

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO
DOUTORADO**

**AS LEGISLAÇÕES E POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO
BRASIL E NO PARANÁ E SEUS ATORES (1990-2016): UMA
ANÁLISE DA NORMATIZAÇÃO PARA EDUCAÇÃO INFANTIL
PARANAENSE (DELIBERAÇÃO Nº 02/2014 CEE/PR)**

LINDICÉIA BATISTA DE FRANÇA LOPES

**MARINGÁ
2017**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO
DOUTORADO**

**AS LEGISLAÇÕES E POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E
NO PARANÁ E SEUS ATORES (1990-2016):
UMA ANÁLISE DA NORMATIZAÇÃO PARA EDUCAÇÃO INFANTIL
PARANAENSE (DELIBERAÇÃO Nº 02/2014 CEE/PR)**

Tese apresentada por LINDICÉIA BATISTA DE FRANÇA LOPES ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá como um dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de Concentração: Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. ÂNGELA MARA DE BARROS LARA.

**MARINGÁ
2017**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá, PR, Brasil)

L864L Lopes, Lindicéia Batista de França
As legislações e políticas para a educação infantil no Brasil e no Paraná e seus atores (1990-2016) : uma análise da normatização para educação infantil paranaense (deliberação nº02/2014 CEE/PR) / Lindicéia Batista de França Lopes. -- Maringá, 2017. 267 f. : figs., tabs.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Ângela Mara de Barros Lara

Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.

1. Políticas educacionais. 2. Educação infantil - Políticas educacionais - Brasil - 1990-2016. 3. Educação infantil - Políticas educacionais - Paraná (BR) - 1990-2016. 4. Empresariado - Políticas educacionais - Paraná (BR). 5. Empresariado - Políticas educacionais - Brasil. I. Lara, Ângela Mara De Barros, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 23.ed. 379.8162

GVS-003769

LINDICÉIA BATISTA DE FRANÇA LOPES

**AS LEGISLAÇÕES E POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E
NO PARANÁ E SEUS ATORES (1990-2016):
UMA ANÁLISE DA NORMATIZAÇÃO PARA EDUCAÇÃO INFANTIL
PARANAENSE (DELIBERAÇÃO Nº 02/2014 CEE/PR)**

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Ângela Mara de Barros Lara (Orientadora) – UEM

Prof^a. Dra. Rosânia Campos – UNIVILLE – Joinville

Prof^a. Dra. Isaura Mônica Souza Zanardini – UNIOESTE – Cascavel

Prof^a. Dra. Maria Angélica Olivo Francisco Lucas – UEM – Maringá

Prof^a. Dra. Elma Júlia Gonçalves de Carvalho – UEM – Maringá

MARINGÁ, 24 DE MARÇO DE 2017.

O Estado é todo o conjunto de atividades teóricas e práticas com as quais a classe dirigente justifica e mantém não somente a sua dominação, mas também consegue obter consenso ativo dos governados (GRAMSCI, 1991, p. 87).

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que contribuíram de uma forma ou de outra para a efetivação desse trabalho!

À Professora Dra Angela Mara de Barros Lara, pela constante dedicação em me conduzir no processo da pesquisa com competência e contribuições fundamentais, e acima de tudo, por tratar com respeito e cuidado minhas necessidades acadêmicas e também particulares vividas durante o percurso da tese. Agradeço por acreditar em mim durante todos estes anos.

À Professora Dra Irizelda Martins de Souza e Silva que no ano de 2004, no curso de especialização em educação infantil me mostrou que era possível chegar ao Mestrado e ao Doutorado, mesmo em meio às minhas limitações pessoais.

À todos os Professores do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá por terem proporcionado a mim, por meio das disciplinas, o conhecimento necessário para a caminhada no Doutorado em Educação.

Aos integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado, Políticas Educacionais e Infância – GEPPEIN, pelas contribuições que recebi em nossos estudos e foram imprescindíveis para a minha formação acadêmica. Em especial à amiga Thais Godoi de Souza que me apoiou em muitos momentos.

À Helaine Patrícia Ferreira, que além do trabalho técnico na correção das normas científicas da tese, tem acompanhado meus trabalhos acadêmicos com muito empenho, cuidado e carinho.

Agradeço à minha família, em especial ao esposo Rubens, filhas Isadora e Gabriela e minha mãe Lídia pelo constante e incondicional apoio durante toda trajetória da tese.

Por fim, agradeço a Deus por concluir mais uma etapa da minha história.

LOPES, Lindicéia Batista de França. **AS LEGISLAÇÕES E POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E NO PARANÁ E SEUS ATORES (1990-2016): UMA ANÁLISE DA NORMATIZAÇÃO PARA EDUCAÇÃO INFANTIL PARANAENSE (DELIBERAÇÃO Nº 02/2014 CEE/PR)**. 2017. 267 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Dr^a. Ângela Mara de Barros Lara. Maringá, 2017.

RESUMO

Esta tese analisa a participação do empresariado na trajetória de elaboração das legislações e políticas para a educação infantil no Brasil e no Paraná entre 1990 a 2016. Empreende um estudo da Deliberação nº 02/2014 CEE/PR, a normatização vigente para a educação das crianças de 0 a 5 anos paranaenses com foco em analisar seu conteúdo e processo de elaboração. Optamos por um percurso metodológico com dois procedimentos: a pesquisa documental, com estudo de toda legislação e política para educação infantil publicada no Brasil e no Paraná a partir do ano de 1990 e a pesquisa bibliográfica para mediação teórica das discussões e dos conceitos utilizados. Iniciamos a tese com discussão sobre o cenário conjuntural brasileiro a fim compreender o papel do Estado do final do século XX e início do século XXI na constituição das políticas públicas educacionais brasileiras. Ao explicitar a trajetória legal das principais legislações e políticas para a educação infantil no Brasil, identificamos os atores que participaram da elaboração desses documentos e, que instituições representaram. Verificamos assim que o empresariado brasileiro tem operacionalizado seu projeto de sociabilidade e, tem atuado “junto” ao Estado nas legislações e políticas nacionais de educação infantil. No estado do Paraná, a trajetória legal das legislações e políticas para a educação infantil estudadas, no referido período, demonstrou que houve participação de atores estatais e não estatais, contudo não houve participação de empresariado ou terceiro setor, como ocorreu no Brasil, ainda que destaquemos diferenças no número de atores participantes entre determinadas gestões governamentais paranaenses. Na análise da normatização vigente para a educação infantil do estado Paraná, a Deliberação nº 02/2014 CEE/PR, empreendemos um estudo do conteúdo e do processo de elaboração do documento. Constatamos incongruências (lacunas) no interior da Deliberação as quais se apresentam como desafio aos promulgadores da normatização estadual para esta etapa educativa. Quanto aos participantes da formulação das legislações e políticas para a educação infantil, no estado, demarcamos a ausência de atores que estudam e que estão envolvidos na área da educação infantil. A tese concluiu que há atuação do empresariado na formulação e implementação das políticas educacionais do estado do Paraná.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Educação Infantil brasileira. Educação Infantil paranaense. Atores estatais e não estatais. Empresariado.

LOPES, Lindicéia Batista de France. **THE LEGISLATIONS AND POLICIES FOR CHILDREN EDUCATION IN BRAZIL AND PARANÁ AND ITAS ACTORS (1990-2016): AN ANALYSIS OF NORMALIZATION FOR PARANÁ CHILDREN EDUCATION (DELIBERATION Nº 02/2014 CEE/PR)**. 2017. 267 p. Thesis (Doctorate in Education) – State University of Maringá. Advisor: Dr. Ângela Mara de Barros Lara. Maringá, 2017.

ABSTRACT

This thesis analyzes the participation of the business sector in the development trajectory of legislations and policies for children's education in Brazil and Paraná from 1990 to 2016. It undertakes a study of Deliberation nº 02/2014 CEE/PR, the current normalization for the education of children from 0 to 5 years old from Paraná, with a focus on analyzing its content and elaboration process. We followed a methodological route with two procedures: the documental research in which we studied all the legislations and policies issued in Brazil and Paraná after 1990 and the bibliographic research for the theoretical mediation of the discussions and the concepts used. We began the thesis with a discussion about the Brazilian conjuncture scenario in order to understand the role of the state in the late twentieth and early twenty-first century in the constitution of Brazilian educational public policies. By detailing the legal trajectory of the main legislations and policies for children's education in Brazil, we identified the actors who participated in the elaboration of these documents and what institutions they represented. Thus, we verified that the Brazilian entrepreneurship has operationalized its sociability project and has worked "in conjunction" with the State in the educational policies of early childhood education. In the state of Paraná, the legal trajectory of the studied legislation and policies for children's education, in the mentioned period, showed that there was participation of state and non-state actors, however there was no participation of business or third sector, as it occurred in Brazil, although we highlight differences in the number of participating actors among certain government administrations in Paraná. In the analysis of prevailing regulations for pre-primary education in Paraná State, Deliberation nº 02/2014, we accomplished the study of the document content and elaboration process. We identified some inconsistencies (gaps) in the Deliberation which mean a challenge to the enactors of the State normalization for this educational level. Concerning the participants in the elaboration of the legislations and policies for children's education, in the State, we verified the absence of actors that study or are specifically involved with the children's education area. In this thesis, we concluded that the entrepreneurship takes part in the development and implementation of educational policies in the State of Parana.

Keywords: Educational policies. Brazilian children's education. Children's Education of State of Parana. State and non-state actors. Entrepreneurship.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Relações interinstitucionais.....	64
Figura 2:	Evolução do número de associados Gife, desde 1995.....	71
Figura 3:	Linhas de ação na educação em 2012.....	73
Figura 4:	Atuação do Gife na educação infantil.....	74
Figura 5:	Mapa do Paraná.....	133
Figura 6:	Dados econômicos do Paraná.....	134
Figura 7:	Organograma da Seed/PR.....	173
Figura 8:	Projeto Multissetorial de Desenvolvimento do Paraná.....	181
Figura 9:	Programas finalísticos do PAA 2016-2019 do Paraná.....	183
Figura 10:	Os atores da elaboração da Deliberação nº 02/2005 CEE/PR – Gestão Requião.....	197
Figura 11:	Os atores da elaboração da Deliberação nº 02/2014 CEE/PR – Gestão Beto Richa.....	198

LISTA DE TABELAS

Tabela 1:	Períodos históricos do Brasil contemporâneo na transição século XX para XXI.....	27
Tabela 2:	Documentos sobre educação infantil apresentados no portal do TPE em 2016.....	37
Tabela 3:	Presidentes do Brasil no período 1990 a 2016.....	78
Tabela 4:	Trajetória da legislação e política brasileira para educação infantil – 1990 a 2016.....	79
Tabela 5:	Número de matrículas na educação infantil no Brasil – 2005 a 2015.....	94
Tabela 6:	Implantação do ensino fundamental de nove anos no Brasil.....	98
Tabela 7:	A educação infantil no novo PNE de 2014.....	120
Tabela 8:	Demais documentos para educação infantil presentes no Portal do MEC ano 2016.....	126
Tabela 9:	Visualização das parcerias nos documentos para educação infantil brasileira de 1990 a 2016.....	128
Tabela 10:	Governadores do estado do Paraná no período 1990 a 2016.....	135
Tabela 11:	Número de matrículas da educação infantil no estado do Paraná..	136
Tabela 12:	População censitária de 0 a 5 anos no Paraná ano 2010.....	136
Tabela 13:	Trajetória legal para educação infantil no estado do Paraná de 1990 a 2016.....	137
Tabela 14:	Organização de crianças por professor na educação infantil no estado do Paraná de 1999 a 2006.....	148
Tabela 15:	Trajetória do ensino fundamental de nove anos no Paraná.....	150
Tabela 16:	Etapas de construção do PEE 2015 no Paraná.....	160

Tabela 17:	A educação infantil no novo PEE 2015.....	160
Tabela 18:	Legislação nacional vigente de corte etário para na EI e EF.....	163
Tabela 19:	Trajatória do corte etário para matrículas no ensino fundamental no Paraná.....	164
Tabela 20:	Visualização dos atores e parcerias nos documentos para educação infantil no Paraná de 1990 a 2016.....	165
Tabela 21:	Principais diretorias da Seed/PR no ano de 2016.....	174
Tabela 22:	Convênios e parcerias da Seed/PR com setor privado no governo Beto Richa.....	177
Tabela 23:	Programas educacionais do Paraná iniciados em 2012 com financiamento Banco Mundial.....	182
Tabela 24:	Características principais do CEE/PR.....	187
Tabela 25:	Análise da normatização da educação infantil revogada e vigente no Paraná.....	191
Tabela 26:	Atores participantes da elaboração da normatização para educação infantil no Paraná, indicados na Deliberação nº 02/2014 CEE/PR.....	199

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABONG	– Associação Brasileira de Organizações Não-Governamentais
ALEP	– Assembleia Legislativa
AM	– Amazonas
AMB	– Articulação de Mulheres Brasileiras
AMP	Associação dos Municípios Paranaenses
ANPED	– Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
Apiesp	– Associação Paranaense das Instituições de Ensino Superior Público
APP	– Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná
Art.	– Artigo
BID	– Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM	– Banco Mundial
CAEDI	– Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CE	– Ceará
CEB	– Câmara de Educação Básica
CEDES	– Caderno Cedes
CEE	– Conselho Estadual de Educação
CEERT	– Centro de Estudos das Relações de Trabalho e desigualdades
CF	– Constituição Federal
CNAS	– Conselho Nacional de Assistência Social
CNE	– Conselho Nacional de Educação
CNI	– Confederação Nacional da Indústria
CNTE	– Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
COEDI	– Coordenação Geral da Educação Infantil
CONAE	– Conferência Nacional de Educação
CONSED	– Conselho Nacional de Secretários de Educação
CONTAG	– Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
CONTEE	– Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino
CPB	– Confederação dos Professores do Brasil

DCNEI	– Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DF	– Distrito Federal
Dipi	– Desenvolvimento integral da primeira infância
DLE	– Departamento de Legislação Escolar
DOU	– Diário Oficial da União
DPE	– Departamento de Políticas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental
ECA	– Estatuto da Criança e do Adolescente
EF	– Educação Fundamental
EI	Educação Infantil
EUA	– Estados Unidos da América
Fasfil	– Fundações Privadas e Associações Sem Fins Lucrativos
FE	– Faculdade de Educação
Feapaes	– Federação das Apaes do Estado do Paraná
Fecomércio	– Federação do Comercio de Bens, Serviços e Turismo do Paraná
Feipar	– Fórum de Educação Infantil Paranaense
FHC	– Fernando Henrique Cardoso
FIEP	– Federação as Indústrias do Paraná
FLEM	– Fundação Luis Eduardo Magalhães
FMI	– Fundo Monetário Nacional
FNCEE	– Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação
FNDE	– Fundo de Desenvolvimento da Educação
Fundeb	– Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
Fundef	– Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GIFE	– Grupos de Institutos, Fundações e Empresas
GO	– Goiás
GT	– Grupos de Trabalho
Gtei	– Grupo de Trabalho de Educação Infantil
IBGE	– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	– Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IEL	– Não encontrei no texto
IES	– Instituto de Educação Superior

IGE	– Instituto de Gestão Educacional
INCRA	– Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	– Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPARDES	– Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
IPEA	– Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
Ippuc	– Instituto de Pesquisa Planejamento Urbano de Curitiba
ISP	– Investimento Social Privado
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDO	– Lei de Diretrizes Orçamentárias
MARE	– Ministério da Administração e Reforma do Estado
MDA	– Ministério do Desenvolvimento Agrário
MDS	– Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome
MEC	– Ministério da Educação
MG	– Minas Gerais
MIEIB	– Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil
MS	– Mato Grosso do Sul
MST	– Movimento dos Trabalhadores Sem Terra
OCDE	– Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMEF	– Organização Mundial para Educação Pré-Escolar
ONG's	– Organizações Não Governamentais
ONU	– Organização das Nações Unidas
Oscip	– Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
OSCs	– Organizações da Sociedade Civil
OSs	– Organizações Sociais
PAC	– Programa de Aceleração Econômica
PAD	– Plano de Ações Descentralizadas
PAR	– Plano de Ações Articuladas
PDE	– Plano de Desenvolvimento da Educação
PEE	– Plano Estadual de Educação
PLC	– Projeto de Lei da Câmara
PMDB	– Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNE	– Plano Nacional de Educação
PNEI	– Plano Nacional de Educação Infantil

PPP	–	Parceria Público-Privada
PR	–	Paraná
PREAL	–	Programa Regional da Reforma Educativa na América Latina
PRELAC	–	Projeto Regional de Educação para a América Latina e Caribe
PRN	–	Partido da Reconstrução Nacional
ProInfância	–	Programa Nacional de Reestruturação e Aparelhagem da Rede Escolar Pública de Educação Infantil
Protagonistés	–	Instituto de Protagonismo Jovem e Educação
PSDB	–	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	–	Partido dos Trabalhadores
PUC/SP	–	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-PR	–	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
RCNEI		Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil
RJ	–	Rio de Janeiro
RNPI	–	Rede Nacional pela Primeira Infância
RSE	–	Responsabilidade Social Empresarial
SAEP	–	Sistema Estadual de Avaliação da Educação Básica
SC	–	Santa Catarina
SEB	–	Secretaria de Educação Básica
SECADI	–	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEED	–	Secretaria de Educação a Distância
SEED/PR	–	Secretaria de Estado da Educação do Paraná
SEESP	–	Secretaria de Educação Especial
SEF	–	Secretaria do Ensino Fundamental
SENAI	–	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESA/PR	–	Secretaria de Estado da Saúde do Paraná
SESI	–	Serviço Social da Indústria
SESU	–	Secretaria de Educação Superior
SETEC	–	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Sinepe	–	Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino do Paraná
Sismmac	–	Sindicato do Magistério Municipal de Curitiba
Sismuc	–	Sindicato dos Servidores Municipais de Curitiba

SME	– Secretaria Municipal de Educação
SNE	– Sistema Nacional de Educação
SPM	– Secretaria de Política para as Mulheres
SUS	– Sistema Único de Saúde
Tecpar	– Instituto de Tecnologia do Paraná
TPE	– Todos pela Educação
UFMG	– Universidade Federal de Minas Gerais
UFPR	– Universidade Federal do Paraná
UFRGS	– Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSCar	– Universidade Federal de São Carlos
UFT	– Universidade Federal de Tocantins
UnB	– Universidade de Brasília
UNCME	– União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação
UNDIME	– União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	– Organização das Nações Unidas para Educação Ciência e Cultura
UNICEF	– Fundo das Nações Unidas
UNIRIO	– Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
URBS	– Companhia de Urbanização e Saneamento de Curitiba
USP	– Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
1.1	ORIGEM DO TEMA.....	17
1.2	DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA.....	18
1.3	CONSIDERAÇÕES TEÓRICO METODOLÓGICAS.....	22
1.4	ESTRUTURA DO TEXTO.....	22
2	O ESTADO, AS POLÍTICAS PÚBLICAS, O TERCEIRO SETOR E A EDUCAÇÃO INFANTIL	25
2.1	AS CONJUNTURAS DO BRASIL CONTEMPORÂNEO NA TRANSIÇÃO SÉCULO XX PARA O XXI.....	25
2.2	O PAPEL DO ESTADO, AS ESTRATÉGIAS HEGEMÔNICAS E A PARTICIPAÇÃO DA SOCIEDADE CIVIL.....	40
2.3	O TERCEIRO SETOR E SUA ATUAÇÃO EM REDES NAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	57
3	A LEGISLAÇÃO E AS POLÍTICAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	78
3.1	A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	79
3.1.1	Anos de 1990 a 2000	83
3.1.2	Anos 2001 a 2010	88
3.1.3	Anos de 2011 a 2016	109
4	A LEGISLAÇÃO E AS POLÍTICAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL NO ESTADO DO PARANÁ	133
4.1	ANOS DE 1990 A 2000.....	139
4.2	ANOS 2001 A 2010.....	143
4.3	ANOS DE 2011 A 2016.....	151
5	A NORMATIZAÇÃO VIGENTE PARA EDUCAÇÃO INFANTIL NO ESTADO DO PARANÁ: O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DA DELIBERAÇÃO Nº 02/2014 CEE/PR	169
5.1	O SISTEMA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ.....	169
5.1.1	A organização e funcionamento da Secretaria de Estado da Educação – Seed/PR	171

5.1.2	A organização e funcionamento do Conselho Estadual de Educação do Paraná – CEE/PR.....	185
5.2	A DELIBERAÇÃO Nº 02/2014 CEE/PR: O CONTEÚDO DA NORMATIZAÇÃO VIGENTE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL DO ESTADO DO PARANÁ.....	191
5.3	A ELABORAÇÃO DA DELIBERAÇÃO Nº 02/2014: OS PARTICIPANTES DO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA ESTADUAL PARA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	196
5.3.1	A Secretaria de Estado da Educação – Seed/PR.....	199
5.3.2	O Conselho Estadual de Educação do Paraná – CEE/PR.....	200
5.3.3	O Conselho Municipal de Educação de Curitiba – CME Curitiba.....	200
5.3.4	A Secretaria Municipal de Educação de Curitiba – SME Curitiba.....	201
5.3.5	A União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação – Undime/PR.....	201
5.3.6	A União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – Undime/PR.....	202
5.3.7	Ex-conselheira convidada.....	203
5.3.8	O processo de elaboração da Deliberação nº 02/14 CEE/PR e seus atores.....	203
5.4	A ATUAÇÃO PRIVADA NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ.....	204
6	CONCLUSÃO.....	209
	REFERÊNCIAS.....	219
	ANEXO.....	234

1 INTRODUÇÃO

Este é um estudo de política educacional que trata da investigação das legislações e das políticas públicas para a educação infantil no Brasil e no estado do Paraná, no período de 1990 a 2016. Seu foco foi identificar os atores estatais e não estatais participantes do ordenamento legal junto ao estado brasileiro e paranaense e, a partir desses dados analisar a legislação vigente para as crianças de 0 a 5 anos do Paraná, a Deliberação nº 02/2014 CEE/PR, quanto ao seu conteúdo e seu processo de elaboração. O empresariado brasileiro tem atuado junto ao Estado na formulação de legislações e políticas para a educação infantil. A tese estudada por esta pesquisa foi a de que, no estado do Paraná, o empresariado tem participado junto ao Conselho Estadual de Educação e ao Poder Público do processo de elaboração de legislações e políticas educacionais.

1.1 ORIGEM DO TEMA

A opção pela temática desta tese está relacionada às pesquisas desenvolvidas no percurso acadêmico na área da infância e da educação infantil. Em 2005, para obtenção do título de especialista, concluímos a investigação “Concepção de infância: uma busca pela trajetória do Legalizado” sob orientação da professora Dra. Irizelda Martins de Souza e Silva e, em 2009 para obtenção do título de mestre em educação, defendemos a dissertação “Repercussões da política internacional na política para a educação infantil brasileira após 1990”, sob orientação da professora Dra. Angela Mara de Barros Lara. Estas pesquisas nos motivaram a continuar a investigação junto às legislações e políticas para a educação infantil, bem como a empreender nova etapa de formação acadêmica.

No período de 2008 a 2013, a experiência profissional desenvolvida no Núcleo Regional de Educação de Maringá/PR, trouxe grande interesse em aprofundar uma investigação na elaboração das legislações e políticas paranaenses para a educação infantil. A atuação no Setor Estrutura e Funcionamento, que se estendeu por dois anos, propiciou uma prática muito importante com os documentos normativos para esta etapa educativa, uma vez que fundamentaram: atividades de verificações (fiscalização) *in loco* junto aos centros de educação infantil públicos e

privados, emissão de pareceres da situação física e pedagógica dos centros para fins de autorização, renovação ou cessação de funcionamento dessas instituições; e, orientação técnica e jurídica junto aos centros acerca das normatizações vigentes para esta etapa do ensino.

Com base na trajetória acadêmica e na prática profissional, optamos por realizar um exame do processo de elaboração das políticas e legislações para a educação infantil nacional e paranaense com o intuito de identificarmos, nos determinados períodos históricos, os atores envolvidos, participantes da política e, suas representações. A partir desse desafio, e ainda utilizando-o como ponto de partida aprofundamos a investigação e realizamos uma análise da normatização para a educação infantil paranaense, a Deliberação nº 02/2014 CEE/PR, considerando seu conteúdo, bem como os atores do processo de elaboração dessa legislação.

1.2 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

A educação infantil brasileira encontra-se contemplada na lei, nos documentos que normatizam a educação brasileira. A Constituição Federal Brasileira CF/1988 (Art. 7º, 208 e 211), de forma inovadora trouxe como direito das crianças e dever do Estado o atendimento gratuito em creches e pré-escolas, enfatizando que este atendimento é dever dos municípios. O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA – Lei nº 8.069/1990 (Art. 54), ao trazer a criança como sujeito de direito reiterou que é dever do Estado assegurar-lhe o atendimento em creche e pré-escola. A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996 (Art. 4º, 11, 29, 30 e 31), ao regulamentar a educação nacional, normatizou a educação infantil como etapa da educação básica, estipulando sua finalidade, idade e organização, trazendo ainda, após atualizações, a obrigatoriedade deste ensino para crianças com quatro-cinco anos e garantia de vaga mais próxima a residência, mantendo sob incumbência dos municípios a oferta da educação infantil.

Apresentamos, ainda, desafios para a implementação da educação infantil, dentre os quais podemos elencar: condições estruturais precárias dos municípios brasileiros para atender a educação infantil com perspectiva de universalização;

número de vagas insuficientes para educação infantil por conta de recursos ainda reduzidos; professores ainda sem formação para atuar na educação infantil, uma vez que até pouco tempo atrás atendentes supriam esta função; problemas referentes à carreira dos professores de creche e pré-escola; formação continuada, em serviço, sem a qualidade necessária, sendo muitas vezes mais precária do que de outros níveis educacionais; e, por último, mas muito importante, secretários de educação, diretores e coordenadores pedagógicos com formação restrita e limitada para atuar na gestão da educação infantil dos municípios (KRAMER, 2006; FERNANDES; GIMENES; CAMPOS, 2013).

