidade assim como as professoras da rede pública de ensino?

É necessário que a prefeitura e a SMED tomem com um olhar mais atento às medidas que vêm sendo tomadas e que reforcem a supervisão do serviço que vêm sendo comprado nesta parceria a fim de garantir a qualidade e abranger os direitos das crianças de forma integral.

Esta pesquisa me permitiu conhecer um pouco mais a fundo sobre uma questão a qual eu estava inserida quando trabalhei em uma escola onde 100% da turma de pré-escola eram com crianças matriculadas pela prefeitura na rede privada de ensino.

A trajetória dessa pesquisa foi um tanto longa e desafiadora pois em meio à escrita desse trabalho tive muitos obstáculos, como o adoecimento de entes queridos em função da COVID-19, o afastamento da sala de aula em função da pandemia e o estabelecimento de uma rotina para conseguir construir um trabalho de forma remota, outra dificuldade que enfrentei foram questões como conciliar o trabalho com os estudos, durante o curso acabei perdendo o emprego e ingressando em um emprego novo o que demandou de mim muito mais tempo e disciplina.

Em relação à escrita do trabalho, uma das dificuldades que tive foi a de encontrar dados atualizados sobre o ano de 2021, que em função da pandemia ou não haviam sido coletados ou ainda não haviam sido tabulados pelos órgãos responsáveis.

Diante de todos estes percursos a conclusão deste trabalho para mim é uma grande vitória pois era algo que até então jamais imaginei alcançar.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa et al. **Uma modalidade peculiar de privatização da educação pública: a aquisição de" sistemas de ensino" por municípios paulistas**. Educação & sociedade, v. 30, p. 799-818, 2009.

ADRIÃO, Theresa et al. **As parcerias entre prefeituras paulistas e o setor privado na política educacional: expressão de simbiose?**. Educação & Sociedade, v. 33, p. 533-549, 2012.

ADRIÃO, Theresa; GARCIA, Teise. **Subsídio público ao setor privado: reflexões sobre a gestão da escola pública no Brasil. Políticas Educativas–PolEd**, v. 7, n. 2, 2014.

ALVES, Kallyne Kafuri; CÔCO, Valdete. **Sentidos das famílias sobre o trabalho docente na educação infantil**. Educação em Revista, v. 34, 2018.

AMESTOY, Micheli Bordoli et al. **POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO E OS IMPACTOS NA VIDA DO PROFESSOR: UM ESTUDO NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS**. Educação, v. 8, n. 3, p. 512-525, 2020.

AMESTOY, Micheli Bordoli; DE TOLENTINO-NETO, Luiz Caldeira Brant. **Políticas públicas e a influência dos organismos internacionais: a educação básica no foco do debate**. Research, Society and Development, v. 9, n. 2, p. e152922189-e152922189, 2020.

BASSI, Marcos Edgar. **Financiamento da educação infantil em seis capitais brasileiras**. Cadernos de Pesquisa, v. 41, p. 116-141, 2011.

BORGHI, R.; ADRIÃO, T.; ARELARO, Lisete. **A relação público-privada na oferta da educação infantil: continuidades e rupturas**. Simpósio Brasileiro, v. 24, p. 1-19, 2009.

BORGHI, Raquel Fontes; BERTAGNA, Regiane Helena. **Que educação é pública? Análise preliminar do atendimento conveniado na educação infantil nas diferentes regiões administrativas brasileiras**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 97, p. 506-518, 2016.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul.

BRASIL. **Lei 13.257, de 08 de março de 2016**. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 09 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662 de 5 de junho de 2012. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC / SEF, 1998.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Lei Federal n.º 10.172, de 9/01/2001. Brasília: MEC, 2001c.

CAMPOS, Maria Malta. **Avaliação da qualidade na educação infantil: impasses e perspectivas no Brasil**. Pesquisa e Debate em Educação, v. 10, n. 1, p. 891-916, 2020.

CAMPOS, Maria Malta. **Infância como construção social: contribuições do campo da Pedagogia**. In: VAZ, Alexandre Fernandez et al. (Org.). Educação Infantil e sociedade: questões contemporâneas. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012. p.11-20.

CAMPOS, Rosânia; BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **BNCC e Educação Infantil: quais as possibilidades?** Revista Retratos da Escola, v. 9, n. 17, p. 353-366, jul./dez. 2015

CAMPOS, Roselane Fátima; CAMPOS, Rosânia. **Políticas para a Educação Infantil e os desafios do novo Plano Nacional de Educação: similitudes e divergências entre as experiências brasileiras e de outros países latino-americanos**. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; AQUINO, Ligia Maria Leão (Org.). Educação Infantil e PNE: questões e tensões para o século XXI. Campinas: Autores Associados, 2012. p. 9-30.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **Análise do discurso das diretrizes curriculares nacionais de educação infantil: currículo como campo de disputas**. Educação, v. 38, n. 3, p. 466-476, set./dez. 2015.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de; GUIZZO, Bianca Salazar. **Políticas de Educação Infantil: conquistas, embates e desafios na construção de uma Pedagogia da Infância**. Revista educação pública (Cuiabá). Cuiabá. Vol. 27, n. 66 (set./dez. 2008), p. 771-791, 2018.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. **Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias**; Documento Final. Brasília, DF: MEC, 2010.

CORREA, Bianca Cristina; ADRIAO, Theresa. **Direito à educação infantil de crianças até 6 anos enfrenta contradições**. Revista Adusp, v. 48, p. 6-13, 2010.