A realidade dos desafios que permeiam a educação infantil brasileira e paranaense, bem como a não universalização deste ensino a todas as crianças, propõe investigações à área de educação infantil. Dados do Ipedes indicam que o Paraná, no ano de 2010, atendeu na educação infantil somente 43% (quarenta e três por cento) das crianças com idade de 0 a 5 anos, ou seja, estes dados mostram que, a universalização do atendimento na educação infantil paranaense ainda é uma realidade a ser concretizada.

Esta tese parte da premissa de que a educação infantil é uma política pública de corte social. O termo “política pública” pode ser definido como o “Estado em ação”, ou seja, a política pública é o Estado (por meio do governo) executando programas e ações para a sociedade. As políticas públicas se referem às ações junto à sociedade a partir de uma concepção de Estado, o qual por meio destas realiza interferências com objetivo, ou de atender as necessidades sociais ou de manutenção das relações sociais, conduzido por uma determinada visão de sociedade. Entretanto, mesmo no seu conjunto de instituições, o Estado não implanta políticas públicas somente a partir de suas instâncias, mas conta com participação de diferentes grupos e classes sociais. A elaboração, implementação e manutenção de políticas públicas envolve tomadas de decisões que são realizadas por órgãos públicos, mas também por representações da sociedade, o que quer dizer que políticas públicas não podem ser reduzidas a políticas estatais (HOFLING, 2001; AZEVEDO, 2004).

Compreendemos que as políticas públicas sociais, dentre estas as políticas educacionais para educação infantil contemporâneas, a partir da perspectiva hegemônica têm se caracterizado pela transferência de responsabilidades do Estado

para o setor privado. Isso é interessante para a perspectiva “neoliberal de Terceira Via”, pois além de reduzir os custos com a descentralização junto à iniciativa privada, no caso da educação, estimula a “individualização” e a “competitividade” na retórica de que cada um deverá se colocar na sociedade conforme seus próprios méritos e garantir seu modo de existência.

Ao refletirmos sobre as relações entre Estado e sociedade, podemos considerar no período histórico de 1995 a 2006, denominado de “primeira conjuntura do capitalismo neoliberal de Terceira Via” um momento de reafirmação das diretrizes do Consenso de Washington e a configuração de uma “nova sociedade civil ativa” de constituição de um novo projeto de sociedade. O período, de 2007 a 2014, denominado de “segunda conjuntura do capitalismo neoliberal de Terceira Via”, as relações se estabeleceram, num mesmo projeto de sociedade, contudo, o foco se constituiu no desenvolvimento brasileiro pela via da conciliação (MARTINS; NEVES; MELO, 2015).

Verificamos que o Estado brasileiro atua com novo papel, de desresponsabilização pelas políticas educacionais trazendo com ênfase a participação da sociedade civil na elaboração e implementação da política pública. A atuação privada minimizou as políticas educacionais no seu caráter de direito, e trouxe o caráter economicista, de mercado, a qual entende a educação como “serviço”.

É nesta perspectiva que verificamos que o empresariado brasileiro tem atuado junto ao Estado na formulação de legislações e políticas para a educação infantil, por meio de fundações ou associações empresariais. A tese estudada por esta pesquisa foi a de que, no estado do Paraná, o empresariado, tem participado do processo de elaboração de legislações e políticas para a educação infantil, tal como da formulação da Deliberação nº 02/14 CEE/PR.

A partir da relação estabelecida entre Estado e sociedade, é que se definem as relações e os contornos para as legislações e políticas educacionais para uma sociedade. Neste entendimento é que a nossa problemática se inseriu e trouxe os seguintes questionamentos: Em que panorama social, político e econômico brasileiro no sistema capitalista do século XXI a educação infantil nacional e do estado do Paraná estão inseridas? Quais instituições, fundações e empresas (não educativas), bem como sujeitos e atores sociais participaram da elaboração das políticas para educação infantil do Brasil e do estado do Paraná? Que legislação e políticas para a educação infantil foram publicadas no Brasil e no Paraná a partir do

ano de 1990 a 2016? Quanto a legislação vigente para a educação infantil do Paraná, a Deliberação nº 02/2014 CEE/PR, como ela esta organizada, quais instituições participaram da sua elaboração e, entre os atores houve participação do empresariado na sua formulação?

Essas perguntas objetivaram uma análise pelas legislações e políticas para a educação infantil, considerando o projeto de sociedade mais amplo, representado pela sua estrutura e conjuntura, no qual o modo de produção determina as condições materiais de existência e, estas, são mediadas por contradições próprias do sistema da sociedade em questão. O recorte temporal da pesquisa foi definido com inicio a partir dos anos de 1990, considerando a publicação da Constituição Federal, uma legislação marco para a educação infantil. Nesta perspectiva histórica é que organizamos os objetivos desta tese:

O objetivo geral foi o de investigar as políticas e legislações para a educação infantil no Brasil e no Paraná publicadas a partir do ano de 1990, de modo a identificar os atores participantes da elaboração desses documentos e, a partir das premissas levantadas realizar uma análise da normatização para educação infantil paranaense em vigência, a Deliberação nº 02/2014 CEE/PR, concluindo a investigação comprovando ou não a tese de que no Paraná o empresariado tem participado da formulação das legislações e políticas para a educação infantil do estado.

Para alcançar o objetivo geral proposto, delineamos os seguintes objetivos específicos para a pesquisa:

1. Identificar o cenário conjuntural e estrutural em que se estabelecem as políticas educacionais brasileiras do inicio do século XXI, percebendo a relação entre o Estado, políticas públicas e educação infantil.
2. Apresentar as legislações e políticas para a educação infantil no Brasil, no período de 1990 a 2016, com foco de demonstrar as autorias e parcerias realizadas para elaboração desses documentos.
3. Apresentar as legislações e políticas para a educação infantil no estado do Paraná a fim de verificar que atores e que parcerias têm elaborado os documentos desse ensino em nosso estado.
4. Analisar a Deliberação nº 02/2014 CEE/PR, a legislação estadual para educação infantil vigente, seu conteúdo e seu processo de formulação, de

modo a identificar os atores participantes e concluir se houve ou não a atuação do empresariado na elaboração da referida normatização.

1.3 CONSIDERAÇÕES TEÓRICO METODOLÓGICAS

Para responder aos nossos objetivos de investigação optamos por um percurso metodológico que nos possibilitasse garantir uma visão mais ampla da realidade e, portanto, adotamos dois procedimentos: a pesquisa documental, iniciando com seleção e estudo de toda legislação e política para educação infantil publicada no Brasil e no Paraná a partir do ano de 1990 e a pesquisa bibliográfica para mediação teórica das discussões e dos conceitos utilizados.

O campo da política educacional é, ao mesmo tempo, processo e produto e, desse modo, tivemos a preocupação nesta pesquisa em manter atenção aos equívocos de leitura de documentos. Assim, assinalamos nesta introdução que as análises empreendidas sobre as publicações estão abertas a outras possibilidades de interpretação, não pretendendo em nenhuma hipótese esgotá-las. Desta forma, assinalamos que “[...] As múltiplas leituras pelos textos admitidas, as diferentes interpretações e re-interpretações de que são objeto podem provocar a contestação de seus significados e resultados [...]” (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 436).

O estudo das políticas públicas para educação infantil deve considerar que os documentos “são produtos e produtores” de orientações políticas, uma vez que os sentidos são produzidos e muitas vezes estão além das palavras. Nesta linha de entendimento, procuramos realizar as análises sempre em nível macro e micro para, desta forma, observarmos e compreendermos as relações, as determinações e os processos contraditórios envolvidos na produção de políticas educacionais (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005).

1.4 ESTRUTURA DO TEXTO

Organizamos o texto da tese em 5 (cinco) seções, contando com a introdução e a conclusão. Na seção 2 (dois) “**O Estado, as políticas públicas, o terceiro setor e a educação infantil**” apresentamos um panorama da conjuntura social brasileira contemporânea, tratando da configuração do capitalismo no atual período, do papel

do Estado e sua reestruturação, bem como da atuação do empresariado enquanto terceiro setor ou, sociedade civil organizada, na gestão privada de recursos públicos, junto à educação, bem como na educação infantil. O foco foi, a partir do cenário conjuntural brasileiro compreender o papel do Estado do final do século XX e início do século XXI na constituição das políticas públicas educacionais brasileiras. Esta seção se estabeleceu como nossa base teórico-metodológica para o entendimento e análises nas seções posteriores, bem como para a compreensão da constituição contemporânea das políticas para educação infantil.

Na seção 3 (três) “**A legislação e as políticas para educação infantil no Brasil**”, explicitamos a trajetória das principais legislações e políticas para a educação infantil do Brasil que foram publicadas entre os anos de 1990 a 2016, publicações estas de caráter mandatório e, também, orientador da política. Esta discussão teve por objetivo, além de demonstrar as legislações e políticas, num ordenamento cronológico, verificar as temáticas desses documentos no decorrer dos períodos históricos, mas acima de tudo, identificar os atores participantes da elaboração dos referidos documentos no Brasil. A partir desses dados pudemos analisar quem são os atores e que instancias ou instituições representaram, suas participações e parcerias.

Na seção 4 (quatro) “**A legislação e as políticas para educação infantil no estado do Paraná**” apresentamos a trajetória legal das políticas e legislações para a educação infantil do Paraná, elaboradas e publicadas entre 1990 a 2016, com foco em verificar o ordenamento jurídico desses documentos no aspecto do contexto histórico do estado e, identificar, bem como analisar que atores e parcerias compuseram a elaboração destes. Na elaboração desta seção procuramos utilizar os mesmos critérios para seleção, organização e análises de documentos, utilizados com os documentos brasileiros, a fim de realizarmos mediações entre os aspectos de ordem global e local considerando as determinações e especificidades necessárias a constituir uma perspectiva de totalidade.

Na seção 5 (cinco) “**A normatização vigente para educação infantil no estado do Paraná: o processo de elaboração da Deliberação nº 02/2014 CEE/PR**” empreendemos uma análise da normatização vigente para a educação infantil do estado Paraná, a Deliberação nº 02/2014 com objetivo de verificar o conteúdo da legislação estadual para educação infantil, bem como de identificar os atores participantes e sua representatividade na educação, de modo a compreendermos o processo realizado para construção da referida política. Nesta

seção pesquisamos a organização e estrutura da Seed/PR, bem como do CEE/PR, os quais enquanto atores estatais são os empreendedores do processo de construção das políticas para a educação infantil, para, a partir desta perspectiva averiguar o conteúdo e o processo da normatização da primeira etapa da educação básica paranaense vigente.

Ao finalizarmos a pesquisa, cumprimos os objetivos, tendo como fio condutor o entendimento de que as legislações implementadas pelo Estado brasileiro, bem como pelo estado do Paraná, não foram elaboradas de forma isolada, mas mediadas pelas contradições postas pelas condições de existência no modo de produção capitalista. A trajetória legal das legislações e políticas públicas para a educação infantil constituídas no estado do Paraná foram elaboradas por atores estatais e não estatais, num cenário de correlação de forças, no qual se sobressaem aqueles que detém maior concentração de poder político. Na perspectiva de comprovar a tese de que houve participação do empresariado na formulação de políticas e legislações para a educação infantil no estado do Paraná, não identificamos ONGs, Fundações ou Associações empresariais entre os atores dos documentos para a educação infantil do estado do Paraná que pesquisamos, bem como na Deliberação nº 02/14 CEE/PR, contudo constatamos ter havido participação empresarial nas políticas educacionais junto à educação pública do estado.

2 O ESTADO, AS POLÍTICAS PÚBLICAS, O TERCEIRO SETOR E A EDUCAÇÃO INFANTIL

O objetivo desta seção é compreender as relações estabelecidas entre o Estado, as políticas públicas, o terceiro setor e a educação infantil, contextualizando o cenário das políticas educacionais brasileiras no início do século XXI. Este percurso é necessário para que, a partir do entendimento da estrutura e da conjuntura social contemporânea possamos compreender e analisar a política de educação infantil paranaense que é o objeto desta pesquisa. Iniciaremos pela apresentação da conjuntura brasileira na transição do século XX para o XXI e, trataremos do papel do Estado e da sua reestruturação, bem como do protagonismo do empresariado enquanto terceiro setor que, articulado ao Estado, tem atuado junto às políticas educacionais, dentre estas nas políticas para a educação infantil, tanto no planejamento quanto na implementação destas.

2.1 A CONJUNTURA DO BRASIL CONTEMPORÂNEO NA TRANSIÇÃO SÉCULO XX PARA O XXI

O final do século XX e os anos iniciais do século XXI no Brasil representam um período histórico de trajetória legal importante para a educação infantil. Em meio a contradições próprias do movimento do capital, que nos âmbitos do processo histórico, político e econômico compõe a sociedade capitalista¹ é possível verificar significativas mudanças no âmbito das legislações específicas para esta etapa educacional, o que propõe novas configurações para o atendimento das crianças. Trata-se de progressos nos âmbitos legais para a educação infantil expressos em documentos mandatórios e documentos orientadores, os quais evidenciam que o Estado brasileiro, neste período, promulgou orientações legais para infraestrutura, financiamento, definição de diretrizes curriculares, carga horária obrigatória, dentre outras questões fundamentais para este atendimento. É importante destacar que

¹ “Sociedade constituída a partir do modo de produção em que o capital é o principal meio de produção” (BOTTOMORE, 2001, p. 51). A sociedade capitalista é “[...] a mais generalizadora historicamente de suas próprias relações; capaz de revolucionar-se para reconstituir suas próprias bases de exploração, a extração do mais valor e a subordinação do trabalho ao capital [...]” (FONTES, 2010, p. 188).

esses movimentos e mudanças nos documentos legais são instituídos de razões políticas e ideológicas dos grupos de interesses que participaram da sua elaboração e implementação, sejam estes originários de interesses vinculados à luta de classes inerentes a esta sociedade.

O modo de produção, o capitalismo contemporâneo, se desenvolve sob “acumulação” e “expropriação”, com megaconcentração² de riquezas e acirramento da pobreza. A exploração do trabalho avançou com consequências e impactos nefastos as condições de trabalho. A concentração do poder econômico promovido pelo capitalismo conduziu e, está conduzindo, também a uma concentração de poder político. Desse modo, as “elites orgânicas” do grande capital realizam a sua política tomando decisões de níveis amplos, que interferem e afetam a vida social. As políticas públicas educacionais têm sido elaboradas e implementadas por fazedores de política (elites orgânicas) com grande concentração de poder político, e, estes atuam no movimento de correlação de forças entre a classe dominante burguesa e a classe trabalhadora, nas suas respectivas medidas de poder. Nesta perspectiva, é que as políticas educacionais para a educação infantil constituem-se contemporaneamente, num modo de produção capitalista com predominância da força hegemônica burguesa (NETTO; BRAZ, 2006; FONTES, 2010).

Para compreensão da configuração histórico-político-econômica e educacional no Brasil, no período final do século XX e início do século XXI, os autores Martins, Neves e Melo (2015) demarcam três momentos históricos: o primeiro momento definido como de 1986 a 1994 que se refere aos “antecedentes da implantação do projeto neoliberal de Terceira Via”. O segundo momento, de 1995 a 2006, denominado pelos autores de “primeira conjuntura do capitalismo neoliberal de Terceira Via” representa a reafirmação das diretrizes do Consenso de Washington³ e a configuração de uma “nova sociedade civil ativa”⁴ por meio do

² A megaconcentração possui um movimento triplo: capturar os recursos disponíveis convertendo-os em capital; promover disponibilização de massas crescentes da população mundial reduzindo-as em força e trabalho; e, transformar todas as atividades humanas em trabalho, em formas de extração de valor (FONTES, 2010).

³ Conjunto de medidas de dez regras básicas consensuadas em encontro realizado em novembro de 1989, na cidade de Washington, entre funcionários do governo norte americano e dos organismos internacionais como FMI, Banco Mundial e BID (BATISTA JÚNIOR, 2001).

⁴ Termo utilizado para se referir à redefinição jurídico-política das relações sociais com caracterização da “sociedade civil” enquanto terceiro setor, atuante nas políticas educacionais e gestora de recursos públicos (NEVES, 2005).

processo “da confrontação à colaboração”. E, o terceiro momento histórico, de 2007 a 2014, denominado de “segunda conjuntura do capitalismo neoliberal de Terceira Via”, representando o processo “da colaboração para a concertação social”, de foco do desenvolvimento brasileiro pela via da conciliação. Segue tabela para compreensão:

Tabela 1: Períodos históricos do Brasil contemporâneo na transição século XX para XXI

Período	Denominação	Contexto
1º Momento 1986 a 1994	Antecedentes da implantação do projeto neoliberal da Terceira Via	Crise da hegemonia da burguesia versus forte organização das forças a favor das classes trabalhadoras
2º Momento 1995 a 2006	Primeira conjuntura do capitalismo neoliberal de Terceira Via	“Da confrontação à colaboração”
3º Momento 2007 a 2014	Segunda conjuntura do capitalismo neoliberal de Terceira Via	“Da colaboração à concertação”

Fonte: organizada pela pesquisadora (2017) com informações da referência de Martins, Neves e Melo (2015).

O primeiro momento, de 1986 a 1994, que “antecede a implantação do projeto neoliberal de Terceira Via”, caracterizou o Brasil num contexto de crise da hegemonia burguesa em meio à organização de movimentos sociais que buscavam garantir às classes trabalhadoras o acesso à riqueza produzida socialmente e os direitos sociais que se embrenhavam no movimento político. Entretanto, em meio a essa disputa, sob a direção da burguesia brasileira em crise, o Brasil “fincou estacas” no projeto político-econômico neoliberal⁵. Tratou-se de uma entrada tardia no projeto neoliberal, se comparada com outros países da América Latina⁶, devido à insegurança de setores da classe burguesa frente ao momento de crise na própria classe e, diante também do movimento nacional de transição na forma de governo e efervescência da mobilização social (MELO et al., 2015).

Com referência à educação infantil, neste período, estudos demonstram que até o início de 1970 as instituições de educação infantil no Brasil viveram um

⁵ Refere-se à uma doutrina baseada em princípios do liberalismo clássico e teve como alguns dos seus principais defensores Friedrich A. Hayek e Milton Friedman. A experiência de um ajuste neoliberal no Brasil iniciou em 1989, como o governo Collor de Melo e acirrou-se no governo de Fernando Henrique Cardoso. “A ideologia neoliberal contemporânea é, essencialmente, um liberalismo econômico, que exalta o mercado, a concorrência e a liberdade de iniciativa empresarial, rejeitando de modo agressivo, porém genérico, a intervenção do Estado na economia” (BOITO JÚNIOR, 1999, p. 23).

⁶ De acordo com Moraes (2001), as primeiras experiências dos projetos neoliberais na América Latina foram em 1973 no Chile e, em 1976 na Argentina. No Brasil, as primeiras experiências ocorreram em 1989.

processo de expansão consideravelmente lento. Atendia-se em creches⁷ as crianças que eram filhas de operários, em período integral e, as crianças da elite eram atendidas em período parcial, chamando-se jardins de infância. Em meados de 1980 esse atendimento, que antecedia a escolarização obrigatória, passou a ser uma das principais bandeiras dos movimentos sociais, em meio a movimentos feministas e socialistas que buscavam transformação política e social mais ampla, como a luta pelo fim da ditadura militar. Propunha-se já no início de 1980, por meio de discursos e de documentos, que a educação infantil se tornasse um direito da criança. “[...] No início da década de 1980, os textos elaborados por conselheiros ou membros do Ministério da Educação passaram a falar da educação pré-escolar, em que incluía as crianças de 0 a 6 anos [...]” (KUHLMANN JÚNIOR, 2000, p. 12).

A partir dos anos de 1980 sinalizou-se a oficialização da educação infantil, em creches e pré-escolas, num contexto social e político no qual prevalecia-se lutas sindicais e populares na perspectiva de lutas antiditatoriais. Os movimentos em prol do atendimento educacional para crianças de 0 a 6 anos se ampliavam tornando-se a creche e a pré-escola parte dos temas populares e agenda obrigatória dos movimentos sociais voltados para a criança brasileira naquele momento histórico.

No âmbito da educação escolar desse período histórico, o Brasil integrou-se ao programa “Educação para Todos”⁸, organizado pela Unesco em 1990. Por meio do Plano Decenal de Educação para Todos⁹, de 1993, o Brasil incorporou as “necessidades básicas de aprendizagem”¹⁰ nas diretrizes e estratégias das legislações e políticas educacionais brasileiras. A orientação internacional para este período foi de universalizar o ensino fundamental e, para a educação infantil, esta foi

⁷ De acordo com Kuhlmann Júnior (2010), as primeiras propostas de instituições pré-escolares no Brasil datam no ano de 1899, período em que fundou-se o Instituto de Proteção e Assistência a Infância do Rio de Janeiro para atender os filhos das empregadas domésticas e inaugurou-se a creche da Companhia de Fiação e Tecidos Corcovado (RJ) para atender filhos de operárias industriais.

⁸ Conferência Mundial que ocorreu em março de 1990, em Jomtien, Tailândia, organizada pela Unesco, com participação de 155 governos, entre estes o Brasil. Esta conferência atuou como marco para definição de políticas educacionais para educação básica (educação primária) no mundo inteiro (TORRES, 2001).

⁹ Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002599.pdf>>. Acesso em: 9 ago. 2016.

¹⁰ Termo identificado pela sigla “Nebas”, foi instituído na Declaração Mundial de Educação para Todos, de Jomtien, em 1990 e refere-se a uma meta aos países para universalizarem o ensino primário. Trata-se de uma orientação para organização curricular para priorizar a garantia de leitura escrita e cálculo. E, aos países em desenvolvimento, a Declaração orientou ainda que para garantirem as Nebas, deveriam propor adaptabilidade e flexibilidade no ensino (TORRES, 2001).

orientada como uma etapa “preparatória” com objetivo de promover o “alívio da pobreza” (PETRAS, 1997; SILVA, 2002; TOUSSAINT, 2002; KRAWCZYK, 2008).

O período histórico brasileiro, de 1995 a 2006, “primeira conjuntura do capitalismo neoliberal de Terceira Via”, foi o momento de reafirmação das diretrizes do Consenso de Washington com aplicação efetiva de políticas públicas neoliberais¹¹ e, conseqüentemente, de construção de uma “nova sociedade civil ativa”. Concretizou-se um processo de redefinição jurídico-política das relações sociais capitalistas vigentes, ou seja, reconfigurou-se as relações entre Estado e sociedade, a partir da redefinição do papel da administração do Estado brasileiro¹², o que materializou o desmonte de serviços e de direitos sociais. Essa perspectiva de políticas públicas neoliberais passou a constituir um projeto de sociedade com princípios de Terceira Via¹³, dando muita ênfase ao papel da sociedade civil¹⁴ como parceira ativa na proposição e implementação de políticas (NEVES, 2005; MARTINS; NEVES; MELO, 2015).

No governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), mandatos de 1995-1998 e de 1999-2002, pelo Partido da Social Democrata Brasileira – PSDB, o Brasil efetivou um capitalismo neoliberal com princípios liberais. Deflagrou-se a redução da aparelhagem da administração do Estado brasileiro e sua reconfiguração diante das políticas públicas, com programas fundamentados na defesa de desestatização, de abertura comercial e de desregulamentação financeira e do mercado de força de trabalho. Nos respectivos governos de FHC implantou-se uma nova relação entre Estado e sociedade com incentivo a participação coletiva, a solidariedade e a

¹¹ Políticas que partem de um conjunto de conceitos e argumentos na perspectiva neoliberal, com crítica ao Estado do Bem-Estar Social e proposta de Estado mínimo. Essas políticas são centradas na desregulamentação dos mercados, na abertura comercial e financeira, na privatização do setor público e na redução do Estado (SOARES, 2003).

¹² Tratamos da Reforma da Administração do Estado brasileiro na subseção 2.2, logo a seguir.

¹³ Refere-se à “uma estrutura de pensamento e de prática política que visa a adaptar a social-democracia a um mundo que se transformou fundamentalmente ao longo das duas ou três últimas décadas” (GIDDENS, 2000, p. 36). A Terceira Via apresenta como principal desafio efetivar a “democratização da democracia” resignificando a participação da sociedade civil na política e, a razão histórica da política e dos movimentos sociais (LIMA; MARTINS, 2005).

¹⁴ Na pedagogia da hegemonia a expressão sociedade civil passou a ter sentido de espaço sem contradições ou antagonismos, sem lutas ou projetos distintos, reduzindo o termo à noção de terceiro setor (MELO; FALEIROS, 2005; NEVES, 2005). Relembrando que para Gramsci, a sociedade civil compreende a arena privilegiada da luta de classes, e desse modo espaço de hegemonia do grupo dominante sobre toda a sociedade (GRAMSCI, 2000).

responsabilidade social, iniciando desse modo a implementação de uma “nova sociabilidade burguesa”¹⁵ (BOITO JÚNIOR, 1999; NEVES, 2005).

No período de 2003 a 2006, primeiro mandato do governo Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores – PT foi um cenário marcado pela continuidade das políticas econômicas e sociais da etapa anterior, uma vez que as reformas econômicas liberalizantes cravadas pelo Governo FHC atenderam a uma perspectiva estrutural de sociedade. Mas ainda que, sem rupturas, o primeiro mandato do Governo Lula estabeleceu avanços com relação a atuação nas políticas públicas e promoveu políticas de manutenção da estabilidade econômica, de retomada do crescimento do País e de redução da pobreza e da desigualdade social.

[...] mesmo sob a hegemonia do neoliberalismo em escala global e do acirramento da competição capitalista sob a hegemonia dos mercados financeiros, foram engendradas brechas ao modelo econômico que vinha sendo implantado desde 1990 e que resultaram na melhoria dos padrões de vida da população. A economia cresceu e distribuiu renda, fato inédito nos últimos 50 anos (FAGNANI, 2014, p. 1006).

Contudo, o primeiro mandato do Governo Lula não caracterizou-se como “um novo padrão de desenvolvimento”, o que houve foi “um breve ensaio desenvolvimentista”. Efetivou-se a implementação de um conjunto de políticas econômicas e sociais as quais trouxeram resultados positivos no que se refere à distribuição de renda, a redução da pobreza, no consumo das famílias, bem como uma melhoria nos diversos indicadores educacionais, contudo estes avanços não superaram a hegemonia do neoliberalismo mantendo-se a agenda necessária à manutenção do capital (CARGAGNOLO; BARUC, 2011; FAGNANI, 2014).

Com referência à relação entre Estado e sociedade civil, este governo continuou a ter como fio condutor a defesa da “parceria”, com a justificativa de promover a democratização da administração pública e fortalecer a interlocução entre os diversos segmentos da sociedade civil. Buscou-se um “pacto nacional” junto

¹⁵ Denominação dada por Neves (2005) ao projeto educativo realizado junto à sociedade brasileira na perspectiva de pacto social, de colaboração e consentimento e para isso a hegemonia burguesa organizou de modo jurídico e social a criação de novos sujeitos políticos coletivos. “A consolidação desse novo projeto de sociabilidade burguesa vem se processando ao longo das diferentes conjunturas de desenvolvimento do neoliberalismo no Brasil” (NEVES, 2005, p. 91).

a sociedade na perspectiva da “colaboração” efetivando-se uma submissão da classe trabalhadora junto ao projeto hegemônico de sociedade,

O Estado, não sem tensões e contradições, intensificou com os instrumentos legais e ideológicos a seu dispor, o seu papel de educador, ou seja, de instrumento de conformação cognitiva e comportamental do brasileiro ao projeto de sociabilidade burguesa implementado pelos governos anteriores (NEVES, 2005, p. 95).

Desse modo, a “primeira conjuntura do capitalismo neoliberal de Terceira Via” tornou-se um espaço estratégico da nova pedagogia da hegemonia¹⁶, com uma educação para o consenso a partir da repolitização da política¹⁷ envolvendo toda a sociedade. A fundamentação teórica desse novo projeto se justificou na argumentação de que o Estado não pode estar presente em todo tempo e espaço e, portanto a sociedade civil e cada cidadão devem realizar a mudança necessária e definir formas alternativas de ação social. Este período histórico resultou em “[...] mudanças nas relações econômicas, alterações nas relações de poder e mudanças substantivas na maneira de ser e de viver dos brasileiros” (SOUZA; MELO; BONATTO, 2015, p. 75).

É preciso destacar neste momento histórico, o surgimento de um grande número de entidades empresariais, representando a burguesia nacional, a qual passou a promulgar a ideologia da responsabilidade social. Neste movimento ocorreu a criação e fortalecimento de dois aparelhos privados de hegemonia o Grupo de Institutos, Fundações e Empresas – Gife¹⁸ criado em 1995 e o Instituto Ethos¹⁹ criado em 1988, os quais se unificaram a partir dos anos 2000 e

¹⁶ Expressão utilizada pela autora Neves (2005) para se referir ao conjunto de estratégias voltadas a legitimação de um novo padrão de sociabilidade – uma educação para o consenso para garantir a coesão social – ressignificação dos conceitos de democracia, cidadania, ética que atenda as necessidades do capital.

¹⁷ Inviabilização dos projetos de sociedade contestadores das relações capitalistas de produção da existência, com objetivo de limitar as possibilidades de mudança (NEVES, 2005).

¹⁸ O Gife é uma organização sem fins lucrativos que reúne associados de origem empresarial, familiar, independente ou comunitária, que investem em projetos de finalidade pública. Apresenta-se como uma referência no Brasil sobre investimento social privado contando atualmente com 132 associados de diversas áreas e, apresenta como missão aperfeiçoar e difundir conceitos e práticas do uso de recursos privados para o desenvolvimento do bem comum. Disponível em: <<http://gife.org.br/>>. Acesso em: 26 mar. 2016.

¹⁹ É uma organização sem fins lucrativos cuja missão apresentada é a de mobilizar, sensibilizar e ajudar as empresas a gerir seus negócios de forma socialmente responsável, tornando-as parceiras na construção de uma sociedade justa e sustentável. Disponível em: <<http://www3.ethos.org.br/conteudo/sobre-o-instituto/missao/#.Vfmpj9JVikp>>. Acesso em: 26 mar. 2016.

implementaram a responsabilidade social configurando a força política a partir de estratégias da repolitização da política na sociedade civil.

A classe trabalhadora brasileira ganhou um novo significado, uma vez que o projeto de Terceira Via consolidou no espaço produtivo brasileiro uma mudança nas relações dessa classe, e o trabalhador passou a ser chamado de voluntário e colaborador, abdicando espontaneamente de sua defesa por direitos e melhores condições de trabalho. Houve um desmantelamento dos trabalhadores enquanto classe, o que tornou mais aguda a precarização das relações de trabalho e, reduziu as condições coletivas de consciência política de classe, descaracterizando a necessidade de militância e a própria luta de classes.

Na área da educação, neste período da “primeira conjuntura do capitalismo neoliberal de Terceira Via”, conforme já explicitamos, o foco se estendeu pela universalização do ensino fundamental incorporando a meta de atingir o máximo no acesso com proposta de garantir o mínimo de aprendizagem em atendimento ao programa Educação para Todos. Os pilares centrais que fundamentaram a educação, entre os anos 1996 a 2006, podem ser descritos como:

- a adequação aos patamares mínimos de preparação cognitiva escolar da força de trabalho para o desempenho das tarefas simples no mercado de trabalho do início do século XXI;
- a prevalência da atenção voltada para as condições da aprendizagem em detrimento do conteúdo da aprendizagem propriamente dita;
- o estímulo à diluição da relação entre o público e o privado na execução das políticas governamentais;
- a descentralização técnica e financeira da organização educacional com a participação de múltiplos organismos da sociedade civil;
- a forte dependência técnica e financeira dos organismos internacionais (FALLEIROS; NEVES, 2015, p. 106).

Gerou-se diretrizes e estratégias nas políticas educacionais da educação básica pautadas na cultura de resultados e de políticas de parcerias. As políticas educacionais neste período foram devidamente orquestradas com a perspectiva de que a educação deveria formar para o trabalho simples²⁰, atendendo desta forma os princípios educacionais da concepção hegemônica capitalista.

²⁰ De acordo com Martins e Neves (2015) trabalho simples, conceito definido por Marx, tem sua natureza definida historicamente pelas determinações da sociedade na qual é utilizado.

A formação para o trabalho simples no capitalismo neoliberal se materializa, portanto, na educação infantil, ensino Fundamental e ensino médio, etapas da educação, e pode ser complementadas por treinamento de habilidades específicas para ocupação de postos de trabalho. [...] disciplinando-os para o empreendedorismo e a para a colaboração (MARTINS; NEVES; MELO, 2015, p. 19-20).

Concretizaram-se mudanças para um novo projeto de sociabilidade, no qual a classe trabalhadora deixou de confrontar e passou a colaborar, conduzidas por meio da pedagogia da hegemonia. Estas mudanças materializaram a “primeira conjuntura do capitalismo neoliberal de Terceira Via” definido pelos autores Martins, Neves e Melo (2015) como o período “da confrontação à colaboração”.

A “segunda conjuntura do capitalismo neoliberal de Terceira Via”, momento histórico de 2007 a 2014, foi representada pelo segundo mandato do Governo Lula da Silva e primeiro mandato do Governo Dilma Rousseff. Estes governos, ainda que tenham ampliado os gastos federais com políticas sociais, como na educação, promoveram continuidades e atualizações no projeto de dominação política da burguesia instalado desde meados dos anos de 1990. No aspecto econômico essa conjuntura iniciou-se com um curto momento de crescimento econômico, o qual foi interrompido pelas consequências da crise econômica mundial de 2008²¹ no cenário mundial. Este período histórico brasileiro é denominado por Martins, Neves e Melo (2015) como o período da “colaboração à “concertação”²².

Sem romper com o modelo econômico neoliberal no país, os Governos Lula e Dilma Rousseff atuaram com elementos fundantes de política econômica e social e pleitearam um desenvolvimento econômico do país com “transferência de renda”. Este fenômeno foi denominado por algumas referências de “neodesenvolvimentismo”, pelo fato de articular desenvolvimento com transferência de renda.

²¹ Crise eclodida a partir de 2008, nos Estados Unidos da América – EUA devido à acentuada desestruturação financeira no mercado imobiliário norte-americano (CARVALHO, 2009; CONCEIÇÃO, 2009; POCHMANN, 2009).

²² Esta pesquisa não identificou definição do verbete “concertação” nos dicionários de língua portuguesa. Contudo nos dicionários “informais” disponíveis em páginas de internet, a palavra “concertação” significa: ato ou efeito de conciliar. Acordo ou pacto entre duas ou mais pessoas ou entidades para conseguir determinado objetivo, concordância, harmonização. Disponível em: <<http://www.dicionarioinformal.com.br>>. Acesso em: 5 dez. 2016.

[...] Denominamos “neodesenvolvimentismo” o programa político dessa frente – a política de desenvolvimento possível nos marcos do capitalismo neoliberal. Os governos Lula e Dilma não romperam com esse modelo do capitalismo, mas introduziram, em decorrência das classes sociais que representam e as quais se apoiam, mudanças importantes na economia, na política e na atuação internacional do Estado brasileiro (BOITO JÚNIOR; BERRINGER, 2013, p. 31).

Nos Governos Lula e Dilma Rousseff, o “Gasto Social Federal per capita” cresceu com um aumento real de quase 60%, principalmente com transferência de renda. Na área da educação os gastos federais, dobraram passando de R\$ 21,2 bilhões para R\$ 45,5 bilhões entre 2000 e 2010. Contudo o reconhecimento desses avanços não implicou em mudanças estruturais, mas sim “[...] fez-se um caminho no sentido da construção de um modelo econômico menos perverso que o padrão histórico” (FAGNANI, 2014, p. 1006).

Por outro lado, na perspectiva de numa democracia “consentida”, a partir dos pressupostos de conciliação e harmonização acentuou-se o desmantelamento da classe trabalhadora e efetivou-se o projeto de educação escolar hegemônico, com objetivo de formar mão de obra com os quesitos mínimos. A perspectiva do capitalismo neste período histórico apresentou a necessidade de educar cidadãos minimamente capacitados tecnicamente e, limitados em ação contestatória, para que possam atuar em conciliação nas tomadas de decisões em nome do desenvolvimento brasileiro.

A educação, nesta “segunda conjuntura do capitalismo neoliberal de Terceira Via”, foi defendida como prioridade, entretanto no sentido de ser base para o “desenvolvimento” e, como elemento estratégico para enfrentamento dos problemas sociais, sendo considerada como de responsabilização compartilhada entre governos e iniciativa privada. A perspectiva de educação foi e ainda é, a de formar para o consenso, para a coesão social e para a adaptação, desmotivando idéias ou práticas de contestação substituindo-as por ideias de conciliação.

[...] de forma subalterna ao projeto político hegemônico, os professores da educação básica passaram a participar, por meio de suas organizações sindicais e científicas, das práticas da democracia consentida do projeto neoliberal de Terceira Via brasileiro (FALLEIROS; NEVES, 2015, p. 157).

Desta forma, numa “democracia consentida” a educação tem efetivado sua participação na manutenção do capitalismo neoliberal de Terceira Via. Devidamente representada, por entidades ou organizações, tem defendido interesses da classe burguesa, a qual limita a ação contestatória desta classe e a faz abdicar de seus direitos constituídos historicamente em nome da conciliação.

Um destaque importante é preciso dar nesta conjuntura, ao protagonismo do movimento Todos Pela Educação – TPE²³, iniciado no ano de 2006, por um grupo de empresários, dentre estes a Fundação Lemann²⁴ e o Grupo Gerdau²⁵. No evento²⁶ de sua criação o TPE tratou da educação infantil, justificou que 40% por cento das crianças latino-americanas ainda não estavam matriculadas na pré-escola. O TPE destacou ainda que a solução para os problemas sociais, políticos e econômicos da América Latina estavam sobre a responsabilidade da educação (LEMANN, 2006).

O TPE²⁷ tornou-se um projeto de educação nacional, penetrou nas instâncias do executivo e do legislativo tendo, acima de tudo, o apoio do Estado brasileiro. Este movimento atua sendo patrocinado por grandes grupos como Gerdau, Suzano²⁸,

²³ A página do TPE está acessível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/>>. Acesso em: 1 mar. 2016.

²⁴ Fundada em 2002 pelo empresário Jorge Paulo Lemann, é uma organização familiar sem fins lucrativos. Entre as iniciativas apresentadas no portal, está a de contribuir para que o Brasil tenha, até 2018, mais 200 mil professores capazes de garantir o aprendizado de todos os seus alunos, e formação de líderes para promover e acelerar transformações sociais de alto impacto e, de altas expectativas do que é esperado que todos os alunos aprendam (LEMANN, 2006).

²⁵ Empresa/indústria de aço no Brasil desde 1901. Atua por meio do Instituto Gerdal, com matriz em Porto Alegre/RS, com proposição de políticas e diretrizes de responsabilidade social em 14 países. Dentre as diversas áreas, na educação tem por objetivo mobilizar para uma educação de qualidade por meio da melhoria da gestão das instituições de ensino público e da capacitação dos educadores. Disponível em: <<https://www.gerdau.com/pt/gerdau-mediacycenter/Documents/perfil-responsabilidade-social-gerdau.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2016.

²⁶ Uma conferencia latino-americana denominada “Ações de Responsabilidade Social em Educação: Melhores Práticas na América Latina”. Foi realizada na Bahia em 2006 e organizada pelas empresas Lemann, Jacobs e Gerdau (LEMANN, 2006).

²⁷ No site oficial, o TPE declara-se apartidário e congregador de diferentes setores da sociedade para alcançar o objetivo de propiciar condições de acesso à escola, alfabetização e sucesso escolar, bem como ampliação de recursos e melhora na gestão de recursos para educação básica. O objetivo social é a busca de melhoria da qualidade de educação básica no Brasil.

²⁸ Organização empresarial/indústria de produção de papel e celulose, a mais de 90 anos no Brasil. Na área da responsabilidade social atua na educação em parceria com o Instituto Ayrton Senna junto às secretarias de educação locais com programas de apoio ao aprendizado na educação pública no ensino fundamental e no projeto gestores em redes com foco na gestão dos gestores das escolas públicas. Disponível em: <<http://www.suzano.com.br/>>. Acesso em: 24 mar. 2016.

Itaú²⁹, Bradesco³⁰ e Organizações Globo³¹. O referido movimento, representando um “protagonismo empresarial” consolidou-se como um organismo de defesa da educação pública no Brasil apresentando metas e soluções na perspectiva empresarial. Ao transformar antagonismos em coesão cívica, tem legitimado determinada leitura da realidade educacional em prol de um projeto de adaptação a ordem internacional e ao lucro, mantendo a tendência histórica burguesa de dominação, bem como, o próprio capitalismo (MARTINS, 2009).

Dentre as diversas ações realizadas e disponíveis na página oficial, o TPE, no ano de 2012 e 2013, em parceria com a Fundação Maria Cecília Souto Vidigal – FMCSV³², o Cenpec³³, o Instituto Unibanco³⁴ e o Instituto Inspirare³⁵, realizou ações de discussões educacionais para as seguintes temáticas: a formação do professor da Educação Infantil, os desafios dos anos finais do Ensino Fundamental, a reformulação do Ensino Médio e o uso de tecnologias na Educação (TPE, 2016).

²⁹ Itaú Unibanco apresentado em sua página como maior banco privado do Brasil, considerado uma das maiores empresas do mundo, com atuação a mais de 90 anos. Por meio da Fundação Itaú Social e do Instituto Unibanco tem ações na responsabilidade social na área da educação com objetivo de melhoria da educação pública. Disponível em: <<https://www.itaubank.com.br/sobre/quem-somos/>>; <<http://www.institutounibanco.org.br>> e <<https://www.fundacaoitausocial.org.br/>>. Acesso em: 24 mar. 2016.

³⁰ Banco privado, apresentado em sua página como um dos maiores grupos financeiros do Brasil, atuando a mais de 70 anos. Por meio da Fundação Bradesco possui projetos na área da educação. Disponível em: <<https://www.banco.bradesco>> e <<http://www.fundacao.bradesco>>. Acesso em: 25 mar. 2016.

³¹ Maior conglomerado de empresas de mídia do Brasil, atuante a mais de 90 anos. Atua na responsabilidade social por meio da Fundação Roberto Marinho desde 1977, e apresenta com missão mobilizar por meio da comunicação, com redes e parcerias, iniciativas educacionais que contribuam para a melhoria da qualidade de vida da população brasileira. Disponível em: <<http://www.grupoglobo.globo.com/>> e <<http://www.frm.org.br/>>. Acesso em: 25 mar. 2016.

³² É uma entidade privada sem fins lucrativos, com sede em São Paulo e, tem por objeto social a prestação de assistência social e à saúde, bem como assistência à educação, à cultura e da proteção ao meio ambiente, visando o desenvolvimento integral da criança. Disponível em: <<http://fmcsv.org.br>>. Acesso em: 20 abr. 2016.

³³ É uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos que tem por objetivo atuar para melhoria da educação pública por meio de desenvolvimento de projetos, pesquisas e metodologias. Disponível em: <<http://cenpec.org.br>>. Acesso em: 20 abr. 2016.

³⁴ É uma entidade privada, sem fins lucrativos, e uma das instituições responsáveis pelo investimento social privado do conglomerado Itaú Unibanco e tem como foco contribuir com a melhoria da qualidade da educação pública brasileira. Disponível em: <<http://institutounibanco.org.br>>. Acesso em: 20 abr. 2016.

³⁵ É uma instituição sem fins lucrativos que tem por objeto o fomento das atividades de educação, cultura, pesquisa, ciência e tecnologia, apresenta como missão inspirar inovações que melhorem a qualidade da educação no Brasil. Disponível em: <<http://www.inspirare.org.br>>. Acesso em: 20 abr. 2016.

Na biblioteca do Portal do TPE há publicações/arquivos sobre assuntos educacionais diversos, dentre estes sobre avaliações externas de larga escala, investimento social privado, incentivo ao voluntariado na educação, participação das famílias, formação de professores, relatórios de indicadores de qualidade, estudos e pesquisas sobre boas práticas municipais, entre outros. Com referência à educação infantil, a biblioteca do TPE apresentou, no ano de 2016, um total de onze arquivos disponíveis que tratam em específico desta etapa:

Tabela 2: Documentos sobre educação infantil apresentados no portal do TPE em 2016

Título	Autor	Data
A qualidade nas políticas para a promoção do desenvolvimento na Primeira Infância	TPE – Alejandra Meraz Velasco (Superintende do TPE) FMCSV – Eduardo de Campos Queiroz (Diretor Pres. da FMCSV)	2016
Desenvolvimento integral na primeira infância: agenda de ações para a América Latina	TPE FMCSV Diálogo interamericano	out. 2015
Políticas Públicas de Desenvolvimento Infantil na América Latina: levantamento e análise de experiências	TPE FMCSV Diálogo interamericano Carolina Aulicino (Unicef – Argentina) Gala Díaz Langou (Cippec – Centro Impl. Políticas Públicas a Equidade e Crescimento)	set. 2015
Levantamento da situação das creches no Brasil de 2005 a 2009	TPE	sem data
Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil	Rita Coelho (MEC/SEB Coord. Geral da Educação Infantil)	sem data
Educação Infantil: o desafio da qualidade	Daniel Santos (Dr Economia FEA-RP/USP)	sem data
Corte Etário: em defesa da infância e da educação infantil	João Paulo Faustinoni e Silva (Promotor de Justiça da Infância e da Juventude)	sem data
O efeito da educação infantil sobre o desempenho escolar em exames padronizados	Fabiana de Felício (representante do Inep) Lígia Vasconcellos (representante Itaú)	sem data
Os efeitos da pré-escola sobre os salários, a escolaridade e a proficiência escolar	Andréa Zaitune Curi (Doutor Economia-FGV) Naércio Aquino Menezes Filho (Doutor e PhD em Economia-Londres)	sem data
Pesquisa Educação da Primeira Infância: evidências brasileiras	Marcelo Neri (Doutor e PHD em Economia Univ. Princeton)	sem data
Situação Mundial da Infância 2008	Unicef	2008

Fonte: elaborada pela pesquisadora (2017) com dados do Portal TPE acessados no ano de 2016.

É possível verificar, que os arquivos da biblioteca do TPE, específicos da educação infantil, apresentam discussões sobre diversas temáticas e, a maioria

delas em formato de apresentações e, sem datas. Entre estes documentos quatro foram produzidos pelo TPE e parcerias. O documento “Levantamento da situação das creches no Brasil de 2005 a 2009” apresenta um diagnóstico das matrículas em creches indicando que no Brasil, no período de 2005 a 2009, as matrículas em creches cresceram 34,08% e, no Paraná 28,23%. O documento “Políticas públicas de Desenvolvimento infantil na América Latina: levantamento e análise de experiências” publicado em setembro de 2015 traz uma análise das políticas públicas para educação infantil nos principais países da América Latina. O documento “Desenvolvimento integral na primeira infância: agenda de ações para a América Latina”, publicado em outubro de 2015 propõe cinco temas, objetivos centrais para o Desenvolvimento Integral da Primeira Infância – Dipi³⁶, na região da América Latina, sendo estes: gerar processos participativos com enfoque nos direitos a partir de metas e indicadores (Tema 1); institucionalizar mecanismos centrais por meio de política nacional (Tema 2), fortalecer a gestão com integração dos serviços locais e nas famílias (Tema 3); criar uma coalizão sociopolítica entre governo e cidadãos (Tema 4); e, efetivar uma gestão do conhecimento sobre Dipi (Tema 5).

Os documentos publicados em 2015, pelo TPE, indicam a organização e proposição de uma agenda aos países da América Latina, para o desenvolvimento na primeira infância. Orientam que é preciso não somente investir mais na infância, mas também investir melhor. Dentre as justificativas apresentadas para os documentos está o diagnóstico de que as crianças na América Latina continuam mais pobres do que o resto da população e, desse modo, se apresentam sujeitas a vulnerabilidade (TPE; FMCSV, 2015).

Assim, fez-se necessário estabelecer uma agenda regional para a infância construída em conjunto pelo TPE, FMCSV, Unicef, Diálogo Interamericano³⁷ e o Centro de Implementação de Políticas Públicas para a Equidade e o Crescimento –

³⁶ A sigla DIPI, quer dizer Desenvolvimento Integral da Primeira Infância, foi encontrada nos documentos do TPE referenciados, porém não identificamos sua origem ou procedência.

³⁷ Com sede em Washington, o Diálogo Americano é uma associação que envolve uma rede de líderes, sendo mais de 100 representantes dos Estados Unidos, Canadá e 21 países da América Latina e do Caribe. Apresenta na página oficial o objetivo de promover a governança democrática, a prosperidade e a equidade social. Disponível em: <<http://www.thedialogue.org/>>. Acesso em: 8 maio 2016.

Cippec³⁸. Esta agenda, caracterizada como de construção coletiva, foi justificada com o objetivo de promover o desenvolvimento integral da primeira infância na América Latina, uma vez que “[...] priorizar a primeira infância é a melhor decisão que um país pode tomar: é um dos investimentos com maior retorno e permite atingir, ao mesmo tempo, objetivos de equidade e eficiência” (TPE; FMCSV, 2015, p. 3).

Por último, publicado em 2016, o documento “A qualidade nas políticas para a promoção do desenvolvimento na Primeira Infância” apresentou definições de qualidade no desenvolvimento infantil e explicitou como obter qualidade para garantir o Dipi na América Latina. O documento teve como participantes um total de 11 países, 30 pessoas, dentre estes, gestores públicos, especialistas e representantes da sociedade civil organizada. A discussão do documento se desenvolveu também nos cinco temas centrais para o Dipi, destacando-os como compromisso dos países, podendo ser resumidos em: metas e indicadores, políticas nacionais, ferramentas de gestão, coalizões sociopolíticas e, gestão do conhecimento.

No que se refere especificamente ao Brasil, o documento expôs que pesquisas realizadas evidenciam que a Educação Infantil de qualidade pode aumentar as chances do alcance do pleno desenvolvimento infantil de crianças em condições de vulnerabilidade e, de que há evidências de que a qualidade da Educação Infantil no Brasil é baixa uma vez que possui poucos dados e estes somente de infraestrutura. Diante disso o documento traz o questionamento se vale a pena correr o risco de universalizar (ou ampliar) um atendimento de Educação Infantil de baixa qualidade. Com referência aos quesitos para a garantia da qualidade na educação infantil, no Brasil, o documento destaca que é necessário “[...] profissionais bem formados na especificidade da educação infantil; uma política de educação infantil fortalecida; um currículo adequado; e, propostas pedagógicas que considerem o apoio e orientação aos pais” (TPE; FMCSV, 2016, p. 4).

O TPE, representando a sociedade civil organizada, a partir da agenda regional para o Dipi, defende que a política de educação infantil no Brasil obteve avanços,

³⁸ Com sede na Argentina, o Cippec apresenta-se em sua página oficial como uma organização independente, não-partidária, e sem fins lucrativos com objetivo de prever problemas e propor melhores políticas públicas para a democracia e desenvolvimento. Apresenta como missão promover o diálogo público e produzir pesquisa aplicada para fortalecer o estado nas áreas de Desenvolvimento Social, Desenvolvimento Econômico, e Estado e de Governo. Disponível em: <<http://www.cippec.org/>>. Acesso em: 8 maio 2016.

contudo, não há dados que comprovem a qualidade necessária para este ensino. Uma vez que os dados demonstram apenas o panorama de infraestrutura, faz-se necessário investir em qualidade garantindo além do acesso, infraestrutura e insumos, também a qualidade da educação infantil, com foco na interação professor-criança, no desenvolvimento infantil e na aproximação com a família. Estes são os parâmetros da qualidade para a educação infantil estipulados para o Brasil, a partir da agenda regional para a infância, estabelecida para os países da América Latina.