CRESWELL, J. W. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010

DE AMORIM, Ana Luisa Nogueira; DIAS, Adelaide Alves. **Currículo e educação infantil: uma análise dos documentos curriculares nacionais**. 2012.

DE FREITAS MUSSI, Ricardo Franklin et al. **Pesquisa Quantitativa e/ou Qualitativa: distanciamentos, aproximações e possibilidades**. Revista Sustinere, v. 7, n. 2, p. 414-430, 2019.

DE OLIVEIRA, João Ferreira; LIBÂNEO, José Carlos; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. Cortez editora, 2017.

GAUTHIER, Clermont. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

GONDRA, José G. **A sementeira do porvir: higiene e infância no século XIX**. Educação e pesquisa, v. 26, p. 99-117, 2000.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar, 2020**. Brasília: MEC, 2021. JANUZZI, Paulo.

KRAMER, Sônia. **As crianças de 0 a 6 anos nas Políticas Educacionais no Brasil: educação infantil e/é fundamental**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 27, n. 96, p. 797-818, out. 2006.

KUHLMAN JR, Moysés. **Histórias da educação infantil brasileira**. Revista brasileira de educação, 2000.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Em Aberto, v. 5, n. 31, 1986.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, M. **Um olhar sociológico sobre a avaliação escolar**. Tecnologia Educacional, v. 21, n. 108, p. 14-19, 1994.

MINAYO, Maria Cecilia de S.; SANCHES, Odécio. **Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?**. Cadernos de saúde pública, v. 9, p. 237-248, 1993.

Ministério da Educação. **CNE/CEB. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 1999.

MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. **Cenas do cotidiano na educação infantil: desafios da integração entre cuidado e educação**. Educação e Pesquisa, v. 43, p. 162-176, 2016.

MONDADA, Lorenza. **A entrevista como acontecimento interacional: abordagem linguística e conversacional**. Rua, v. 3, n. 1, p. 59-86, 1997.

MOSS, Peter. **Introduzindo a política na creche: a educação infantil como prática democrática**. Psicologia USP, v. 20, p. 417-436, 2009.

NEVES, José Luis. **Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades**. Caderno de pesquisas em administração, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 1-5, 1996.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Das políticas de governo à política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira**. Educação & Sociedade, v. 32, p. 323-337, 2011.

OLIVEIRA, Jaqueline dos Santos; BORGHI, Raquel Fontes. **Arranjos institucionais entre o poder público municipal e instituições privadas para oferta de vagas na**

educação infantil. Revista brasileira de estudos pedagógicos, v. 94, p. 150-167, 2013.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação.** Educação & Sociedade, v. 36, p. 625-646, 2015.

PERONI, Vera Maria Vidal. **A gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado.** Pro-Posições, v. 23, p. 19-31, 2012.

ROSISTOLATO, Rodrigo; PRADO, Ana Pires do; MARTINS, Leane Rodrigues. **A “realidade” de cada escola e a recepção de políticas educacionais.** Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 26, p. 112-132, 2018.

SANDER, Benno. **Gestão educacional: concepções em disputa.** Retratos da Escola, v. 3, n. 4, 2009.

SANTA MARIA. Prefeitura Municipal. **Lei nº 6001, de 18 de agosto de 2015.** Estabelece o Plano Municipal de Educação e dá outras providências. Santa Maria: Prefeitura, 2015. Anexo Único. Disponível em : <<https://www.santamaria.rs.gov.br/smed/102-plano-municipal-de-educacao>>. Acesso em: 25 mai. 2022.

SANTOS, JOÃO TIMÓTEO DE LOS et al. **CONTRIBUIÇÕES DA AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NOS PROCESSOS AUTOAVALIATIVOS DE CURSOS: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA.** 2019.

SANTOS, Solange Estanislau. **Educar na Infância: perspectivas histórico-sociais.** 2013.

SCHABBACH, Letícia Maria; RAMOS, Marília Patta. **A inserção de municípios gaúchos no Programa Nacional de Reestruturação e Aparentagem da Rede Escolar Pública de Educação Infantil (PROINFANCIA) e seus fatores condicionantes.** Revista do Serviço Público. Brasília, DF. Vol. 68, n. 2 (abr./jun. 2017), p. 439-466, 2017.

SILVA, Nathiele Ferreira da. **Escolas de educação infantil em Santa Maria/RS e repercussões inter-relacionadas à lei nº 12.796/2013.** 2018.~

SOUSA, Sandra Zákia; PIMENTA, Cláudia Oliveira. **Atendimento à Educação Infantil no Estado de São Paulo: trilhas previstas em planos municipais de educação.** Educação e Pesquisa, v. 45, 2019.

TRIBUNAL DE CONTAS DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL – TCE-RS. **Radiografia da Educação Infantil no Rio Grande do Sul 2010-2019**. Porto Alegre, 2020. Disponível em: https://portalnovo.tce.rs.gov.br/cidadao/estudos_pesquisas/radiografia_educacao_infantil_2020/ acessado em 10 de janeiro de 2022.

VIEIRA, Lívia Maria Fraga. **Obrigatoriedade escolar na educação infantil**. Retratos da Escola, v. 5, n. 9, p. 57-68, 2011.

VIEIRA, Lívia Maria Fraga. **A educação infantil e o Plano Nacional de Educação: as propostas da CONAE 2010**. Educação & Sociedade, v. 31, p. 809-831, 2010.