2.2 O PAPEL DO ESTADO, AS ESTRATÉGIAS HEGEMÔNICAS E A PARTICIPAÇÃO DA SOCIEDADE CIVIL

Na sociedade brasileira contemporânea é o Estado que define os modelos sociais e educacionais que pautam as políticas públicas. O Estado possui autonomia para direcionar e formular as políticas públicas e, neste sentido, tem autonomia também para dimensionar a sua relação com a sociedade (estatal e civil), relação esta que estabelece contornos próprios na definição e implementação das políticas. Contudo, sua autonomia é autonomia “relativa” no processo de definição de políticas, pois o Estado é composto por forças, por vezes antagônicas, de modo que não podemos pensá-lo como um bloco monolítico. Ainda que seja considerado sua permeabilidade às influências internas e externas, o Estado possui um “espaço próprio de atuação”. A margem dessa autonomia estatal depende de diversos fatores e dos diferentes momentos históricos vividos por cada país. “[...] Essa autonomia relativa gera determinadas capacidades, as quais, por sua vez, criam as condições para a implementação de objetivos de políticas públicas [...]” (SOUZA, 2006, p. 27).

Ao verificarmos o papel da administração do Estado brasileiro, seu espaço próprio de atuação e suas escolhas na formulação de políticas para a educação tornam possível compreender as relações de influência estabelecidas com a sociedade estatal e não estatal. Para esta tarefa faz-se necessário partir do pressuposto de que há uma ordem estrutural: a sociedade em questão é uma sociedade de classes que possui grupos hegemônicos de poder e classe trabalhadora, com forças e alternativas explicitamente desiguais, tanto no campo material quanto no âmbito educacional e cultural. Nesse quadro, a configuração do papel do Estado representa um movimento histórico em um período particular do capitalismo.

Os princípios gerenciais de mercado como parâmetros para a administração pública e para elaboração de políticas educacionais materializaram-se no Brasil a partir da reforma da aparelhagem do Estado. A fim de justificar as mazelas sociais consequentes do capitalismo, a classe dominante brasileira, por meio do Ministério da Administração e Reforma do Estado – MARE precisava de uma reforma administrativo-gerencial de sua “aparelhagem”. Argumentou que a reforma era urgente a fim de melhorar as finanças e o sistema institucional-legal do Estado, o que permitiria uma relação mais “harmoniosa” com a sociedade civil. A reforma proporcionaria para os serviços exclusivos³⁹ decisões mais efetivas e, os serviços não-exclusivos⁴⁰, ou “competitivos” estes seriam transformados em “organizações públicas não-estatais”, possibilitando mais eficiência e, com isso maior governança (BRASIL, 1995).

A reforma teve início, pelo Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado (BRASIL, 1995), documento que oficialmente fundamentou a reconfiguração da administração do Estado brasileiro, sob o comando de Luiz Carlos Bresser Pereira. Essa reforma baseou-se em conceitos de administração e eficiência para modernizar o Estado o qual, conforme o Plano estava limitado pela rigidez e ineficiência da máquina administrativa. Nas perspectivas de ações de “governança”⁴¹, “privatização”⁴², “terceirização”⁴³, e “publicização”⁴⁴, o Plano destacou que o Estado

³⁹ Serviços exclusivos do Estado são aqueles que funcionam diretamente sob o seu comando. A exemplo: a previdência social, o seguro desemprego, segurança pública, emissão de passaportes, regulamentação e fiscalização (BRASIL, 1995).

⁴⁰ Serviços não-exclusivos, ou competitivos, refere-se a todos os serviços públicos sociais que podem ser ofertados pela propriedade pública não-estatal e também por particulares. A exemplo: Universidades, hospitais, centros de pesquisa, museus (BRASIL, 1995).

⁴¹ Governança refere-se à autoridade, controle e administração do Estado pelo governo em exercício, bem como é entendida como uma forma de gestão pública em redes substituindo as funções tradicionais do Estado na oferta de serviços públicos. “Maior capacidade de governar, maior condição de implementar as leis e políticas públicas. Significa tornar muito mais eficientes as atividades exclusivas do Estado, através da transformação das autarquias em ‘agências autônomas’, e tornar também muito mais eficientes os serviços sociais competitivos ao transformá-los em organizações públicas não-estatais de um tipo especial: as ‘organizações sociais’” (BRASIL, 1995, p. 44-45).

⁴² Programa utilizado no Plano Diretor de Reforma do Estado de 1995 para justificar a necessidade de venda de propriedades estatais (BRASIL, 1995; MELO; FALLEIROS, 2005).

⁴³ Ato de contratar externamente produtos e serviços. O objetivo é reduzir custos de produção (SANDRONI, 1996). Terceirizar serviços sociais na reforma do Estado de 1995 significou responsabilizar a sociedade civil pela efetivação dos direitos sociais com intuito de redução efetiva de custos públicos (NEVES, 2005).

⁴⁴ Programa utilizado no Plano Diretor de Reforma do Estado de 1995 para transformar as fundações públicas em entidades de direito privado (Ver: BRASIL, 1995). O Estado brasileiro passou então a criar organizações públicas não estatais para atuarem nos direitos sociais (MELO; FALLEIROS, 2005).

deveria deixar de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social para fortalecer-se nas funções de coordenação e regulação do setor público, principalmente, nas áreas de educação, saúde e cultura (BRASIL, 1995).

A reformulação do papel do Estado foi fortemente orientada também pelo Banco Mundial (1997) na justificativa de que era necessário “atender as demandas da economia mundial globalizada”, e que o Estado nos diversos países, como os da região da América Latina, deveria se tornar mais eficiente deixando de ser o único provedor de serviços sociais “mediante o trabalho em parceria com empresas e indivíduos”. E, para fortalecer a capacidade de reforma, deveria contar com o apoio dos organismos internacionais por meio de assistência técnica, experiências de outros países, assistência financeira e, em assumir compromissos externos.

Uma das estratégias do Banco Mundial para fortalecer as reformas de Estado, indicou que quem estava capacitado e deveria conduzir a reforma com eficiência, seriam os “líderes políticos de visão” e as “elites de mentalidade reformista”, a saber:

Os líderes políticos e as elites de mentalidade reformista podem acelerar a reforma tomando decisões que ampliem as opções do povo [...] Nos últimos anos, alguns líderes políticos de visão transformaram as opções abertas ao público mediante a implantação de reformas decisivas [...] O líder eficiente dá ao público o senso de que a reforma pertence ao povo e não foi imposta de dentro para fora (BANCO MUNDIAL, 1997, p. 15).

O Banco Mundial atuou mundialmente como operacionalizador da atuação do terceiro setor⁴⁵ junto aos países em desenvolvimento como o Brasil. No ano de 1995 o Banco publicou o documento intitulado “Trabalhando com ONGs: um guia prático para colaboração operacional entre Banco Mundial e organizações não governamentais”⁴⁶, o qual apresenta caminhos para diversos campos de atuação, e

⁴⁵ Para Neves (2005) o terceiro setor é uma expressão difundida para propagar os organismos voltados para o interesse público. Para Montañó (2008) o termo terceiro setor surgiu nos Estados Unidos em 1978 por John D. Rockefeller III, um destacado capitalista norte-americano que herdou instituições filantrópicas as quais mantém o seu sobrenome. Para o mesmo autor, o terceiro setor antes de representar uma categoria representa uma construção ideológica “[...] antes de esclarecer sobre um setor da sociedade mescla diversos sujeitos com aparentes igualdades nas atividades, porém com interesses, espaços e significados sociais diversos, contrários e até contraditórios” (MONTAÑO, 2008, p. 57).

⁴⁶ Versão Disponível em: <<http://documents.worldbank.org/curated/pt/814581468739240860/pdf/multi-page.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2016.

explica razões do porquê e como atuar com ONGs⁴⁷. O referido documento, em formato de “guia” apresenta-se com pressupostos de um novo projeto de sociedade, em colaboração bem sucedida com ONGs.

Outro documento que apresenta uma orientação reformista ao Estado pelas vias da privatização, terceirização e publicização é o documento publicado pelo Banco Mundial sob o título “O Estado num mundo em transformação: relatório sobre o desenvolvimento mundial 1997”. Na justificativa de que é preciso “atender as demandas da economia mundial globalizada”, o Banco trouxe neste documento orientações para os países reformarem seus Estados, destacando que era necessário: “[...] reduzir a carga imposta ao Estado, fazendo com que os cidadãos e as comunidades participassem da prestação dos bens coletivos essenciais” (BANCO MUNDIAL, 1997, p. 3).

Este documento do Banco Mundial (1997) enfatiza que, o Estado não deve ser o único provedor de políticas sociais, que deve buscar meios de envolver empresas privadas e outros provedores não governamentais na prestação de serviços. Defende que “o setor voluntário” deve assumir lacunas que o Estado não pode prover e, para tanto defende a atuação do terceiro setor na execução de políticas sociais, bem como propõe cobrança na oferta de serviços públicos (BANCO MUNDIAL, 1997).

É preciso destacar, também, o documento denominado “Do confronto à colaboração: relações entre a sociedade civil, o Banco Mundial e o governo no Brasil”⁴⁸, publicado no ano 2000, com autoria de John Garrison. Trata-se de um estudo sobre a relação entre Governo, sociedade civil e Banco Mundial no que se refere à parcerias apresentando avanços obtidos nesta relação nos últimos anos. O estudo descreve ainda de que forma outros setores, tais como associações comunitárias, movimentos sociais e associações profissionais desempenham um papel importante no denominado terceiro setor no Brasil e são muito relevantes para o social.

⁴⁷ Organizações Não Governamentais, também chamadas de Organizações da Sociedade Civil – OSCs, são entidades nascidas da livre organização e participação social e, tratam dos mais diversos temas e interesses com variadas formas de atuação, financiamento e mobilização (SOARES, 2016).

⁴⁸ Disponível em: <<http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/3817166-1185895645304/4044168-1186404259243/15ConfColab.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2016.

[...] O relatório nos lembra que, apesar dos avanços nas relações tripartites, ainda existe um longo caminho a ser percorrido no sentido de que todos os atores – Governo, Sociedade Civil e Banco Mundial – possam efetivamente se unir para promover o desenvolvimento social no Brasil (BANCO MUNDIAL, 1997, p. 5).

Estas pontuações diante das orientações do Banco Mundial têm o objetivo de demonstrar nesta pesquisa que a reformulação do papel do Estado no Brasil, foi mediada por um movimento mundial, também orientado pelas agências internacionais, por meio de incentivos ou de imposições aos países. Faz-se importante destacar nesta discussão, a preocupação do Banco em construir um documento de orientação mundial para a reforma dos Estados nacionais com foco no desenvolvimento. O Banco enfatizou que o Estado é “essencial” ao crescimento e a consecução de bons resultados, contudo, não é necessário ser o executor, mas sim regulador de políticas públicas. Enfatizou também a urgência em fortalecer a sociedade civil e as instituições sociais como forma de parceria de financiamento nos serviços sociais e como forma de “rechaçar a anarquia”, mantendo a lei e ordem local, garantindo coesão nos grupos sociais diante da reconfiguração do Estado sob a máxima “[...] O melhor governo é o que governa menos [...]” (BANCO MUNDIAL, 1997, p. 21).

O Banco Mundial conduziu o relatório de reforma estatal indagando por que, e de que forma, alguns Estados têm melhores resultados do que outros quanto ao desenvolvimento, à erradicação da pobreza e quanto às próprias reformas necessárias. Estas questões representam uma culpabilização junto ao Estado pela sua ineficiência no desenvolvimento econômico e social. O Banco desconsidera que as questões pontuadas exigem análises estruturais, do modo de produção da sociedade capitalista, como expropriações, mega-concentrações de riquezas, divisão de classes, dentre outros (BANCO MUNDIAL, 1997).

No Brasil, a redução da ação do Estado, em 1995, se orientou na mesma perspectiva proposta pelo Banco Mundial. O Estado modificou seu papel de executor direto para regulador dos serviços sociais, justificando que desta forma seria mais eficiente nas atividades exclusivas e, tornaria também mais eficiente os serviços sociais. Um dos projetos básicos da reforma foi, nos serviços não-exclusivos, implementar o projeto das “Organizações Sociais”⁴⁹, o qual teve por objetivo permitir

⁴⁹ Também tratadas como OSs, foram criadas durante a Reforma do Estado, em 1998. Surgiu para que as entidades privadas pudessem absorver serviços públicos (VIOLIN, 2010).

a descentralização de atividades do Estado para o público não-estatal, a partir do Programa Nacional de Publicização⁵⁰. Na prática,

[...] transfere-se para o setor público não-estatal a produção dos serviços competitivos ou não-exclusivos de Estado, estabelecendo-se um sistema de parceria entre Estado e sociedade para seu financiamento e controle (BRASIL, 1995, p. 13).

A partir da Reforma da Administração do Estado brasileiro, as políticas sociais, dentre estas, as políticas para a educação, passaram a ser orientadas na perspectiva da privatização do ensino público. A implementação da Reforma conduziu ao enfraquecimento das políticas sociais, à extinção de direitos sociais já conquistados, bem como ao enfraquecimento e a terceirização da educação pública brasileira.

Nos anos de 1990 a perspectiva do neoliberalismo se efetivou plenamente e atendeu as necessidades do projeto burguês capitalista. Fundamentado nos princípios do liberalismo clássico, o neoliberalismo ortodoxo defendia, o conjunto de regras⁵¹ econômicas acordadas por grandes instituições financeiras a partir do Consenso de Washington de 1989, regras estas que se resumiam basicamente na total liberdade de mercado e de iniciativa empresarial, sem a regulação do Estado na economia. Dentre as estratégias, promoveu-se a reforma da aparelhagem do Estado brasileiro seguindo as orientações liberalizantes nos princípios de privatizar, terceirizar e publicizar.

[...] Foi no governo FHC que, na segunda metade da década de 1990, logrou radicalizar a política neoliberal e recuperou, em parte, o atraso: esse governo não só deu novo e forte impulso às políticas de

⁵⁰ Programa Nacional criado pelo Plano de Reforma de Administração do Estado com objetivo de descentralizar os serviços sociais para a sociedade civil. Instituiu-se legalmente pela Lei nº 9.637/98.

⁵¹ 1. Disciplina fiscal, através da qual o Estado deve limitar seus gastos à arrecadação, eliminando o déficit público; 2. Focalização dos gastos públicos em educação, saúde e infra-estrutura; 3. Reforma tributária que amplie a base sobre a qual incide a carga tributária, com maior peso nos impostos indiretos e menor progressividade nos impostos diretos; 4. Liberalização financeira, com o fim de restrições que impeçam instituições financeiras internacionais de atuar em igualdade com as nacionais e o afastamento do Estado do setor; 5. Taxa de câmbio competitiva; 6. Liberalização do comércio exterior, com redução de alíquotas de importação e estímulos à exportação, visando a impulsionar a globalização da economia; 7. Eliminação de restrições ao capital externo, permitindo investimento estrangeiro direto; 8. Privatização, com a venda de empresas estatais; 9. Desregulação, com redução da legislação de controle do processo econômico e das relações trabalhistas; 10. Propriedade intelectual (BATISTA JÚNIOR, 2001).

abertura comercial, de desindustrialização, de desregulamentação e de privatizações, como também reduziu, um ano após o outro, os gastos sociais (BOITO JÚNIOR, 1999, p. 86).

As políticas sociais passaram a ser elaboradas sob a perspectiva da focalização⁵², voltadas aos grupos delimitados, de cunho compensatório, reduzindo significativamente os custos públicos. O neoliberalismo, num discurso de melhorar as condições de vida dos trabalhadores, promulgou-se a desregulamentação do trabalho e a deterioração dos salários, resultando em redução e também eliminação de direitos sociais.

De acordo com Melo, Souza e Melo (2015), após meados de 1990, a ortodoxia neoliberal passou a se metamorfosear para atender as necessidades de acumulação do capital, bem como da classe burguesa e passou a disseminar o projeto neoliberal de Terceira Via. Este projeto referia-se a uma estrutura de pensamento e de prática a qual defendia que era preciso criar uma nova interpretação do mundo para uma adaptação ao capitalismo. Era necessário “modernizar a política”, para atualizar e garantir a dominação da classe burguesa. “[...] Iniciava-se a busca por um novo projeto político dominante para responder ao chamado fracasso do neoliberalismo clássico quanto à obtenção do consenso de frações das classes dominantes em diversas formações sociais e também de frações da classe trabalhadora [...]” (MELO; SOUZA; MELO, 2015, p. 47).

A defesa do projeto neoliberal de Terceira Via como algo necessário ao país, era condição para a manutenção da classe dominante uma vez que os princípios da Terceira Via propõem o consenso, a coesão social e o discurso de democratizar as ações do Estado e dos Governos. Naturalizar o capitalismo era o pressuposto base para justificar que a harmonia social seria mais efetiva que a intervenção social e que não caberia aos homens a direção do processo histórico.

A classe dominante passou a disseminar o projeto neoliberal de Terceira Via, o qual apresentava como pontos centrais:

- afirmação do capitalismo como a única forma de viver em sociedade;

⁵² “Políticas focalizadas: aquelas voltadas aos grupos vulneráveis da sociedade, desenvolvidas com alvos bem delimitados, de cunho compensatório, tendo entre suas vantagens a redução de custos públicos” (SOARES, 2003, p. 12).

- uma nova forma de apresentação das classes sociais, que sem negar sua existência, busca diluir o caráter inerente de exploração de uma classe sobre a outra que constitui as relações sociais capitalistas;
- uma constante essencialização do Estado do chamado mercado, apresentados como instâncias da vida social sem nenhuma correlação com o funcionamento da sociedade capitalista e suas alterações na atual fase de hegemonia da fração financeira da burguesia;
- a defesa de um novo tipo de relação entre Estado e sociedade civil, em que a execução das políticas sociais de diversas ordens deixa de ser responsabilidade do aparelho estatal para ser assumida de forma precária e focalizada por organismos na sociedade civil, travestido num suposto terceiro setor; a configuração de uma nova esquerda “moderna” não tendo nenhuma hostilidade ao funcionamento dos mercados, como afirma Giddens (2007);
- e a apologia ao processo de precarização do trabalho, como forma de baratear a força de trabalho com a intensificação da exploração, via destituição de direitos dos trabalhadores (MELO; SOUZA; MELO, 2015, p. 46-47).

O termo Terceira Via, sistematizado por Giddens (2000), foi utilizado para representar uma nova direção política a partir de um “consenso internacional de centro-esquerda para o século XXI”. Na perspectiva da Terceira Via, é necessário reconstruir o Estado num processo de aprofundamento e ampliação da democracia. [...] ir além daqueles da direita “que dizem que o governo é inimigo”, e daqueles da esquerda “que dizem que o governo é a resposta” (GIDDENS, 2000, p. 80).

Como forma de esconder ou minimizar a contradição existente no capitalismo, a Terceira Via desconsidera a perspectiva histórica das relações de classe, reconfigura a esquerda e também a direita na justificativa de que trata-se de uma “única nação” e de que o Estado deve atuar em parceria com a sociedade civil. A perspectiva de Estado para a Terceira Via, é de um novo Estado democrático (o Estado sem inimigos) organizado a partir dos seguintes princípios: “1- Descentralização; 2- Dupla democratização; 3- Renovação da esfera pública – transparência; 4- Eficiência Administrativa; 5- Mecanismos da democracia direta; e, 6- Governo como administrador de riscos” (GIDDENS, 2000, p. 89).

Para a Terceira Via um novo Estado democrático deve efetivar a descentralização com a delegação de poder, uma vez que esta indica também uma democratização da democracia. A dupla democratização é um duplo movimento que propõe reafirmar a autoridade do Estado ao conceder poderes “de cima para baixo” e “de baixo para cima”. Para expandir o papel da esfera pública, são necessárias

reformas e estas devem propor transparência e abertura, pois governos e cidadãos estão inseridos num único ambiente de informação. Estas reformas devem garantir aos Governos eficiência administrativa e para isso não é necessário reduzir o Estado, mas aperfeiçoá-lo. “[...] Reinventar o governo certamente significa por vezes adotar soluções baseadas no mercado” (GIDDENS, 2000, p. 85).

Com referência aos mecanismos de democracia direta, a Terceira Via propõe que os governos devem estabelecer formas de contato mais direto com os cidadãos e entre cidadãos com o Governo, garantir formas de participação utilizando de “experimentos com a democracia” tais como referendos eletrônicos, entre outros. Isso traz legitimidade as decisões governamentais uma vez que validam a participação dos cidadãos nos exercícios da política. Ao que diz respeito a administrar os riscos o Estado “sem inimigos” deve se preocupar com diversos tipos de riscos, que vão além dos econômicos. “[...] São necessários procedimentos deliberativos em cada degrau que leva a decisões de risco e normalmente eles deveriam envolver especialistas, governos e pessoas leigas [...]” (GIDDENS, 2000, p. 86).

A Terceira Via de Giddens (2000) afirma ainda que o investimento em educação é essencial aos governos como uma base da “redistribuição de possibilidades” aos cidadãos. É necessário que haja melhores qualificações educacionais e de treinamento em habilidades, preferencialmente às populações mais pobres para que tenham acesso ao trabalho. “[...] o trabalho tem múltiplos benefícios: gera renda para o indivíduo, proporciona um senso de estabilidade e direção na vida, e cria riquezas para a sociedade global [...]” (GIDDENS, 2000, p. 120).

Nos princípios apresentados que fundamentam a perspectiva de Estado para a Terceira Via, este deve assumir seu papel educador para formar na sociedade uma nova cultura cívica, com base na coesão social, empreendedorismo e participação com ação voluntária entre os indivíduos. Desse modo a “democracia da democracia” ressignifica as formas de participação e o sentido histórico da política, trazendo um novo formato ao projeto burguês de sociedade “[...] constitui-se de fato um neoliberalismo de terceira via, portador de princípios e estratégias que fundamentam na atualidade o novo projeto de sociabilidade burguesa e as estratégias da nova pedagogia da hegemonia nos marcos do neoliberalismo” (LIMA; MARTINS, 2005, p. 67).

Na perspectiva do neoliberalismo de Terceira Via, o Estado precisava ter um novo papel junto às políticas sociais e, portanto passou a delegá-las para a

sociedade civil por meio de parcerias. Nesta nova configuração, o Estado atribuiu à sociedade a responsabilização pelas políticas sociais trazendo com ênfase a participação da sociedade civil na elaboração e na implementação da política pública.

A participação da sociedade civil junto às políticas públicas defendida na remodelação do Estado trouxera a recuperação da capacidade burguesa em conservar seu predomínio no âmbito nacional. No período histórico de final do século XX e início do século XXI, acentuou-se o incentivo a participação da sociedade burguesa junto ao Estado, construindo-se na prática e, também, juridicamente, a partir da proliferação de organizações sociais e empresariais. Aquele momento histórico foi extremamente positivo para as “burguesias brasileiras”, uma vez que passaram a atuar junto ao Estado e a sociedade civil com ampla rede de convencimento para atuar nas decisões políticas de Estado (FONTES, 2010).

A classe burguesa nos governos brasileiros, após a Reforma, aprofundou seus vínculos de dependência e conservou seu predomínio na sociedade. Por meio de um formato de perspectiva democrática, forjada na aliança junto à classe trabalhadora, a classe burguesa brasileira “aboliu” os movimentos populares e conduziu um processo de desmantelamento da consciência coletiva política. Para sustentar a dominação nos novos patamares assegurou-se “[...] tanto a coesão entre as elites, através de um aumento na escala da concentração e da acumulação de capitais, quanto o controle e adesão, para além do silenciamento, de segmentos populares” (FONTES, 2010, p. 315).

Ainda que tenham permanecido algumas representações sindicais e movimentos populares,

As burguesias brasileiras mantêm (e exportam) suas tradições truculentas, a elas adendando uma amplíssima rede de convencimento no âmbito da sociedade civil, convertida em políticas de Estado. Aderiram, à sua maneira, à forma da política capital imperialista dominante no cenário internacional. [...] O caminho que conduziu ao formato atual de seu poder, entretanto, ocorreu através de intensas lutas intraburguesas e de resistências variadas [...] (FONTES, 2010, p. 303-314).

A remodelação da atuação e da composição burguesa no Brasil representaram um movimento de base histórica necessário para a expansão das relações sociais em prol da concentração capital-imperialista. Diante disso, o tema

da “sociedade civil” passou a ser central após os anos de 1990, ainda que seu crescimento tenha sido nos anos de 1980. Contudo, após a reforma estatal brasileira, o termo “sociedade civil”: acentuou-se enquanto discurso democrático estatal para os serviços sociais, e, reconfigurou-se como espaço privado de hegemonia burguesa dos setores dominantes. Dois momentos podem ser destacados para representar o tema “sociedade civil”, o primeiro, refere-se ao esvaziamento da sua característica socializante que subalternizou entidades com predomínio de fundações empresariais por meio da “responsabilidade social empresarial”; o segundo, diz respeito ao aproveitamento do impulso de entidades não governamentais para efetivar o desmantelamento de parcela expressiva de direitos sociais (FONTES, 2010).

Na tentativa de demonstrar-se como um espaço voltado para o interesse público, com participação e representação democrática, o tema “sociedade civil” passou a ser utilizado pelos grupos dominantes na defesa de que se tratava de um espaço “despolitizado”, sem relações de interesses capitalistas.

A expansão da sociedade civil no Brasil recente se imbrica com um empresariamento de novo tipo, lastreado em forte concentração capital-imperialista que simultaneamente precisa contar com a adesão das massas populares nacionais (apassivá-las), com vistas à sua expansão (inclusive internacional), e fomentar a extração de sobretrabalho, renovando modalidades tradicionais de exploração (FONTES, 2010, p. 296).

O contexto histórico brasileiro contemporâneo demonstra que a expressão “sociedade civil” no Brasil passou por mudanças substanciais quanto ao seu significado. O uso do termo “sociedade civil” pelo projeto “Neoliberal de Terceira Via” reduziu-o a terceiro setor representando não mais a sociedade civil, mas apenas uma parte dela como organizações, fundações e empresas.

Trata-se de uma identidade aparente do termo sociedade civil, contudo com significados e representação bem diferentes, esvaziando-se o sentido da prática de participação social e cidadã (JAIME, 2005).

[...] Essas “coincidências” no nível do discurso, esse uso de um vocabulário comum, quando examinadas com cuidado, revelam distinções e divergências fundamentais que são escondidas, obscurecidas (Dagnino, 2004). Todavia a operação discursiva é empreendida de tal forma que a aparência é sólida e cuidadosamente construída. [...] (JAIME, 2005, p. 72).

As ONG's, no ano de 1991 já somavam mais de duzentas entidades e, devido a numerosa ampliação das organizações, naquele mesmo ano, constituiu-se a Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais – Abong⁵³, uma associação civil sem fins lucrativos criada para representar as ONGs. De acordo com a página oficial da associação, no ano de 2010, esta contava com duzentas e noventa entidades, considerando os critérios estabelecidos pela legislação vigente.

Faz-se necessário destacar que, durante a implementação da Reforma do Estado brasileiro, já a partir do ano de 1996, no cenário brasileiro, engendraram-se discussões sobre a importância e a composição do terceiro setor, a participação do empresariado e a mobilização da sociedade civil. Estas movimentações, assim como, as temáticas voltadas ao voluntariado se estabeleceram com muita ênfase naquele período e, bastante articuladas com realização de eventos e, também, publicações de livros, demarcando abertura para parcerias propagadas pela, então, recente Reforma do Estado.

O Grupo de Institutos Fundações e Empresas – GIFE⁵⁴, em setembro de 1996, realizou no Rio de Janeiro o III Encontro Ibero-Americano do terceiro setor, o qual resultou na publicação do livro Terceiro Setor: desenvolvimento social sustentado em 1997, organizado e prefaciado pela sua, então, presidente Evelyn loschpe. O evento e o livro representados por capitalistas, executivos de fundações e institutos, economistas e administradores efetivamente cunharam o termo “terceiro setor” no Brasil.

Logo após, no ano de 2003, por ocasião do III Fórum Social Mundial, a Associação Brasileira de Organizações Não-Governamentais – Abong realizou o Seminário “Democratizar a democracia” com objetivo de mobilizar a sociedade civil para incentivar a sua participação para apresentar suas idéias, suas demandas particulares visando à construção dos espaços públicos. O referido evento também resultou em livro intitulado Governo e sociedade civil: um debate sobre espaços públicos democráticos, organizado por Denise Gomide, e apresentado pelo, então, presidente da Abong, Sergio Haddad (JAIME, 2005).

⁵³ Dados retirados da revista da Abong. Disponível em: <<http://www.abong.org.br/>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

⁵⁴ Criado em 1995, o Gife é uma organização sem fins lucrativos que reúne associados de origem empresarial, familiar, independente ou comunitária, que investem em projetos de finalidade pública. O Gife apresenta-se como uma referência no Brasil sobre investimento social privado contando atualmente com 132 associados de diversas áreas e, apresenta como missão aperfeiçoar e difundir conceitos e práticas do uso de recursos privados para o desenvolvimento do bem comum – disponível em: <<http://gife.org.br/>>. Acesso em: 20 set. 2016.

A sociedade brasileira, dentro das mudanças no papel do Estado viveu profundas modificações nas bases organizacionais da classe trabalhadora. De acordo com Fontes (2010), por vias democratizantes, a classe trabalhadora foi desmantelada nos seus direitos e reconfigurada no seu papel como classe social. As estratégias do convencimento (produção de consenso) e da coerção (repressão de resistências) deram conta de “[...] abolir verbal e retoricamente a existência de uma classe trabalhadora [...]” (FONTES, 2010, p. 262).

A estratégia burguesa de apassivamento dos trabalhadores interveio também na atuação sindical da classe por meio do discurso de parceria, sendo atribuído aos sindicatos o papel de apenas “administrar conflitos”. A “mídia proprietária”⁵⁵ se empenhou com esmero e deu conta de legitimar esta nova forma de sindicalismo. Naquele momento de expansão da burguesia e articulação com o empresariado brasileiro a intenção foi ressignificar também o termo “democracia”⁵⁶, o qual foi perdendo elementos socializantes e de coletividade de direitos para se reduzir a uma “capacidade gerencial de conflitos” (FONTES, 2010).

A sociedade burguesa e a atuação empresarial devidamente imbricadas e, ainda com o apoio do Estado brasileiro, consolidaram uma classe trabalhadora de novo tipo. Atuando preventivamente na “administração de conflitos” promoveu “[...] um novo formato social para relações de trabalho, configurando um disciplinado exército de mão de obra totalmente desprovido de direitos e da própria identidade operária” (FONTES, 2010, p. 292).

Este período, compreendido pelo final da década de 1990 e início dos anos 2000, representa a consolidação de um “novo projeto de sociabilidade burguesa”⁵⁷

⁵⁵ Expressão utilizada por Fontes (2010), para referir-se a empresários e grupos que detém o controle dos meios de comunicação em massa, os quais defendem o sistema privado e geram predisposições consensuais aos seus telespectadores, a programações e ofertas que asseguram o lapidamento de comportamentos e consciências em consonância com suas conveniências estratégicas, com a utilização do método persuasivo.

⁵⁶ A reconfiguração do termo “democracia” nos discursos das classes dominantes é também discutida por Lima e Martins (2005, p. 65), “[...] Temas antigos como ‘cidadania’, ‘igualdade’, ‘participação’, ‘democracia’ e temas novos como ‘empreendedorismo’, ‘voluntariado’, ‘responsabilidade’, são tratados sob uma roupagem pedagógica que os distancia do conflitivo e antagônico processo de construção social que os define [...]”.

⁵⁷ Este “novo projeto de sociabilidade burguesa” vem se processando ao longo de diferentes conjunturas, por meio do desenvolvimento do neoliberalismo e do projeto de Terceira Via no Brasil. A primeira etapa de construção deste projeto iniciou-se a partir de 1990 até a implementação do Plano Real, a segunda etapa ocorreu de 1994 a 2002, nos dois mandatos do governo Fernando Henrique Cardoso e, a terceira etapa iniciou-se em 2003 com a vitória do governo Luiz Inácio Lula da Silva (NEVES, 2005).

no qual Estado e organismos políticos da sociedade civil se consubstanciam e formam uma hegemonia inabalável de coerção. Diante disso, Estado e classe dominante efetivam uma “nova pedagogia da hegemonia”, uma educação voltada ao convencimento da sociedade pela mudança de cultura cívica. Nesse sentido, inúmeros “aparelhos privados de hegemonia”, passaram a disseminar as ideias das classes dominantes para novas formas de organização social e de um novo modelo de cidadania (NEVES, 2005; NEVES; SANT’ANNA, 2005).

Este processo de “repolitização da política” foi consolidada a partir de três movimentos: a) a viabilização junto à população de um nível primitivo das relações de forças, buscando formar uma consciência de que as soluções são individuais; b) o desmantelamento dos aparelhos hegemônicos da classe trabalhadora restringindo o nível de consciência política coletiva, para o consenso ao trabalho alienado, buscando mudar sua atuação de ética-política para econômico-corporativa; c) a expansão de grupos de interesses que não estivessem ligados às relações de trabalho, desviando a atenção de importantes questões como expropriação e exploração. Para este objetivo incentivou-se a criação de grupos de defesas dos homossexuais, da terceira idade, das etnias, da paz, da ecologia, dentre outros. Articulado a expansão de grupos de interesses, houve também a ação orgânica de organizações multilaterais como o Banco Mundial e o FMI (NEVES; SANT’ANNA, 2005).

Neste processo de repolitização da política, a privatização, a fragmentação e a focalização das políticas sociais materializaram-se na criação do chamado setor público não-estatal. Estes “novos intelectuais orgânicos” redefinem suas funções enquanto classe dominante e, com ou sem financiamento do Estado, atuam nas políticas públicas sociais brasileiras. A classe dominante burguesa, bem como os novos intelectuais orgânicos atuam:

[...] nos chamados programas de responsabilidade social, com o intuito de obter o consenso passivo de um contingente amplo da população ao projeto de sociabilidade burguesa e conformar mais diretamente segmentos maciços do proletariado urbano às ideias, ideais e práticas de expropriação e de dominação burguesas (NEVES; SANT’ANNA, 2005, p. 37).

A redefinição do Estado, com iniciativa do MARE e orientação do Banco Mundial, trouxe uma efetiva remodelação das relações sociais capitalistas,

recuperou a capacidade de domínio da classe burguesa, fortaleceu o empresariamento na gestão de recursos públicos, despolitizou a classe trabalhadora e, ainda, consolidou um esvaziamento das políticas sociais bloqueando a perspectiva de políticas públicas de direito universalizantes. Os efeitos desses processos estão presentes nas políticas públicas educacionais dentre estas, nas políticas para educação infantil.

Conforme já fora referenciado neste trabalho por Fontes (2010), a sociedade atual que estamos tratando é a capitalista, a qual tem como base o predomínio do capital no plano mundial, o qual se expande a partir de expropriações. Estas expropriações assumem formas de produção diversificadas sob o controle do capital as quais não podem ser consideradas apenas sob o aspecto econômico porque são efetivamente de âmbito social. Na imposição de uma lógica de vida social, determinada por elementos apresentados como necessários à vida, as expropriações centram-se na venda da força de trabalho, ainda que sob novos formatos, atingindo todas as populações, mesmo que de maneira desigual (FONTES, 2010).

As expropriações são características fundamentais do capitalismo contemporâneo, uma vez que garantem a concentração de capitais e a própria manutenção do capitalismo. É preciso assinalar que as expropriações nem sempre resultam imediatamente na relação capital-trabalho, mas podem variar segundo o interesse de extração de sobretrabalho sob diversas formas. A expropriação dos recursos sociais de produção se sustenta suprimindo as condições dadas de existência dos trabalhadores, inserindo-os diretamente ou não nas relações mercantis (FONTES, 2010).

[...] as expropriações são a contraface necessária da concentração exacerbada de capitais e [...] são a forma mais selvagem da expansão do capitalismo. Não se trata de um processo de retorno as modalidades anteriores, primitivas, mas de um desenvolvimento do capital que é, ao mesmo tempo, o aprofundamento da tragédia social. Essa é a marca original do capital – seu desenvolvimento propulsa a socialização da existência em escala sempre ampliada, mas somente pode ocorrer impondo processos dolorosos de retrocesso social (FONTES, 2010, p. 93).

Para entendermos a atual conjuntura, isto é, anos ulteriores a 2010 e suas mediações é necessário compreendermos as contradições que potencializam a

expansão do capitalismo, ao passo que este modo de produção, na sua dinâmica, se utiliza das crises para manter seus princípios fundamentais, se modificar e se expandir. Este movimento acentua as desigualdades sociais e reforça a divisão de classes, uma vez que é caracterizado fortemente pelo aumento de concentração e centralização de riquezas. Trata-se de um momento caracterizado pela “megaconcentração” do capital, que ultrapassa fronteiras de caráter econômico, buscando, além disso, domínio de espaços geográficos e das formas de existência sociais (FONTES, 2010).

O sistema capitalista é um modo de produção que determina a sobrevivência da humanidade bem como suas condições de existência e, se tratando de um sistema que possui como base o capital, possui classes sociais, conflitos e forças sociais diferentes. Diante disso, o capital é “irreformável” e “incorrigível” uma vez que possui uma totalidade reguladora sistêmica que permite sua sobrevivência continuada e expansão.

Vivemos sob condições de uma desumanizante alienação e de uma subversão fetichista do real estado de coisas [...]. Mudar essas condições exige uma intervenção consciente em todos os domínios e em todos os níveis da nossa existência individual e social (MÉSZÁROS, 2008, p. 59).

De caráter desumanizador o sistema capitalista interfere diretamente nas condições de existência social, determinando uma perspectiva de realidade social e de venda da força de trabalho, em diversos níveis de expropriação. Esta sociedade de classes possui grupos hegemônicos de poder, classe burguesa e trabalhadora, com forças e alternativas explicitamente desiguais tanto no campo material quanto no âmbito educacional e cultural (MÉSZÁROS, 2008; FONTES, 2010).

Na desigualdade promovida pelo capital, é preciso “romper com a lógica do capital na área da educação”, questionando as atuais determinações sistêmicas da ordem social existente que induzem a sociedade a um “conformismo generalizado”. Para tanto faz-se necessário que a educação abarque a totalidade das práticas educacionais da sociedade, isto é, que as soluções para uma educação emancipadora não se limite a uma mudança institucional isolada, mas busque desafiar as formas de “internalização” dominante no interior das instituições formais e não formais visando a superação da lógica global do capital. “O que precisa ser

confrontado e alterado é o sistema de internalização, com todas as suas dimensões, visíveis e ocultas” (MÉSZÁROS, 2008, p. 47).

O autor define como sistema de internalização, o modo das relações sociais e de produção historicamente prevalentes, que sustentam uma concepção de mundo dominante. Contudo, esse modo de internalização do capital pode ser quebrado. “[...] Romper com a lógica do capital na área da educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa concreta abrangente” (MÉSZÁROS, 2008, p. 47).

Na educação numa sociedade capitalista é possível cumprir o papel de produzir conformidades e consensos, ou de promover possibilidades de mudanças sociais estruturais. Não se trata de considerar a educação a “panaceia de todos os males”⁵⁸ ou, a responsável pelo crescimento econômico e pela redução da pobreza, como propõe o Banco Mundial⁵⁹. A educação tem grande relevância quando não reproduz a retórica da classe dominante, mas atua como mediadora do conhecimento que transforma e vislumbra a emancipação humana e social.

[...] Portanto, seja em relação à “manutenção”, seja em relação à “mudança” de uma dada concepção do mundo, a questão fundamental é a necessidade de modificar, de uma forma duradoura, o modo de internalização historicamente prevalente. Romper a lógica do capital no âmbito da educação é absolutamente inconcebível sem isso (MÉSZÁROS, 2008, p. 52-53).

Há que se considerar que a educação institucionalizada tem o compromisso social de manter ou, de romper com as conformidades e os consensos que subordinam o indivíduo às exigências da ordem estabelecida. É função da educação numa sociedade democrática, como a brasileira, promover conhecimento e formação de consciência para que indivíduos possam questionar as escolhas políticas circunscritas, bem como, questionar o papel do Estado na legitimação de

⁵⁸ Expressão utilizada por Lombardi (2012), ao dizer que a escola tem sua relevância e função social, mas não tem a capacidade de resolver as mazelas estruturais causadas pelo capitalismo.

⁵⁹ O Banco Mundial no documento “*Prioridades y Estratégias para la Educación*” defende a educação com papel salvacionista na sociedade. “[...] A educação, especialmente a primária e a secundária do primeiro ciclo (educação básica), ajuda a reduzir a pobreza aumentando a produtividade do trabalho dos pobres, reduzindo a fecundidade e melhorando a saúde e dotando as pessoas e atitudes necessárias para participar plenamente na economia e na sociedade” (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 11).

interesses que não sejam os da maioria da população, da classe trabalhadora. É função da educação, por meio do conhecimento sistematizado preparar e formar indivíduos que possam se organizar social e politicamente.

2.3 O TERCEIRO SETOR E SUA ATUAÇÃO EM REDES NAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

O caráter ideologicamente privatista que fundamentou a reforma do Estado brasileiro, a partir de 1995, trouxe uma acentuada ampliação das funções para a esfera privada, as quais, mesmo que amparadas legalmente, trouxeram desdobramentos de interesses hegemônicos para a educação nacional. A interpenetração entre as esferas público e privado eliminou fronteiras entre interesses coletivos e interesses privados e isso facultou a privatização e a descentralização da educação pública brasileira. A atuação privada minimizou as políticas educacionais no seu caráter de direito, e trouxe o caráter economicista, de mercado, a qual entende a educação como “serviço” (DOURADO; BUENO, 2001).

Instituições educativas com novos rótulos “privados” foram criadas, tais como escolas comunitárias, não-governamentais, cooperativas, organizações sociais, dentre outras. Mesmo que possuam uma nomenclatura não tão mercadológica, estas instituições tem transitado como oferta de “serviço educacional” e, ainda que a oferta seja com recursos públicos ou não, tais instituições mantém o discurso de voluntariado e de solidariedade. Os critérios que diferenciam estas instituições podem ser a natureza jurídica, o perfil do mantenedor (proprietário), a fonte de recursos, o tipo de parceria com o Estado e a existência de contrapartida financeira para o serviço que oferecem (DOURADO; BUENO, 2001).

Numa perspectiva jurídico-administrativa, o público identifica-se pela manutenção/gestão do poder governamental ou de entidades de direito público e, o privado pela gerência e propriedade de pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. Esse critério não apreende, todavia, as nuances da interpenetração entre as duas esferas no mundo contemporâneo e não abarca adequadamente as peculiaridades das chamadas escolas comunitárias, filantrópicas ou identificadas como organizações não-governamentais, cujos contornos tornam-se poucos nítidos quando sua finalidade é definida como propriedade pública não-estatal (DOURADO; BUENO, 2001, p. 4).

O termo “público não estatal”⁶⁰ passou a ser utilizado a partir da reforma do Estado para se referir as relações estabelecidas para o repasse de verbas públicas para instituições privadas, portanto o público não estatal atende plenamente as necessidades de um projeto de sociedade neoliberal. A educação passou a ser considerada serviço, o qual, empresas com fins educacionais ou não, podem ofertar, com verbas públicas e sob o discurso da parceria, da solidariedade e do voluntariado.

Nesta perspectiva, em nível internacional houve um processo de ressignificação da descentralização do sistema escolar, o qual foi explicitamente defendido nos documentos das organizações multilaterais, em específico, pelo Banco Mundial em pelo menos quatro documentos⁶¹: “*Prioridades y estrategias para la educación* (1996); *Decentralization of Education gaining consensus* (1996); *Decentralization of education: community financing* (1996) e *Beyond the Washington Consensus* (1998)” (DOURADO; BUENO, 2001, p. 5).

Neste cenário de orientação internacional para a descentralização da educação no Brasil, a intermediação entre as esferas pública e privada desenvolveu-se acentuadamente. Isso fez emergir diversas organizações para atuar com políticas sociais dentre estas a educação. A participação do terceiro setor, ao intensificar-se, multiplicou não somente o número de atores, mas também a diversidade dos setores representados, os quais passaram a efetivamente compor “redes” de atuação junto às políticas públicas educacionais.

Autores pesquisados como Klijn (1998), Frey (2000), Schneider (2005) e Lima (2007), indicam que para compreendermos a perspectiva de políticas públicas contemporâneas faz-se necessário o entendimento da concepção de “redes” e de “governança” (ou governação), as quais têm transitado na contemporaneidade como teoria para transformar e tornar eficientes os Estados, na implementação de suas políticas públicas. Desse modo, as discussões devem considerar as transformações

⁶⁰ “O setor público não estatal é uma criação do capitalismo para conceituar uma terceira forma de propriedade, cujo objetivo é de atender uma política liberal voltada para a transferência de verbas públicas para as sociedades sem fins lucrativos e, até mesmo para as sociedades empresariais de natureza mercantil, com o intuito de que estas promovam a oferta de serviços sociais [...]” (PAIVA, 2016, p. 132).

⁶¹ “Prioridades e Estratégias para a Educação” (1996); “Descentralização da Educação: ganhando consensos” (1996); “Descentralização da Educação: financiamento pela comunidade” (1996); “Além do consenso de Washington” (1998).

ocorridas no papel do Estado e na relação entre Estado e sociedade, levando em conta as mediações em que estas se desenvolvem.

Os conceitos de “rede” e de “governança”, surgidos durante os anos de 1970, foram “enriquecidos” de significado nos anos de 1980 e 1990, representando novas estruturas políticas para solucionar problemas políticos modernos. A base de ambos os conceitos é transformar o Estado e modificar as relações entre Estado e sociedade, trazendo novos atores e concebendo “redes de políticas públicas”. Desse modo, o conceito de governança transcende o conceito tradicional de referir-se somente ao estatal e remete a formas adicionais de condução social, por meio de atores e instituições sociais, processo que vem formar as “redes de políticas públicas”. “[...] concebe-se então redes de políticas públicas como uma nova forma de governança política” (SCHNEIDER, 2005, p. 29).

A perspectiva de composição e atuação de “redes” surgiu na contemporaneidade a partir da discussão de que era necessário uma nova forma de “governança” por parte do Estado e, para tanto, uma nova forma de implementar as políticas públicas nos países. Neste sentido, a composição de redes de atuação junto as políticas públicas passaram a construir-se e desempenhar papéis mais decisivos com participação das comunidades, associações e empresas privadas.

Na prática política de governança há uma multiplicidade de arranjos institucionais, tanto nas formas de participação e definição de prioridades políticas quanto na regulação de conflitos entre governo e sociedade civil e, com isso, verifica-se no cenário brasileiro uma “fluidez generalizada”. Contudo observa-se que “[...] o exercício de poder pelas elites políticas e econômicas, parece no caso brasileiro, determinar de forma bem mais decisiva os rumos do país do que quaisquer arranjos, independentemente do quão institucionalizados estes sejam [...]” (FREY, 2000, p. 247).

No Brasil é possível verificar um chamamento crescente pela participação da sociedade civil nas políticas públicas sociais dentre estas a educação. O terceiro setor, espaço das relações de solidariedade e de participação da comunidade, é representado pelo empresariado brasileiro e passa a atuar não somente na construção de políticas públicas, mas na implementação destas, conduzindo as políticas sociais a partir de uma perspectiva e interesses burgueses.

[...] o conceito de redes de políticas públicas implica uma visão da realidade na qual as políticas públicas não são formuladas e implementadas apenas por um único ator público (o Estado), mas que também atores privados ou sociais participam nesse processo de produção e oferta de bens públicos (SCHNEIDER, 2005, p. 49).

A concepção de Estado se modifica: antes compreendido com uma hierarquia pública, passou a representar uma rede de organizações. Assim, as redes de políticas públicas incorporam atores distintos, de diferentes setores e sub-setores sociais e políticos. Diante disso, as redes podem ser compreendidas como “manifestações macroestruturais de sistemas políticos” nas quais interesses políticos e sociais se integram para implementar políticas públicas (SCHNEIDER, 2005).

Das análises teóricas apontadas acima, podemos aferir que a formulação de políticas públicas na contemporaneidade se constrói por meio de redes de políticas públicas, e que o sistema estatal deixa de ser entendido como singular e hierárquico, mas um sistema de múltiplos atores. Entre os atores formuladores de política pública estão atores públicos e privados de diversos setores sociais e áreas. As redes pressupõem vínculos diretos e indiretos, duradouros ou não, com diferenças de poder e de influência entre os atores. Estes vínculos entre a esfera estatal, instituições, empresas e indivíduos são determinados de modo formal e também informal, conforme as necessidades e interações estratégicas. Diante disso, faz-se importante destacar que atores da esfera privada têm atuado junto às políticas públicas tanto na formulação quanto na implementação destas, assumindo muitas vezes posição central nas definições de tais políticas (SCHNEIDER, 2005).

As redes de políticas públicas atuam, ainda, como mobilizadoras de recursos políticos nas situações em que a decisão, a formulação e a implementação são distribuídas entre os atores públicos e privados. Muitas vezes o Estado se obriga a adquirir recursos políticos por meio de um processo de intercâmbio com atores sociais. Desta forma o Estado desloca tarefas ou produz políticas em cooperação (SCHNEIDER, 2005).

A fluidez entre o público e o privado gera problemas e distorce a representação democrática, pelo fato de que atores com “potencial maior de troca” podem ter vantagens no processo público de decisão. “[...] ocorre com frequência arranjos em que as fronteiras entre o privado e o público crescentemente se confundem e as estruturas hierárquicas de autoridade não mais se propagam” (SCHNEIDER, 2005, p. 40).

Para compor este entendimento da concepção de redes de políticas públicas, na visão geral, as pontuações de Klijn (1998) se concentram em investigar o processo de tomada de decisão e gestão em redes no âmbito institucional de parcerias público-privadas. Três características são importantes para observar:

- a) as redes existem devido às interdependências entre atores;
- b) as redes constam de uma diversidade de atores cada um dos quais tem seus próprios interesses;
- c) as redes são relações de natureza mais ou menos duradoura entre seus atores (KLIJN, 1998, p. 34).

A rede de políticas públicas demonstra uma natureza altamente interativa do e no processo político. Essa interação presente no contexto estatal e privado é caracterizada por vínculos relativamente estáveis entre as organizações, fundações e empresas. Estes vínculos são alicerçados por uma relação contínua de recursos, os quais podem ser de natureza política quanto de natureza monetária.

A questão da governação e de redes de políticas públicas já chegou aos sistemas educativos como forma de “governar” a educação. De acordo com Lima (2007), nesta linha de gestão pública, a oferta de serviços públicos para a educação se efetiva por cruzamentos complexos entre as atividades do setor público, privado e cooperativo, não estando mais no domínio exclusivo do Estado. Com referência às redes, estas constituem na contemporaneidade uma forma moderna de implementar políticas educacionais e, além disso, representam um método de pensar sobre a natureza da vida social. “[...] têm-se interessado cada vez mais pela idéia de rede enquanto mecanismo alternativo susceptível de assegurar uma melhor coordenação da ação social e uma governação mais eficaz da educação” (LIMA, 2007, p. 153).

As redes de políticas públicas podem ser analisadas conforme à sua gênese (tipo), sua composição (atores) e sua estrutura (sustentação). Quanto à gênese, as redes podem ser classificadas em “redes fabricadas”, organizadas pelo próprio estado como um mecanismo de coordenação para suportar suas políticas como as parcerias público-privadas, e “redes auto-organizadas”, desencadeadas a partir da sociedade civil, que se reconfiguram continuamente e são constituídas como exemplos cívicos tais como movimentos, fóruns e associações sem a intervenção direta do Estado. Com referência a sua composição, os atores podem ter características que diferenciam as próprias redes, tais como atores individuais, coletivos, mistos, empresas, escolas, movimentos, entre outros. Estas diferenças

entre os atores formam “redes ego-centradas”⁶², “redes de actores individuais”⁶³, “redes de actores coletivos”⁶⁴, “redes mistas”⁶⁵ e “meta-redes”⁶⁶. Já, quanto a estrutura das redes, trata-se de analisar as redes pela sua força de sustentação diante das relações avaliando sua densidade, centralização e fragmentação (LIMA, 2007).

O uso de redes sociais na educação brasileira foi investigado por Shiroma (2011), a autora afirma que as ideias que fundamentaram a reforma do Estado orientaram a criação de ONG’s e OSCs e incentivou também suas articulações em redes, ampliando, deste modo, a relevância sobre governança no Brasil. Às redes sociais “[...] são definidas como um conjunto de pessoas e/ou organizações que se agregam com interesse comum, contribuem para a produção e disseminação de informações, criam canais de comunicação e estimulam a participação da sociedade” (SHIROMA, 2011, p. 18).

As orientações internacionais sobre educação aos países em desenvolvimento para anos ulteriores a 2000 explicitam a orientação para governação por meio de redes. O Projeto Regional de Educação para a América Latina e Caribe – PRELAC⁶⁷ ao estabelecer um conjunto de ações para implantar o Marco de Ação de Educação para Todos, de Dakar, para até 2015, propôs aos países realizar “maior participação de atores e instâncias e criação de redes”. O Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, em seu documento Políticas Operativas Setoriais⁶⁸, de 2008 orientou “ampliar os níveis de participação sem

⁶² “[...] compreendem o conjunto de actores com os quais um determinado actor focal mantém interação, bem como as relações existentes entre eles (por exemplo, todas as entidades com as quais a escola X mantém uma interação regular e significativa e as relações existentes entre tais entidades)” (LIMA, 2007, p. 174).

⁶³ “[...] conjuntos de pessoas singulares e dos laços que estabelecem entre elas (por exemplo, movimentos pedagógicos que unem educadores em rede, como é o caso do Movimento da Escola Moderna)” (LIMA, 2007, p. 174).

⁶⁴ “[...] cada actor da rede é uma pessoa colectiva (uma escola, uma empresa, um movimento associativo, etc)” (LIMA, 2007, p. 174).

⁶⁵ “[...] compreendem conjuntos mistos de actores individuais e colectivos” (LIMA, 2007, p. 174).

⁶⁶ “[...] são redes de actores colectivos de segunda ordem: cada actor na rede é, ele próprio, uma rede- dito de outro modo, trata-se de ‘redes de redes’” (LIMA, 2007, p. 174).

⁶⁷ O PRELAC é o resultado do consenso entre os Ministros da Educação dos países da América Latina e Caribe sobre a situação da educação na região e sua projeção. Foi criado como contribuição estratégica para o cumprimento das metas do programa “Educação para Todos”, principalmente em relação à promoção da qualidade da educação. O projeto objetiva promover mudanças nas políticas educacionais, de forma a assegurar o aprendizado de qualidade, voltado para o desenvolvimento humano. Disponível em: <<http://www.portal.unesco.org>>. Acesso em: 29 jun. 2016.

⁶⁸ Disponível em: <http://www.iadb.org/aboutus/pi/OP_743.cfm?language=spanish>. Acesso em: 29 jun. 2016.

aumentos consideráveis nos custos”. O Banco Mundial no documento “Banco Mundial Atualização Estratégica para o Setor da Educação⁶⁹, de 2006, destaca que “o Banco se articulará com redes nacionais e regionais para construir sentimento de pertença e foco nos resultados e sustentá-los localmente” (BANCO MUNDIAL, 2006 apud SHIROMA, 2011, p. 18).

O Programa Regional da Reforma Educativa na América Latina – PREAL⁷⁰, criado em 1995, é uma parceria entre o setor público e privado para implementar políticas educacionais. Dentre as atividades do PREAL está envolver a sociedade civil na reforma educacional, identificar e disseminar as práticas exitosas e estimular parcerias empresa-educação (SHIROMA, 2011).

Do PREAL participam vários brasileiros como Paulo Renato de Souza (ex-Ministro da Educação e Deputado), assessores do BID e Banco Mundial como Cláudio Moura Castro, Guiomar Namó de Mello, empresários como Gustavo Ioschpe, Marcelo Aguilar, David Saad, da Fundação Victor Civita, entre outros. Após deixar o ministério da educação, no governo FHC, Paulo Renato de Souza fundou uma Consultoria para atuar na captação de recursos na área pública educacional junto aos organismos multilaterais. “[...] Dentre os clientes dessa empresa, encontram-se Banco Mundial, BID, Grupo Prisa (Editora Moderna), Grupo Positivo, Fundação Gerdau, Fundação Jacobs, Fundação Lemann, entre outras” (SHIROMA, 2011, p. 25).

A Fundação Lemann, que tem como um de seus objetivos dar apoio a elaboração dos Planos Municipais de Educação, possui um Instituto de Gestão Educacional (IGE), o qual promove cursos na área da gestão da educação para vários estados brasileiros. O curso “Gestão para o sucesso escolar” é um programa de formação em serviço, com foco na lógica da gestão por resultados na prática gerencial, que já capacitou diretores em mais de 200 municípios brasileiros. Esta formação realizou-se em parceria com o Instituto de Protagonismo Jovem e Educação – Protagonistés, uma ONG voltada à formulação e acompanhamento de política educacional (SHIROMA, 2011).

⁶⁹ *Education Sector Strategy Update: achieving education for all, broadening our perspective, maximizing our effectiveness.* World Bank (2006). Versão Inglês. Disponível em: <http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/ESSU/Education_Sector_Strategy_Update.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2016.

⁷⁰ Disponível em: <<http://www.preal.org>>. Acesso em: 30 jun. 2016.

A análise e o mapeamento da rede apresentada por Shiroma (2011) possibilita verificar que os membros do PREAL, influentes na reforma educacional brasileira, permanecem atuantes no cenário educacional brasileiro, ocupando cargos públicos, fornecendo consultorias, dirigindo instituições, assessorando a construção de planos estaduais e municipais de educação. É importante considerar que este mapa representa a construção do movimento “Todos pela Educação”, criado em 2006 e está atuante até o presente momento, ano de 2016. Outra questão para assinalar é a diversidade de atores e a confluência entre estes, considerando a realização de parcerias e a disseminação de valores e propostas para as políticas educacionais.

Como é possível verificar, para compreensão da construção de implementação de políticas educacionais por meio de redes, no Brasil, é necessário considerar os níveis macro e micro, o público e o privado, a via oficial e a não-oficial. Desta forma torna-se possível entender as contradições, os interesses antagônicos, as múltiplas influências, a articulação entre o capital nacional e internacional, entre os organismos internacionais e locais e, ainda, no papel dos intelectuais na elaboração das políticas públicas.

Em específico ao PREAL,

[...] Seus intelectuais são formadores de opinião, influenciam os tomadores de decisão, fazem consultoria para UNDIME, CONSED, estão articulados a organismos multilaterais e prestam assessoria para formação de professores e gestores em vários estados do Brasil, exercendo um papel fundamental para que as recomendações internacionais, por diversos caminhos, cheguem até os professores (SHIROMA, 2011, p. 35).

Diante das ideias apresentadas por Shiroma (2011), ao considerarmos que o momento histórico brasileiro, a partir de anos ulteriores a 2000 apresenta uma “nova sociabilidade burguesa” com novos “sujeitos políticos coletivos”, os quais participam ativamente junto ao Estado, da condução das políticas públicas educacionais, entendemos que estas têm sido propostas implementadas por parcerias entre o público e o privado, com participação de organizações e empresas (não educativas) para atender interesses privados.

Para tanto, é essencial analisar a realidade considerando os âmbitos global e local para que, com as devidas mediações, possibilite-nos compreender a atuação

de redes nas políticas para a educação infantil num entendimento de totalidade. A perspectiva da pesquisa histórica nos propõe esta mediação uma vez que permite compor as análises considerando os aspectos sociais, políticos e econômicos, os quais possibilitam explicar a realidade.

Diante disso, podemos citar o terceiro setor, conceito estabelecido por “intelectuais orgânicos do capital”, o qual explicita a ligação com os interesses de classe, nas transformações necessárias à burguesia. Há debilidades no conceito de terceiro setor, primeiro porque numa perspectiva histórica a sociedade civil deveria ser o “primeiro setor” considerando que as demais relações de Estado e de mercado são produzidas na sociedade. Numa perspectiva histórica e de totalidade a realidade social não pode ser dividida em três setores. Trata-se de uma denominação equivocada para designar um fenômeno do momento histórico real (MONTAÑO, 2008).

Outra questão que é essencial para análise de nossa pesquisa, é o caráter não-governamental e não-lucrativo de muitas instituições classificadas como de terceiro setor, pois o Estado ao estabelecer uma parceria com determinada ONG e não com outra, ao destinar recursos, financiar uma e não outra, mostra que há uma ação seletiva, uma tendenciosidade de escolher determinadas entidades e projetos, que estão de acordo com sua política de governo e com seu projeto de sociedade.

Há ONG's que são financiadas pelo Estado, há fundações que trazem lucratividades para suas empresas seja por isenção de impostos, seja por melhora da imagem da empresa ou do produto. O caráter não-governamental não significa que a instituição não tenha vínculos com o Estado, mesmo que sejam somente para recursos.

Assim sendo, a chamada “parceria” não é outra coisa senão o repasse de verbas e fundos públicos no âmbito do Estado para instâncias privadas, substituindo o movimento social pela ONG. E essa verdadeira transferência de recursos públicos para setores privados não ocorre sem nenhuma utilidade política governamental. O Estado é, portanto, mediante a legislação e repasse de verbas, um verdadeiro subsidiador e promotor destas organizações do chamado terceiro setor e da ilusão dos seus serviços (MONTAÑO, 2008, p. 57).

As “Organizações Sociais” (OSs) propostas pela Lei Federal nº 9.637⁷¹ de 15.05.1998, trouxeram uma nova figura jurídica denominada “contrato de gestão”, uma espécie de convênio específico para destinação de recursos públicos para entidades sem fins lucrativos controladas pelo Estado. Em 23.03.1999 foi publicada a Lei Federal nº. 9.790⁷², chamada de lei da Oscip que criou mais uma qualificação denominada “Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip). Esta Lei criou uma nova forma contratual chamada “termo de parceria” o qual passou a regulamentar, exclusivamente, as relações entre as Oscip e o poder público. Em 30.12.2004 publicou-se a Lei Federal nº 11.079⁷³, a qual instituiu a Parceria Público-Privada (PPP), regulamentando as relações entre o Estado e as empresas privadas para fins de prestação de serviços públicos. Esta lei consumou a política de privatização, descentralização e publicização instituída na reforma do Estado, uma vez que demarcou a forma desse relacionamento. Faz-se importante destacar, a Lei Federal nº 13.019⁷⁴ de 31.07.2014, um importante marco regulatório para as Organizações da Sociedade Civil – OSCs, no que tange as relações de parceria com o Estado. As organizações tiveram até o primeiro semestre do ano de 2015 para se adequarem uma vez que tratou se um novo modelo de gestão de parcerias com o Estado.

As ONG’s⁷⁵ são instituições da sociedade civil, sem fins lucrativos, e tem como objetivo comum lutar por causas coletivas ou apoiá-las. De acordo com o novo Código Civil (Art. 53), as ONG’s podem se constituir de duas formas: como uma associação de pessoas para fins não-econômicos (o núcleo é o indivíduo) ou como uma fundação com constituição de patrimônio destinado a uma finalidade social (o núcleo é o patrimônio).

⁷¹ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9637.htm>. Acesso em: 19 jul. 2016.

⁷² Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9790.htm>. Acesso em: 19 jul. 2016.

⁷³ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l11079.htm>. Acesso em: 19 jul. 2016.

⁷⁴ Lei Federal das parcerias voluntárias. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13019.htm>. Acesso em: 19 jul. 2016.

⁷⁵ São consideradas Organizações Não Governamentais – ONG’s, as entidades que, juridicamente constituídas sob a forma de fundação ou associação, todas sem fins lucrativos, notadamente autônomas e pluralistas, tenham compromisso com a construção de uma sociedade democrática, participativa e com o fortalecimento dos movimentos sociais de caráter democrático, condições estas, atestadas pelas suas trajetórias institucionais e pelos termos dos seus estatutos (ABONG, 2013, art. 2º).

Estas organizações absorvem um número expressivo de “prestadores de serviços sociais” e possuem cerca de 14 milhões de trabalhadores informais. Como parceiras do Estado na implementação de políticas sociais neoliberais, as ONG’s sedimentaram a propaganda “sociedade civil ativa” e tornaram-se veículos hegemônicos da proposição do neoliberalismo e da Terceira Via. “[...] O governo Lula da Silva destinou, em 2004, R\$ 1,2 bilhão para as ONG’s executarem suas políticas “prestando serviços sociais” (NEVES, 2005, p. 123).

O uso do termo ONG, a partir do século XXI se alastrou no cotidiano brasileiro designando as mais diversas formas associativas, manifestando com isso total imprecisão quanto à sua posição na sociedade de classes. Enquanto aparelho privado de hegemonia sempre mantém apagada a participação empresarial no seu formato. “[...] A ‘onguinização’ da associatividade popular prossegue convertendo-a em espaço privado e competitivo – com hierarquias internas fortes e, portanto, com diferenciações burocráticas e sociais que reproduzem a gestão empresarial [...]” (FONTES, 2010, p. 296).

As ONGs também chamadas de OSCs são entidades que podem ser criadas a partir de livre organização e participação social e da população. Estas organizações podem tratar dos mais diversos temas e interesses a partir de oferecimento de um serviço, financiamento ou mobilização. São compostas de atores sociais e políticos e, dentre suas ações, influenciam agendas políticas, executam políticas públicas e exercem controle social, direcionando ações do Estado. As Fundações Privadas e Associações Sem Fins Lucrativos – Fasfil, é uma nomenclatura utilizada para designar as instituições “sem fins lucrativos” no Brasil. Para que uma ONG ou, OSC faça parte necessita atender cinco critérios: 1- ser uma entidade privada; 2- não ter fins lucrativos; 3- estar legalmente constituída; 4- ser capaz de administrar suas próprias atividades; e 5- ter participação voluntária (SOARES, 2016).

As OSCs podem solicitar junto ao Ministério da Justiça a qualificação Oscip, o que garante as parcerias facilitando e ampliando convênios com todos os níveis de governo e órgãos. Trata-se de um título, com reconhecimento de entidade de utilidade pública, no qual a OSC necessita cumprir regras de transparência e de prestação de contas (SOARES, 2016).

As Fasfil tiveram um crescimento acentuado a partir do ano de 1996, apresentando no ano de 2010 um total de 290.700 instituições⁷⁶. Uma boa parte do crescimento das Fasfil se constituiu por adesões empresariais e suas atuações. Conforme dados do IBGE (2010) estão divididas nas áreas voltadas à religião (28,5%), associações patronais e profissionais (15,5%) e ao desenvolvimento e defesa de direitos (14,6%). As áreas de políticas governamentais como saúde, educação, pesquisa e assistência social totalizavam em 2010, 54,1 mil entidades (18,6%). “Entre 2006 e 2010, o crescimento das Fasfil foi mais acentuado na área da **educação**, mais especificamente de **educação infantil** (43,4%) e ensino profissional (17,7%)” (IBGE, 2010 – grifos nossos).

Os dados de áreas de atuação das Fasfil, referentes ao período de 2006 a 2010, nos indicam que 43,4% da atuação foi na educação infantil. Isto demonstra que, não somente a área da educação tem sido escolhida pelas Fasfil, mas a educação infantil tem sido campo de atuação e em grande proporção. Por meio do discurso de promover o voluntariado e a participação social, o empresariado brasileiro operacionaliza seu projeto de sociabilidade e, atua “junto” ao Estado nas políticas educacionais de educação infantil.

As legislações de amparo a participação da sociedade civil nas políticas públicas sociais, possibilitou e promoveu crescimento acentuado de ONG's, associações e fundações no Brasil trazendo com isso a “responsabilidade social empresarial” (RSE)⁷⁷. Trata-se de uma intervenção social dos empresários realizada não com caráter de filantropia, mas como práticas políticas, em total sintonia com os governos brasileiros na conjuntura contemporânea.

[...] a RSE é uma ideologia que expressa o encerramento de crise e tensões hegemônicas e indica novas acomodações políticas e novas movimentações qualitativamente superiores que penetram o campo das políticas de Estado e envolvem todas as frações da classe burguesa, reordenando as relações políticas mais amplas localizadas no interior da sociedade civil [...] (MARTINS, 2005, p. 151).

⁷⁶ Dados obtidos na publicação do IBGE. Ver: BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. As Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos no Brasil 2010. **Estudos e Pesquisas Informação Econômica**, Rio de Janeiro, n. 20, p. 1-178, 2012.

⁷⁷ Para Souza (2008) a RSE refere-se a ações sociais desenvolvidas por força de uma iniciativa empresarial, nas quais normalmente se mobiliza o trabalho voluntário dos funcionários dessas corporações, ou até mesmo da comunidade em geral, com ou sem subsídio financeiro direto da empresa envolvida.

Esta perspectiva de política dirigida pelo discurso da RSE, articulada na legislação, executou uma mudança na cultura empresarial e, para isso, se empenhou em ocultar a consciência de classe na sociedade. Os trabalhadores foram convencidos da importância de serem voluntários e colaboradores, seja pela força de trabalho doada ou apenas pelo adestramento da militância. O convencimento e a mobilização dos empresários e da sociedade dentro da matriz neoliberal de Terceira Via atuaram pela sensibilidade as causas sociais e pela defesa de que a solução dos problemas do país estava no voluntariado. “[...] As organizações empresariais mais expressivas que atuaram e atuam nesse nível são o Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (Gife) e o Instituto Ethos de Responsabilidade Social” (MARTINS, 2005, p. 152).

Na perspectiva do Instituto Ethos (1999), a Responsabilidade social, no caso das empresas, trata não somente do financiamento de projetos sociais, mas deve envolver atitude ética em todas as suas relações: com funcionários, fornecedores, clientes, comunidade, governo e meio ambiente. “Se o empresariado pretende atuar no campo social para melhorar as condições de vida das camadas de baixa renda, existe o consenso de que a educação e a escola pública é uma das prioridades” (ETHOS, 1999, p. 13).

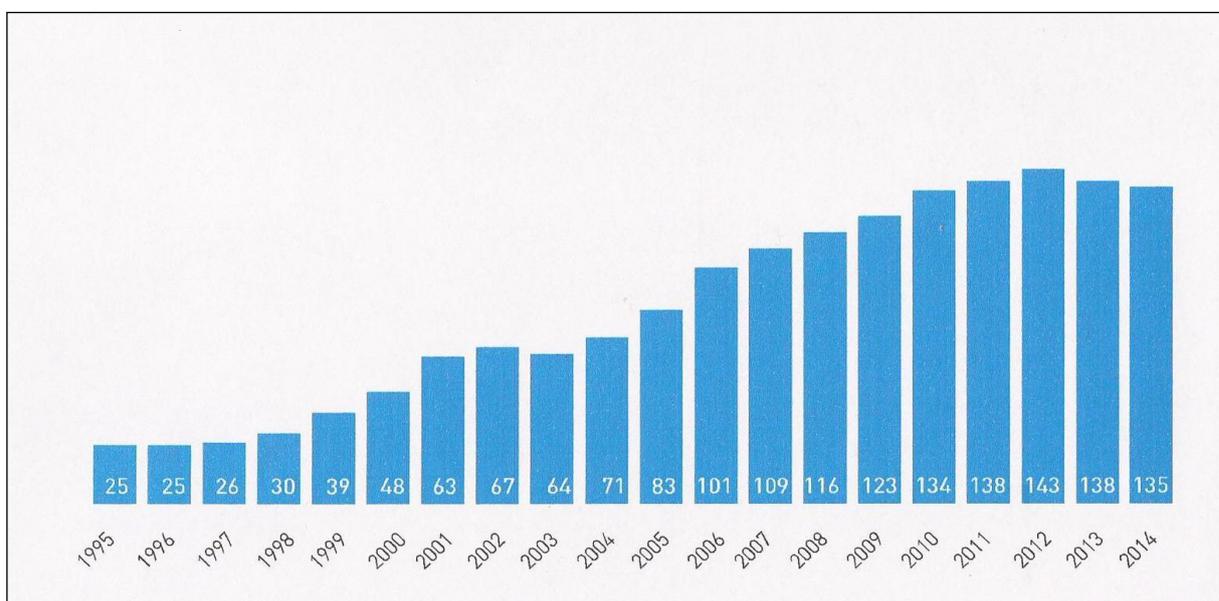
Entre as áreas de atuação da RSE, está a preferência pela área da Educação na organização das suas ações. Isso acontece com a intenção de distanciar o aspecto assistencialista, apresentando-se com caráter transformador e de sustentabilidade social. A educação constitui-se de um forte apelo junto ao senso comum, no discurso de que esta promove ascensão social, aumenta a competitividade econômica nacional e melhora as condições do país diante do desenvolvimento global. “[...] Portanto, por razões econômicas e pelo fato de carregar uma forte aceitação da população, a Educação tem sido a área eleita pela maioria dos dirigentes de empresas para direcionar suas ações de responsabilidade social” (SOUZA, 2008, p. 89).

A atuação da RSE na educação pode ser analisada pela implementação do projeto Amigos da Escola, da Rede Globo, em 1999, a qual teve apoio do Instituto Faça Parte, da Undime e do Consed. O projeto Amigos da Escola refere-se a uma política de empresa privada que atua com recursos de empresas públicas, com objetivo de mobilizar a comunidade a interferir nos encaminhamentos de escolas públicas.

Neste cenário, faz-se necessário destacar a ampla difusão da prática de intervenção social denominada Investimento Social Privado – ISP. Trata-se da prática das empresas em repassar recursos privados para fins públicos, institucionalizando essa ação de maneira gerenciada. Na perspectiva da rede Gife, considerado como referência no Brasil sobre ISP, este investimento refere-se ao “[...] repasse voluntário de recursos privados de forma **planejada, monitorada e sistemática** para projetos sociais, ambientais e culturais de interesse público” (GIFE, 2015a – grifos nossos).

A rede Gife, constituída no ano de 1995 com participação de 25 instituições, cresceu significativamente apresentando em 2014 um total de 135 associados, como é possível verificar sua evolução na figura que segue. De acordo com o Gife (2015b), “Integrar esse grupo é também uma oportunidade de suas ações sociais ganharem visibilidade, maior representatividade entre a opinião pública e o primeiro, segundo e terceiro setores”.

Figura 2: Evolução do número de associados Gife, desde 1995



Fonte: GIFE (2015c, p. 57).

De acordo com as considerações de Lopes e Shiroma (2011), o objeto social do grupo Gife é a promoção do ISP por meio de qualificação técnica, atuação em rede, fortalecimento político e apoio a atuação estratégica das fundações privadas. O Gife, desde o ano de 2000 passou a promover um Congresso em nível Nacional sobre ISP e, ainda, no seu plano de ação de 2010 destacou a meta de tornar-se

referência global em ISP até o ano de 2020. “[...] Atuando em redes, o setor privado reforçou sua atuação na provisão de serviços educacionais por meio da prática de ISP em programas/projetos de intervenção local e/ou na administração de escolas públicas” (LOPES; SHIROMA, 2011, p. 14).

A área da educação constitui importante espaço de ISP, a saber:

O Brasil possui algumas das mais interessantes e inovadoras experiências empresariais de investimento social em todo o mundo – e deve continuar a desenvolver este domínio, que vem contribuindo significativamente para a qualificação de determinadas **políticas públicas, especialmente em educação** [...] (GIFE, 2015d – grifos nossos).

O Censo Gife apresentou que no ano de 2012, 82% dos associados atuavam com projetos na área da educação. Entre estes, 69% dos associados entrevistados atuavam na educação não regular, e 58% destes atuavam na educação regular⁷⁸. A escolha por atuar na educação regular e não regular fica a critério dos associados. O que se observa nas publicações apresentadas na página do Gife é que há um discurso de que os associados devem buscar incentivar a qualidade da educação. A rede Gife afirma que a educação pública, bem como as iniciativas não-formais de ensino são importantes iniciativas:

Duas grandes frentes de trabalho despontam no horizonte quando se planeja uma iniciativa de investimento social privado em educação: a da **educação escolar pública**, situada no campo do ensino formal e na qual se encontra a escola pública, e a das **iniciativas não-formais de ensino**, especialmente aquelas praticadas por organizações da sociedade civil sem fins lucrativos e chamadas de ações complementares à escola (GIFE, 2003, p. 19 – grifos nossos).

Na Figura 3, a seguir, podemos verificar as linhas de ação na educação pública e na educação não-formal em que as instituições e fundações da rede Gife estão atuando. Em primeiro lugar está a capacitação de professores, e as demais

⁷⁸ Para o Gife a Educação regular formal, refere-se à educação básica institucionalizada; a Educação regular não-formal refere-se à educação de jovens e adultos, preparação para os exames de qualificação para a obtenção dos títulos de nível fundamental ou médio, programas de alfabetização; cursos profissionais, de qualificação para o mercado de trabalho; programas de aceleração da aprendizagem, para jovens que estão na escola, mas defasados em relação à sua idade; e outras modalidades como a educação à distância e a educação especial. As atividades complementares ou extracurriculares são compreendidas por oficinas de arte, atividades esportivas, ou apoio as famílias dos estudantes fora do sistema escolar, na forma de bolsas de estudo e apoio ao reforço escolar (SCHWARTZMAN, 2006).

linhas atendem desde reforço escolar, capacitação de diretores até materiais e estrutura física.

Figura 3: Linhas de ação na educação em 2012

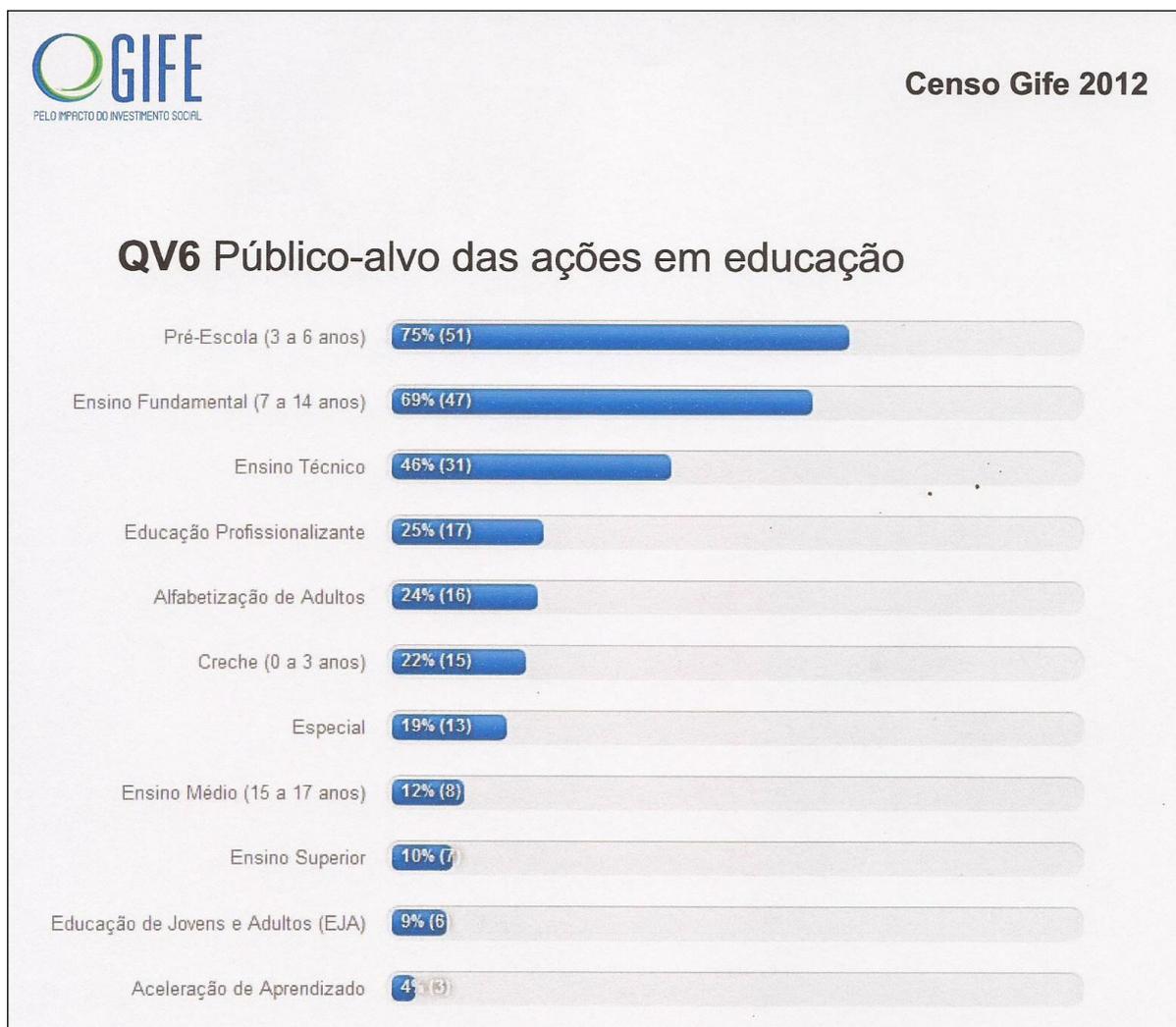


Fonte: GIFE (2015e).

Dados muito importantes para demonstrarmos nesta pesquisa são da atuação da rede Gife na área da educação infantil. A Figura 4, a seguir, nos mostra que no ano de 2012, dos 68 associados entrevistados, um total de 75% atuavam na Pré-escola de 3 a 6 anos e, 22% na creche de 0 a 3 anos. Trata-se de percentual bastante significativo considerando as demais áreas de atuação na educação, tais como o “ensino técnico”, a educação profissional e a alfabetização de adultos. Um

exemplo desta atuação privada na educação infantil é o Projeto Creche para Todas as Crianças⁷⁹, da Fundação Abrinq – *Save the Children*, lançado em 2007.

Figura 4: Atuação do Gife na educação infantil



Fonte: GIFE (2015e).

Os dados da Figura 4, ao demonstrar que 75% da atuação do grupo Gife em 2010, na área da educação ocorreu na educação infantil, de 3 a 6 anos, torna claro o conhecimento de que as instituições, fundações e empresas do Gife tem atuado junto as políticas para a educação infantil no Brasil. Essa atuação, conforme a Figura 3 indica, abrange que 65% do todo tem sido com formação de professores.

Estes dados nos possibilitam afirmar que a intervenção social do empresariado no Brasil, realizada como práticas políticas, em articulação com o

⁷⁶ Disponível em: <<http://www.fundabrinq.org.br/educacao/creche-para-todas-as-criancas>>. Acesso em: 25 set. 2015.

Estado e com recursos públicos abrangem com significativo percentual a etapa da educação infantil. Pelas práticas de voluntariado e de parcerias amparadas juridicamente, os serviços educacionais para educação infantil tem sido efetivados pelo empresariado por meio de programas ou projetos de intervenção local, e esta atuação se justifica em nome da responsabilidade social empresarial, em nome da melhoria da educação do país.

Ao finalizarmos esta seção foi possível compreender que as relações estabelecidas entre o Estado, as políticas públicas, o terceiro setor e a educação infantil, estão devidamente imbricadas e que as políticas e legislações para a educação infantil resultam da configuração do papel do Estado, sua vinculação e perspectiva de sociedade civil. No início do século XX vivemos um reordenamento dos aspectos jurídico-legal e institucional do estado brasileiro, o qual trouxe manifestações na educação infantil estabelecendo-a enquanto serviço.

Considerando o referencial teórico-metodológico utilizado por esta pesquisa, foi possível compreender que a configuração do capitalismo no atual período, pode ser caracterizado como de acumulação do capital-imperialismo o qual têm se desenvolvido na contemporaneidade sob forma de expropriações e megaconcentração de riquezas, o que, conseqüentemente, amplia as condições de pobreza. Neste contexto, tornam mais densas as condições de alienação da existência humana, obscurecendo-se as lutas de classes no interior de cada país. A exploração do trabalho avançou com conseqüências acentuadas as condições de trabalho reduzindo as massas da população em força e trabalho, transformando todas as atividades humanas em formas de extração de valor.

Nesta perspectiva a força do projeto de sociedade neoliberal continua mantendo a ordem. A grande finança mundial, por meio da ONU e suas agências, bem como por meio das elites políticas, definem orientações aos países para conter os problemas e preservar seus interesses. Estas agências redefiniram os aspectos jurídico-legal e institucional dos Estados e continuam atuando como gerenciadores da política macroeconômica. Neste contexto, reformas e orientações educacionais têm sido sistematizadas e deliberadas para a América Latina condicionadas a acordos e empréstimos.

No Brasil a redefinição do papel da administração do Estado brasileiro, iniciada em 1995, efetivou o desmonte de serviços e de direitos sociais, promovendo políticas públicas neoliberais com princípios de Terceira Via. Essa perspectiva de

políticas públicas passou a constituir um projeto de sociabilidade neoliberal com grande ênfase ao papel da sociedade civil como parceira na proposição e implementação de políticas, junto ao Estado. Trata-se de “governabilidade”⁸⁰, de parceria entre Estado e sociedade civil, entre esfera pública e esfera privada, a qual justifica-se no embasamento de que o capitalismo não sobrevive sem o Estado e este deve estar a serviço do capital.

Neste contexto, o Banco Mundial tem atuado mundialmente como operacionalizador da atuação sobre formas de parcerias, por meio do terceiro setor nas políticas sociais junto ao Estado. As práticas de parceria entre Estado, terceiro setor e agências internacionais tem sido amplamente divulgadas tanto em nível global quanto local, principalmente, na atuação junto às políticas sociais, sobre a justificativa de atitudes “humanizadoras” tais como colaboração, solidariedade, inclusão e equidade.

Foi possível verificar que o uso do termo “sociedade civil”, no período pesquisado, recebeu uma nova configuração pelo projeto neoliberal de Terceira Via, que reduziu-o a terceiro setor representando não mais a sociedade civil, mas apenas uma parte dela como organizações, fundações e empresas. Desse modo, o empresariamento, articulado ao Estado, tem atuado junto as instituições escolares e redefinido as políticas e diretrizes educacionais a partir das necessidades preconizadas pela ideologia da classe burguesa.

O TPE, representando o empresariado brasileiro consolidou-se como um organismo de defesa da educação pública no Brasil e tem legitimado uma leitura da realidade educacional em prol de um projeto de adaptação a ordem internacional, ao capitalismo neoliberal de terceira via. Neste projeto o TPE defende a gestão privada de recursos públicos junto às políticas educacionais, bem como junto à educação infantil. O TPE atuou no ano de 2015 e 2016 em prol de uma agenda regional para a infância e, nesta agenda, os investimentos realizados nas políticas relativas à infância trazem benefícios não somente a criança pela sua vulnerabilidade ou situações de pobreza, mas para a economia dos países, pois resultam em equidade social. Para cumprimento da agenda as políticas de educação infantil para o Brasil, são discutidas a partir da ideia de que o acesso a educação infantil sem garantia ou

⁸⁰ Conceito gerencial que na perspectiva do projeto neoliberal se refere a uma forma específica de atuação do Estado representa sustentabilidade política, econômica e social do governo. Neste ideário, com governabilidade o Estado se torna mais moderno e mais eficiente (NEVES, 2005).

comprovação da qualidade deve ser repensado. E, que o foco na qualidade de caminhar com preocupação na interação professor-criança, no desenvolvimento e na aproximação com a família. A garantia ou aumento de recursos para a educação infantil não é citada como prioridade.

Enfim, o Estado brasileiro atua com novo papel, que delega as políticas sociais para a sociedade civil por meio de parcerias. Nesta nova reconfiguração, o Estado atribuiu à sociedade a responsabilização pelo financiamento das políticas sociais trazendo com ênfase a participação da sociedade civil na implementação da política pública. A atuação privada minimizou as políticas educacionais no seu caráter de direito, e trouxe o caráter economicista, de mercado, a qual entende a educação como “serviço”.

Ao verificarmos os dados de áreas de atuação das Fasfil, referentes ao período de 2006 a 2010, que nos indicam que 43,4% da atuação foi na educação infantil, isto demonstra-nos que a educação infantil tem sido uma área de preferência de atuação pelo empresariado. Considerando que esta atuação pode ser realizada por meio de programas ou projetos, com fornecimento, financiamento ou elaboração de políticas junto ao Estado e, ainda, de que este atendimento a educação infantil é caracterizado como “serviço”, é possível considerar que as políticas de educação infantil brasileiras constituem-se contemporaneamente, com predominância da força hegemônica burguesa, ou seja, sem a perspectiva de qualidade e de direito constituído.

Na próxima seção apresentaremos os principais documentos brasileiros para a educação infantil publicados no período de 1990 a 2016, explicitando suas discussões e, os atores que participaram da elaboração destas com a finalidade de verificarmos quem são os formuladores das políticas para a educação infantil contemporâneas em âmbito nacional e que categorias da sociedade representam.

3 A LEGISLAÇÃO E AS POLÍTICAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Esta seção tem por objetivo tratar das legislações e políticas para a educação infantil no Brasil, com foco de verificarmos a trajetória do ordenamento jurídico para esta etapa da educação e, identificarmos as autorias e parcerias realizadas para elaboração desses documentos. As legislações e políticas para educação infantil brasileiras foram construídas e publicadas em determinadas gestões governamentais, em contextos políticos e sociais específicos. Desse modo, para situarmos o contexto político brasileiro apresentamos na Tabela 3 os presidentes da república brasileira, seus partidos e início de mandatos do período entre 1990 a 2016:

Tabela 3: Presidentes do Brasil no período 1990 a 2016

Presidentes	Partido	Cargo	Início do mandato
Fernando Collor de Melo	PRN	Presidente	15.03.1990
Itamar Franco	PMDB	Presidente	29.12.1992
Fernando Henrique Cardoso	PSDB	Presidente	01.01.1995
Fernando Henrique Cardoso	PSDB	Presidente	01.01.1999
Luiz Inácio Lula da Silva	PT	Presidente	01.01.2003
Luiz Inácio Lula da Silva	PT	Presidente	01.01.2007
Dilma Rousseff	PT	Presidente	01.01.2011
Dilma Rousseff	PT	Presidente	01.01.2015
Michel Temer	PMDB	Presidente	31.08.2016

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2017).

No cenário do modo de produção capitalista, final do século XX e início do século XXI, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 a educação infantil foi constituída num ordenamento jurídico como direito da criança e, a partir da Carta Magna, por meio de documentos de caráter mandatório⁸¹ e, também, de caráter orientador⁸², esta etapa educativa se delineou na trajetória da legislação brasileira.

Embora o período de análise desta pesquisa seja estabelecido a partir do ano de 2005, por uma questão metodológica apresentamos as legislações para a educação infantil do Brasil e Paraná, a partir das suas Constituições de modo a visualizarmos o movimento da política educacional e, desta forma enxergarmos a

⁸¹ Consideramos nesta pesquisa como os documentos com força de lei, que possuem atos normativos.

⁸² Consideramos nesta pesquisa como os documentos norteadores com função de direcionar e guiar.

perspectiva da política para a educação infantil nos diferentes períodos para que assim seja possível apreender os movimentos históricos e as mediações na produção de políticas.

3.1 A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

A apresentação na Tabela 4, a seguir, que se refere especificamente ao Brasil, permite verificar o percurso das legislações e políticas para educação infantil a partir dos anos de 1990 e as principais temáticas e discussões que compuseram a área nesse período. Permite verificar também a participação dos diversos atores na construção das políticas e legislações para essa etapa de modo a identificarmos as parcerias empreendidas nos diferentes momentos históricos.

Tabela 4: Trajetória da legislação e política brasileira para educação infantil – 1990 a 2016

Ano	Legislação	Referência específica a educação infantil	Elaboração (autores/parcerias)	Caráter
1988	Constituição Federal	Art. 7 inciso XXV Art. 208, inciso IV Art. 211, parágr. 2º	Assembléia Nac. Constituinte	Mandatário
1990	Estatuto da Criança e do Adolescente. ECA Lei 8.069/90	Art. 53 inciso IV	Congresso Nacional	Mandatário
1994	Política Nacional de Educação Infantil. MEC/SEF/COEDI	O documento inteiro trata da ed. infantil. REVOGADA	MEC/SEF e Coedi	Orientador
1995	Crítérios para um atendimento em creche que respeite os direitos fundamentais da criança	O documento inteiro trata da ed. Infantil. (2ª ed. em 2009)	MEC/SEF	Orientador
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Ed. Nacional. Lei 9.394/96	Art 4º inciso IV Art. 11 inciso V Art. 29, 30 e 31	Congresso Nacional	Mandatário
1998	Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – RCNEI	O documento inteiro trata da ed. Infantil	MEC/SEF e Coedi	Orientador
1999	Diretrizes Curriculares Nacionais para Ed. Infantil Res. 01/99 CNE/CEB	O documento inteiro trata da ed. infantil. REVOGADA	MEC/CNE/CEB	Mandatário
2000	Diretrizes Operacionais para Educação Infantil. Parecer 04/2000 CNE/CEB	O documento inteiro trata a ed. Infantil	MEC/CNE/CEB	Mandatário

(continuação...)

Ano	Legislação	Referência específica a educação infantil	Elaboração (autores/parcerias)	Caráter
2001	Plano Nacional de Educação. PNE Lei 10.172/2001	25 metas para a ed. infantil. REVOGADO	Congresso Nacional	Mandatário
2002	Integração das instituições de educação infantil aos sistemas de ensino	O documento inteiro trata da ed. Infantil. Estudo de caso	MEC/SEF	Orientador
2005	Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos	O documento inteiro trata da ed. Infantil	MEC/SEB Coedi, Anped, Consed, Unicef, Unesco, Gife, Omep, Mieib, Uncme, Undime e outros	Orientador
2006	Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil. v. 1 e 2	O documento inteiro trata da ed. Infantil	MEC/SEB, Coedi Anped, Consed, Unicef, Unesco, Gife, Omep, Mieib, Uncme, Undime e outros	Orientador
2006	Parâmetros Básicos de Infra-Estrutura para Instituições de Educação Infantil	O documento inteiro trata da educação infantil	MEC/SEB Coedi, Anped, Consed, Unicef, Unesco, Gife, Omep, Mieib, Uncme, Undime e outros	Orientador
2006	Emenda Constitucional nº 53/2006 (Alterou idade ed. infantil e trouxe Fundeb)	Artigos 7º, 30, 208 e o Art. 60 do Ato Disp. Const. Trans.	Congresso Nacional	Mandatário
2008	Lei nº 11.700/2008 (assegurar vaga para ed. infantil)	Um único artigo para educação infantil e ensino fundamental	Congresso Nacional	Mandatário
2009	Orientações sobre convênios entre secretarias mun. de educação e inst. comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos para oferta de Ed. Infantil	O documento inteiro trata da ed. Infantil	MEC/SEB, Coedi, Anped, Contee, Mieib, Uncme, Undime e Unesco	Orientador
2009	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil Res. 05/2009 CNE/CEB	O documento inteiro trata da ed. Infantil	MEC e CNE	Mandatário
2009	Indicadores da qualidade na educação infantil	O documento inteiro trata da ed. infantil	MEC/SEB (F. Orsa, Undime, Unicef e Ação Educativa)	Orientador

(continuação...)

Ano	Legislação	Referência específica a educação infantil	Elaboração (autores/parcerias)	Caráter
2009	Política de Educação Infantil no Brasil: relatório de avaliação	O documento inteiro trata da ed. infantil	MEC, SEB e Unesco	Orientador
2009	Emenda Constitucional nº 59/2009 (Ed. Infantil obrigatória e gratuita para 4 e 5 anos de idade)	Artigos 208, 211, 212, 214 e Art. 76 do Ato das Disp. Const. Transitórias	Congresso Nacional	Mandatário
2010	Diretrizes Operacionais de matrícula na Educação Infantil. Res. nº 06/2010	Artigos 2º e 4º	MEC/CNE	Mandatário
2011	Deixa eu falar	Plano Nacional pela Primeira Infância	MEC, RNPI, Omep, e Avante	Orientador
2012	O monitoramento do uso de indicadores da qualidade na Educação Infantil	O documento inteiro trata da ed. infantil	MEC, Unicef, Undime, Ação Educativa, Inst. Avisa Lá	Orientador
2012	Educação Infantil: subsídios para construção de uma sistemática de avaliação	O documento inteiro trata da ed. infantil.	MEC, SEB, Inep, FNDE, Undime, CNTE, Anped, Mieib e RNPI	Orientador
2012	Brinquedos e Brincadeiras de creches	O documento inteiro trata da ed. Infantil	MEC, Unicef e a FE-USP	Orientador
2012	Educação Infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais	O documento inteiro trata da ed. Infantil e diversidade	CEERT (MEC e UFSCar)	Orientador
2012	Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial	O documento inteiro trata da ed. Infantil e igualdade racial	CEERT e I. Avisa lá. (MEC e UFSCar)	Orientador
2012	Oferta e demanda de educação infantil no Campo	O documento inteiro trata da ed. infantil na área rural	(MEC e UFRGS) Maria Carmen S. Barbosa (Org.)	Orientador
2013	Educação Infantil no Campo	O documento inteiro trata da ed. Infantil no campo	MEC/SEB/Secadi (FNDE, MDS, MDA, Incra, MST, Contag, e outros)	Orientador
2013	Lei nº 12.796/2013 (alterações na LDB)	Art. 4º, 6º, 26, 29, 30, 31 e 62	Congresso Nacional	Mandatário
2013	Dúvidas mais frequentes sobre a educação infantil	Publicação composta de 53 perguntas sobre a ed. infantil	MEC/Coedi	Orientador

(continuação...)

Ano	Legislação	Referência específica a educação infantil	Elaboração (autores/parcerias)	Caráter
2014	Literatura na educação infantil: acervos, espaços e mediações	O documento inteiro trata da leitura na educação infantil	MEC, UFMG, UNIRIO e UFRJ	Orientador
2014	Plano Nacional de Educação – PNE Lei nº 13.005/2013	Meta n.º 1 e, 17 estratégias	Congresso Nacional Participação de Fóruns e Conselhos de educação, mov. sociais, entidades representadas federadas, segmentos privados empresariais da educação e, organizações da sociedade civil formuladores de políticas	Mandatório
2015	Contribuições para a Política Nacional: a avaliação em educação infantil a partir da avaliação de contexto	O documento inteiro trata da avaliação em educação infantil	MEC/SEB, Coedi e UFPR	Orientador
2015	Diretrizes em ação: qualidade na educação infantil	O documento inteiro trata da ed. infantil	MEC, Unicef, e Instituto Avisa lá	Orientador
2015	Educação Infantil em jornada de tempo integral: dilemas e perspectivas	O documento inteiro trata da ed. Infantil	MEC e EDUFES Vania Carvalho de Araújo (Org.)	Orientador
2016	Lei nº 13.257/2016 Marco Legal da Primeira Infância	Art. 5º e 16	Congresso Nacional	Mandatório
2016	Lei nº 13.306/2016 (adequações no ECA)	Art. 1º e 2º	Congresso Nacional	Mandatório

Fonte: organizada pela pesquisadora (2017) a partir de dados do Portal do MEC (www.portal.mec.gov.br) e do site Palácio do Planalto (<http://www2.planalto.gov.br>).

Por meio de observação da Tabela 4 podemos verificar, que as temáticas dos documentos para educação infantil se movimentam por diferentes discussões e, que as parcerias e participações dos atores se alteram no decorrer da história. Portanto para analisar a realidade não há como demarcar um começo ou término absoluto para os fatos e acontecimentos devido as contradições existentes no interior desta. Nesta perspectiva organizamos a apresentação dos documentos da Tabela 4, em três períodos: de 1990 a 2000; de 2001 a 2010 e, de 2011 a 2016.

3.1.1 Anos de 1990 a 2000

A Constituição Federal de 1988, conforme já apresentada nesta pesquisa, nos artigos 7 inciso XXV garantiu aos trabalhadores assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até seis anos de idade em creches e pré-escolas. No artigo 208 destacou como dever do Estado o atendimento em creches e pré-escolas para crianças até 6 anos de idade, embora no artigo 211 explicita este atendimento como uma das prioridades dos municípios.

A Constituição pode ser considerada uma legislação marco para a educação infantil no Brasil. Se verificarmos a Constituição Federal de 1967⁸³, a anterior, esta somente contemplava atendimento para crianças maiores de sete anos de idade. A Constituição de 1988, ao trazer como novidade constitucional o atendimento para crianças de até seis anos de idade e, também ao definir as instituições creche e pré-escola como espaços oficiais para este atendimento marca uma mudança significativa para o atendimento educativo as crianças de até seis anos, mesmo que ainda não utilizasse o termo “educação infantil”. Essa foi elaborada de forma democrática com participação dos mais diversos grupos e defesas sociais, inclusive com consultas públicas, acatando emendas populares. “Houve uma sede de participação sem precedentes, motivada tanto pelo longo jejum da ditadura, como pelo desejo de contribuir para a definição de um novo estatuto para a democracia” [...] (VIEIRA; FARIAS, 2003, p. 148).

A década de 1980 representou decisivas conquistas para os movimentos sociais que atuavam pelos direitos da infância brasileira. Antes mesmo da promulgação da Constituição de 1988 estes movimentos⁸⁴ já se articulavam para mudança no Código de Menores (1979) que legislava apenas para os que estavam em situação irregular. A movimentação social em defesa da instituição de novos e amplos direitos às crianças e, aos adolescentes, debatiam por uma doutrina de proteção integral, para todas as crianças e adolescentes. Foram os resultados desses debates democráticos que culminaram no artigo 227 da Constituição Federal de 1988 trazendo a população infanto-juvenil brasileira como prioridade:

⁸³ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm>. Acesso em: 21 maio 2016.

⁸⁴ Dois exemplos desses movimentos são o Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua que surgiu em 1985 e a Pastoral da Criança, criada em 1983, em nome da CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, envolvendo forte militância proveniente dos movimentos sociais da igreja católica. Esses movimentos defendiam o amplo exercício de direitos para a criança e o adolescente (MULLER; MORELLI, 2002).

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1989).

Desse modo, o artigo 227 concretizou as bases para uma nova legislação específica para a criança e o adolescente no Brasil. Em 1989, a redação da nova lei ocorreu num cenário de movimentações sociais e debates públicos, com representação de três grupos expressivos: o dos movimentos da sociedade civil, o dos juristas e Ministério Público, e, o de técnicos de órgãos governamentais, dentre estes, da Funabem (MULLER; MORELLI, 2002).

O “Estatuto da Criança e do Adolescente” – ECA⁸⁵, Lei nº 8.069 publicada em 1990, trouxe para a criança e o adolescente a condição de serem, legalmente, considerados sujeitos de direitos. O Estatuto possibilitou a concretização dos Conselhos Municipais e dos Conselhos Tutelares trazendo melhores condições para a busca de garantia de direitos às crianças e adolescente. Quanto à educação infantil, reiterou que é dever do Estado assegurar o atendimento à criança em creche e pré-escola: “Art. 54: é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: [...] IV- atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1990).

Nesta trajetória, é preciso destacar que em 1994, o MEC publicou o documento “Política Nacional para Educação Infantil”⁸⁶, justificando no próprio documento que este era “inadiável”, uma vez que era necessário regulamentar os parâmetros estabelecidos na Constituição de 1988 sobre a educação das crianças de 0 a 6 anos. Tratou de um documento conciso, composto de 48 páginas, que contemplou contexto, diretrizes, objetivos, ações prioritárias e anexos. Nas primeiras linhas da sua apresentação justificou que seguia os preceitos de descentralização político-administrativa e de participação da sociedade na formulação de políticas públicas. Atualmente este documento foi substituído pela nova Política Nacional de Educação Infantil de 2005 que veremos no decorrer dessa seção.

⁸⁵ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 10 dez. 2015.

⁸⁶ Disponível em: <<http://www.rebidia.org.br/rede8452.html>>. Acesso em: 10 dez. 2015.

Em 1995, no início da gestão do governo FHC, bem como, da reforma da administração do Estado, o MEC publicou o documento “Critérios para um atendimento em creche que respeite os direitos fundamentais da criança”. Este documento trouxe de fato “critérios” voltados para organização, funcionamento interno das creches, definição de diretrizes e normas políticas, programas e sistemas de financiamento de creches. De acordo com a apresentação do MEC,

Sua primeira versão foi preparada num projeto de assessoria e formação de profissionais de creche de Belo Horizonte, financiado por Vitae. Posteriormente foi discutido no 1º Simpósio Nacional de Educação Infantil, em Brasília. A partir do final de 1994, contou com o apoio do Ministério de Educação e do Desporto, que organizou um encontro de especialistas, em São Paulo, para discutir a segunda versão do documento (BRASIL, 1995, p. 8).

Este documento, em formato de manual, apresenta orientações gerais para o funcionamento de creches e destaca que são orientações tanto para creches governamentais quanto não-governamentais. Foi lançado logo após a Política Nacional para educação infantil de 1994 e teve sua segunda edição lançada no ano de 2009, disponível no portal oficial do MEC.

A “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” – LDB, Lei nº 9.394⁸⁷ publicada em 1996, que regulamenta a educação nacional, iniciou seu debate oficialmente, no calor da promulgação da Constituição Federal em 1988, por meio do Projeto de Lei nº 1258/88 de autoria do deputado Otávio Elísio. Tratava-se de uma lei geral da educação, resultante naquele momento, de movimentação social e debates democráticos e, que abarcava defesas de entidades representativas do setor educacional manifestados em diferentes Congressos, Encontros e Simpósios. Entre 1989 e 1990, o projeto recebeu emendas e mais de 2000 sugestões da sociedade civil organizada, as quais foram incorporadas pelo então deputado Jorge Hage. Em 1991, o projeto da LDB Jorge Hage refletia os anseios educacionais da sociedade brasileira. Contudo, o projeto aprovado foi uma proposta apresentada pelo então Senador Darcy Ribeiro em 1995 a qual incorporava propostas do governo constituindo-se um projeto oposto ao construído democraticamente (OTRANTO, 1996; SAVIANI, 1997).

⁸⁷ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 10 dez. 2015.

O Ministério da Educação preferiu esvaziar aquele projeto (de LDB) optando por um texto inócuo e genérico, uma LDB “minimalista” [...]. Certamente essa via foi escolhida para afastar as pressões das forças organizadas que atuavam junto ou sobre o Parlamento de modo a deixar o caminho livre para a apresentação e aprovação de reformas pontuais, tópicas, localizadas (SAVIANI, 1997, p. 200).

Com referência à educação infantil, a LDB não tratou do financiamento, marginalizando esta etapa na definição de recursos, bem como não avançou quando a formação de professores para a educação infantil permitindo que a formação exigida para atuar na área, como docente, fosse a oferecida em nível médio.

Contudo, ainda que pese os aspectos “anti-democráticos” de aprovação da LDB nº 9394/96, de omissão com relação aos recursos e formação para a educação infantil, esta lei definiu questões importantes, dentre estas de um Plano Nacional de Educação. Com referência aos aspectos positivos para a educação infantil a LDB explicitou como dever do Estado o atendimento gratuito à creche e pré-escola para crianças de zero a seis anos de idade (Art. 4º inciso IV). A LDB, de certo modo também inovou, contemplando a educação infantil como parte da educação básica.

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 6 (seis) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Faz-se importante pontuar que no artigo da LDB (1996), acima citado, a idade determinada para o último ano da educação infantil é de até 6 (seis) anos de idade, enquanto que, na LDB atualizada em 2013, a idade foi reduzida para até 5 (cinco) anos, atendendo a Lei nº 12.796 de 4 de abril de 2013, a qual será discutida no decorrer desta sessão.

O “Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil” – Rcnei⁸⁸ de 1998, foi publicado pelo Ministério da Educação com intenção oficial de substituir os Cadernos do Coedi⁸⁹ (Coordenação Geral da Educação Infantil). O Rcnei, um

⁸⁸ Os três volumes estão disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2015; <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2015 e <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2015.

⁸⁹ Denominação dada aos cinco cadernos: - Educação Infantil no Brasil: situação atual – 1994; - Política nacional de educação infantil – 1994; - Critérios para um atendimento, em creches, que respeite os direitos fundamentais das crianças – 1995; - Por uma política de formação do profissional de educação infantil – 1994; - Propostas Pedagógicas e Currículo em Educação Infantil – 1996.

documento orientador de 400 páginas, foi apresentado pelo MEC como o primeiro conjunto de orientações curriculares para a educação infantil pública e privada, contudo, destacado pelo próprio documento como sendo sem caráter de obrigatoriedade (CERISARA, 1999).

Mesmo que tenha sido encaminhado para mais de 700 pareceristas, o Rcnei representou uma descontinuidade com a política de educação infantil que vinha sendo subsidiada com os Cadernos do Coedi desde 1993, afinada com a busca de uma educação pública infantil de qualidade em parceria com pesquisadores e educadores da área. O Rcnei tornou-se alvo de intensas controvérsias acadêmicas, tanto pela sua organização, modo de elaboração, quanto pelo conteúdo. “[...] mesmo que o Rcnei tenha sido aperfeiçoado, melhorado, adaptado, ele continuou significando uma ruptura com o que vinha sendo defendido como a especificidade da educação infantil” (CERISARA, 1999, p. 44).

Logo em seguida, em 1999, publicou-se as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil” – Dcnei⁹⁰ de 1999, pelo Conselho Nacional de Educação – CNE⁹¹, e tiveram como objetivo apresentar os fundamentos orientadores, em específico, para organização de propostas pedagógicas para educação infantil. Atualmente revogada e substituída, a referida Dcnei (Resolução nº 01/99-CNE), composta de quatro artigos, tratou sucintamente, do objetivo das práticas de educação e cuidado na educação infantil, bem como da necessidade de estratégias de avaliação. Com referência a construção da proposta pedagógica para a educação infantil o documento apresentou como fundamentais os seguintes princípios norteadores:

Art. 3º – I

- a) Princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum;
- b) Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do Exercício da Criticidade e do Respeito à Ordem Democrática;
- c) Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade e da Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais (BRASIL, 1999).

⁹⁰ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0199.pdf>>. Acesso em: 14 dez. 2015.

⁹¹ Conselho Nacional de Educação – CNE, nesta pesquisa é compreendido conforme consta em seu Regimento: “[...] terá atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro de Estado da Educação, de forma a assegurar a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional” (BRASIL, 1999, p. 1).

No ano seguinte, 2000, o documento “Diretrizes Operacionais para Educação Infantil”⁹², foi publicado para regulamentar a integração das instituições de educação infantil junto aos seus respectivos sistemas de ensino em cada estado ou município da federação, trazendo os seguintes tópicos de orientações: da vinculação das instituições de EI aos sistemas de ensino; da Proposta Pedagógica e Regimento; da Formação de Professores; e dos Espaços Físicos e Recursos Materiais para a educação infantil. Esse último item do documento afirma que:

4-a – Os espaços físicos das instituições de educação infantil deverão ser coerentes com sua proposta pedagógica, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais, e com as normas prescritas pela legislação pertinente, referentes a: localização, acesso, segurança, meio ambiente, salubridade, saneamento, higiene, tamanho, luminosidade, ventilação e temperatura, de acordo com a diversidade climática regional (BRASIL, 2000, p. 10).

Faz-se importante destacar que as “Diretrizes Operacionais para Educação Infantil” (Parecer nº 04/2000-CNE), permanecem vigentes e norteiam os estados federados quanto as normatizações referentes à educação infantil, uma vez que é o documento mandatário que trata de questões específicas do funcionamento das instituições de creche e pré-escola.

3.1.2 Anos 2001 a 2010

No início do século XXI, ano de 2001, ainda no contexto do governo FHC, em cumprimento ao previsto no artigo 214 da Constituição Federal e, no artigo 87 §1º da LDB (1996) foi publicado o “Plano Nacional de Educação” – PNE⁹³ de 2001, Lei nº 10.172/2001, a qual trouxe metas para dez anos para todos os níveis e modalidades da educação nacional, dentre estas, para a educação infantil. O

⁹² Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB004v03.pdf>>. Acesso em: 14 dez. 2015.

⁹³ Consideramos importante nesta pesquisa tratar do PNE 2001 e do PNE 2014. Explicitaremos na ordem cronológica de implementação para visualizarmos melhor o contexto da publicação de tais legislações. – PNE de 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 5 jan. 2015.

documento, já revogado, apresenta ao todo 25 metas/objetivos para a educação infantil, abordando diversas temáticas educacionais.

De acordo com Cury (2011), o PNE de 2001 teve difícil tramitação pelo Congresso. Desse modo, mesmo assimilando algumas propostas realizadas pela sociedade civil, acabou priorizando a maior parte do texto construído pelo Executivo, o que fez com que fosse aprovado pelo Congresso Nacional, mas com muitos aspectos de financiamento vetados pelo presidente da República. Essa aprovação resultou

[...] um plano sem a devida sustentação econômico-financeira o que, por sua vez, tornou os Estados e Municípios lenientes na produção de seus respectivos planos de educação. E tudo isso trouxe limitações de largo espectro quanto à obtenção de suas metas (CURY, 2011, p. 805).

É possível sintetizar as metas do PNE 2001 nas seguintes discussões: ampliação de oferta para 0 a 5 anos; padrões mínimos de infra-estrutura; programa nacional para formação de professores; formação em serviço; políticas municipais pautadas nas orientações nacionais; propostas pedagógicas nas instituições; sistema de acompanhamento, controle e supervisão da educação infantil; mecanismos de colaboração entre educação, saúde e assistência; alimentação escolar; fornecimento de materiais pedagógicos; inclusão das creches no sistema nacional de estatísticas; extinção de classes de alfabetização; implantação de conselhos escolares; parceria entre município e ONG's para realização de programas de orientação aos pais; atendimento em tempo integral progressivo; promoção de debates com a sociedade civil; assegurar junto aos municípios a aplicação de recursos; realização de estudos sobre o custo da educação infantil; ampliação de formação de professores em nível superior; e, efetivação da ação supletiva da União e do Estado junto aos municípios.

No que se refere ao atendimento da educação infantil brasileira, o PNE de 2001 estabeleceu que até o final do ano de 2010, a meta de:

Ampliar a oferta de educação infantil de forma a atender, em cinco anos, a 30% da população de até 3 anos de idade e 60% da população de 4 e 6 anos (ou 4 e 5 anos) e, até o final da década, alcançar a meta de 50% das crianças de 0 a 3 anos e 80% das crianças de 4 a 5 anos (BRASIL, 2001, p. 61).

No item “Diretrizes”, referente à educação infantil, este documento enfatiza que a educação infantil é um atendimento cada vez mais necessário, sendo este complementar a ação da família. O PNE de 2001 destaca também que a educação infantil foi citada pela Declaração Mundial de Educação para Todos no ano de 1990⁹⁴, começando a ganhar espaço nas discussões eventos internacionais de educação.

Considera-se no âmbito internacional, que a educação infantil terá um papel cada vez maior na formação integral da pessoa. Há bastante segurança em afirmar que o investimento em educação infantil obtém uma taxa de retorno econômico superior a qualquer outro (BRASIL, 2001, p. 57-58).

Cabe destacar que a “Declaração Mundial de Educação para Todos” representa um documento marco histórico que propôs metas para as políticas educacionais de países com maior índice de analfabetismo do mundo, dentre estes o Brasil. Após a Declaração Mundial de Jomtien de 1990 (Tailândia) orientada pela Unesco, ocorreram também as Declarações de Nova Delhi (Índia) de 1993 e de Dakar (Senegal) de 2000, também orientadas pela Unesco. Nestes documentos governos assumiram compromissos de realizar reformas em seus países para atender objetivos consensuados sob o discurso de que países periféricos precisavam se preparar para uma nova ordem econômica Mundial. Para a educação infantil, o traço marcante nestas Declarações é o de atender, principalmente, os grupos focalizados que vivem em condições de pobreza (LOPES, 2009).

O PNE propôs também que a oferta pública de educação infantil fosse realizada com prioridade para as crianças de menor renda, mais sujeitas a exclusão concentrando os recursos técnicos e pedagógicos nas áreas de maior necessidade. A perspectiva de atender, prioritariamente, as crianças em situação de pobreza, apareceu no PNE de 2001 como uma necessidade social, “[...] atendendo as condições concretas de nosso país, sobretudo no que se refere à limitação de meios financeiros e técnicos [...]” (BRASIL, 2001, p. 60).

Observamos que, no ano de 2002 a educação infantil foi objeto de discussão nacional num evento proposto e organizado pela Unesco do Brasil em parceria com legisladores e segmentos sociais voltados à educação infantil. O “Simpósio de Educação Infantil: construindo o presente”, foi realizado de 23 a 25 de abril de 2002

⁹⁴ A Declaração Mundial de Educação para Todos no ano de 1990 teve como foco principal o ensino fundamental. A educação infantil passou a ter centralidade nas discussões internacionais a partir do Fórum Mundial de Educação de Dakar – Senegal no ano 2000.

na cidade de Brasília, composto de conferência de abertura, mesas redondas dirigidas por intelectuais que estudavam a educação infantil e, uma carta-compromisso⁹⁵ aprovada no Simpósio.

Nesse mesmo ano, em 2002, o MEC, por meio da SEF, publicou o documento “Integração das Instituições de Educação Infantil aos Sistemas de Ensino”⁹⁶, o qual apresentava um estudo de caso de cinco municípios com objetivo de subsidiar as secretarias e conselhos municipais a efetivarem a integração das creches aos sistemas municipais de ensino. Neste documento, foram relatados e analisados os processos de implementação de políticas de educação infantil vivenciados por cinco municípios de diferentes estados brasileiros, sendo estes: Itajaí/SC, Corumbá/MS, Manaus/AM, Martinho Campos/MG e Maracanaú/CE.

De acordo com a justificativa da SEF, na apresentação do documento, esta publicação se fez necessário para dar suporte as prefeituras municipais, no desafio de conferir caráter educacional ao trabalho nas creches. As prefeituras precisavam naquele momento, além da organização burocrática, entre outros: criar o Sistema Municipal de Ensino; definir normas para o funcionamento da educação infantil; garantir formação inicial e continuada dos professores; elaborar propostas pedagógicas das instituições; criar espaços físicos e, adquirir recursos materiais para o atendimento às crianças de 0 a 6 anos (BRASIL, 2002).

Ao que se refere à legislação e política para a educação infantil, no ano de 2005, no governo do Presidente Lula, foi publicada a “Política Nacional de Educação Infantil” (2005)⁹⁷. É possível observar que este documento, ainda vigente em nossa legislação, apresentou participação mais intensa em relação a representatividades e segmentos, demonstrando uma preocupação do MEC em garantir diálogo com a sociedade. A publicação ocorreu pela Secretaria de Educação Básica – SEB⁹⁸ em

⁹⁵ A carta-compromisso construída no simpósio apresentava um conjunto de 6 compromissos em prol da educação infantil para as crianças de 0 a 6 anos. Esta carta-compromisso foi assinada pelos organizadores do evento, sendo estes: Comissão de Educação do Senado Federal, Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados, Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil – Mieib, Universidade de Brasília – UnB, Confederação Nacional da Indústria – CNI, Serviço Social da Indústria – Sesi e Unesco.

⁹⁶ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/integra01.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

⁹⁷ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pol_inf_eduinf.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2015.

⁹⁸ Constitui uma unidade do Ministério da Educação que é responsável pela Educação Básica, ou seja, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Na página oficial do portal do MEC destaca que os documentos que fundamentam a educação básica são: a LDB nº 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, O PNE e o ECA. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/apresentacao>>. Acesso em: 19 set. 2015.

parceria com o Comitê Nacional de Educação Infantil⁹⁹, contando com a colaboração de diversas representações de instituições e organizações tais como: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – Anped¹⁰⁰, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE¹⁰¹, Conselho Nacional de Secretários de Educação – Consed¹⁰², Fiep¹⁰³, Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação (Fncee)¹⁰⁴, Fundo das Nações Unidas (Unicef)¹⁰⁵, Grupos de Institutos, Fundações e Empresas (Gife)¹⁰⁶, Organização das Nações Unidas para Educação Ciência e Cultura (Unesco)¹⁰⁷, Organização Mundial para Educação

⁹⁹ O documento não indica quais pessoas ou instituições compuseram este Comitê.

¹⁰⁰ Associação sem fins lucrativos que congrega programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação, professores e estudantes vinculados a estes programas e demais pesquisadores da área. Foi fundada em 1976 e tem sua sede no Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: 20 set. 2015.

¹⁰¹ Até o ano de 1989 foi denominada de Confederação dos Professores do Brasil – CPB. Com a filiação a Central Única dos Trabalhadores, a partir de 1990, passou a denominar-se Cnte. Com sede e foro em Brasília, define-se como uma entidade civil de caráter sindical, sem fins lucrativos, independente de qualquer atividade político-partidária. Assinala em seu estatuto que tem por objetivo congregar trabalhadores em educação em nível nacional, por meio de entidades a ela filiadas, com objetivo de defesa dos interesses da categoria. Disponível em: <<http://www.cnte.org.br/>>. Acesso em: 20 set. 2015.

¹⁰² Fundado 1986, sede e foro em Brasília, é uma associação de direito privado, sem fins lucrativos, que congrega as Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal. Tem por finalidade promover a integração das Secretarias Estaduais de Educação, visando o desenvolvimento de uma educação pública de qualidade. Disponível em: <<http://www.consed.org.br/>>. Acesso em: 20 set. 2015.

¹⁰³ Entidade de representação da indústria paranaense. Criada em 1944, coordena e representa legalmente as empresas do setor industrial no Estado. Sede na cidade de Curitiba. O Sistema Fiep é uma organização composta pela Fiep, Sesi, Senai e IEL (Instituto Euvaldo Lodi). Disponível em: <<http://www.fiepr.org.br/?ref=logo>>. Acesso em: 20 out. 2015.

¹⁰⁴ Fundado em 1989, é uma entidade civil sem fins lucrativos, com sede e foro em Brasília, mas que em função da eleição de sua Mesa Diretora, funciona também de forma itinerante, na sede do Conselho Estadual com quem estiver a presidência. Dentre seus objetivos principais estão pensar a Educação para as necessidades da sociedade brasileira e, propor sugestões e subsidiar a elaboração, implementação, acompanhamento e avaliação de Planos Nacionais de Educação. Disponível em: <<http://fncee.com.br/>>. Acesso em: 20 set. 2015.

¹⁰⁵ Instalado no Brasil em 1950, lidera e apóia programas na área da infância e da adolescência no País nas áreas de imunização e aleitamento, acesso a educação e combate ao trabalho infantil, bem como ações específicas nas regiões do semiárido nordestino brasileiro. Na área da educação o Unicef atua com foco em garantir acesso, permanência e aprendizagem para as populações mais vulneráveis. Disponível em: <<http://www.unicef.org.br/>>. Acesso em: 20 set. 2015.

¹⁰⁶ Conforme já explicitado na nota 55 deste trabalho, o Gife, criado em 1995, é uma organização sem fins lucrativos que reúne associados de origem empresarial, familiar, independente ou comunitária, que investem em projetos de finalidade pública. Apresenta-se como uma referência no Brasil sobre investimento social privado contanto atualmente com 132 associados de diversas áreas. Opera com projetos próprios ou viabilizando projetos de terceiros. O Gife apresenta oito agendas estratégicas prioritárias que guiam sua atuação, sendo: Alinhamento do investimento social às políticas públicas; Alinhamento entre investimento social e o negócio; Ampliação da doação no investimento social privado; Avaliação; Comunicação; Fortalecimento das organizações da sociedade civil; Governança e Transparência; Negócios de impacto social. - disponível em: <<http://gife.org.br/>>. Acesso em: 20 set. 2016.

¹⁰⁷ Trata-se de uma agência especializada da ONU que presta cooperação técnica de caráter intelectual (não de financiamento) a uma rede de parceiros por meio de acordos de cooperação para a educação, a ciência e a cultura – disponível em: <<http://www.unesco.org/new/pt/brasilia/>>. Acesso em: 21 set. 2015.

Pré-Escolar (Omep)¹⁰⁸, Movimento Interfóruns de Educação Infantil no Brasil (Mieib)¹⁰⁹, Secretaria de Atenção à Saúde¹¹⁰, Secretaria de Política de Assistência Social¹¹¹, União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (Uncme)¹¹², União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime)¹¹³, Secretaria de Educação Superior (Sesu)¹¹⁴, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec)¹¹⁵, Secretaria de Educação Especial (Seesp)¹¹⁶ e Secretaria de Educação a Distância (Seed)¹¹⁷. Neste rol de colaboradores faz-se necessário destacar a participação do Gife, grupo que não possui vínculo específico com a educação, bem como a participação das organizações internacionais como o Unicef e a Unesco que

¹⁰⁸ Entidade filantrópica, instalada no Brasil em 1953, se ocupa de todos os aspectos relacionados ao cuidado e à educação de crianças de 0 a 5 anos. É oficializada, mundialmente, como entidade consultiva da ONU, Unesco e Unicef – disponível em: <<http://www.omep.org.br/>>. Acesso em: 21 set. 2015.

¹⁰⁹ Sua primeira pauta foi em 1999, apresenta não institucionalização do movimento como princípio, com objetivo de preservar seu caráter de movimento social. Disponível em: <<http://www.mieib.org.br/pagina.php>>. Acesso em: 22 set. 2015.

¹¹⁰ Representa o Ministério da Saúde e tem como uma de suas principais ações participar da formulação e implementação das políticas de atenção básica e especializada no país, observando os princípios do Sistema Único de Saúde (SUS). Disponível em: <<http://portalsaude.saude.gov.br/index.php/o-ministerio/principal/secretarias/sas>>. Acesso em: 22 set. 2015.

¹¹¹ Representa o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome (MDS) e atua junto ao Conselho Nacional de Assistência Social (Cnas), a Comissão Intergestores Tripartite (CIT) e ao Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (Consea). Disponível em: <<http://mds.gov.br/>>. Acesso em: 22 set. 2015.

¹¹² Entidade representativa dos Conselhos Municipais de Educação, criada em 1992 e, organizada em todos os estados brasileiros para incentivar e orientar a criação e o funcionamento destes colegiados. Disponível em: <<http://www.uncme.com.br/>>. Acesso em: 22 set. 2015.

¹¹³ Associação civil sem fins lucrativos, fundada em 1986 e com sede em Brasília/ DF e tem por objetivo mobilizar e integrar os dirigentes municipais de educação. Disponível em: <<http://undime.org.br/>>. Acesso em: 22 set. 2015.

¹¹⁴ Unidade do Ministério da Educação responsável pelas Políticas Nacionais de Educação Superior. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretarias-e-orgaos-vinculados/sesu>>. Acesso em: 22 set. 2015.

¹¹⁵ Unidade do Ministério da Educação responsável pelas Políticas Nacionais de Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec-secretaria-de-educacao-profissional-e-tecnologica/apresentacao>>. Acesso em: 22 set. 2015.

¹¹⁶ Unidade do Ministério da Educação responsável pelas Políticas Nacionais de Educação Especial. No ano de 2012 esta Secretaria foi extinta vinculando suas ações para a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Secadi. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-especial-sp-598129159>> e <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/apresentacao>>. Acesso em: 22 set. 2015.

¹¹⁷ Unidade do Ministério da Educação responsável pelas Políticas Nacionais de Educação a Distância. Foi extinta a partir de 2011 migrando suas ações para a Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (Seres), uma unidade do Ministério da Educação responsável pela regulação e supervisão de Instituições de Educação Superior públicas e privadas e também para a Secretaria de Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres/apresentacao>>. Acesso em: 22 set. 2015.

passaram a ocupar lugar, enquanto segmento, de forma oficial, na construção dos documentos para educação infantil pública brasileira, a partir dessa legislação (BRASIL, 2005).

A “Política Nacional de Educação Infantil” (2005), na sua organização, apresenta um total de dezesseis diretrizes, dezoito objetivos, quatorze metas de caráter permanente e quarenta e duas estratégias divididas, basicamente, nos propósitos de: “fortalecer a gestão democrática”; “definir parâmetros nacionais de qualidade”; “elaborar padrões de infra-estrutura” e “apoiar, implementar e promover formação dos profissionais”. Em consonância com o PNE de 2001, a meta número três da Política Nacional de Educação Infantil (2005) reitera a meta número um do PNE de 2001, supracitado, com relação a oferta: “atender, até 2010, 50% das crianças de 0 a 3 anos, ou seja, 6,5 milhões e 80% das de 4 a 6 anos, ou seja, 8 milhões de crianças” (BRASIL, 2005, p. 21).

Diante dos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, o número de matrículas na Educação Infantil, no Brasil, no ano de 2010, indicam que não foi atendida a meta estabelecida no PNE 2001, reiterada na “Política Nacional de Educação Infantil” de 2005. A meta esperada pelo PNE de 2001, para o ano de 2010 era de 6,5 milhões de matrículas de 0 a 3 anos, contudo atingiu-se, naquele ano, 2.064.653 matrículas, aproximadamente 32%. Com relação às matrículas de 4 e 5 anos, a meta esperada pelo PNE (BRASIL, 2001) para 2010 era de 8 milhões de crianças, contudo, atingiu-se naquele ano, 4.692.045 matrículas, aproximadamente 58% do esperado para esta faixa etária.

Tabela 5: Número de matrículas na educação infantil no Brasil – 2005 a 2015

Matrículas na educação infantil no Brasil¹¹⁸			
ANO	CRECHE	PRÉ ESCOLA	TOTAL
2005	1.414.343	5.790.670	7.205.013
2006	1.427.942	5.588.153	7.016.095
2007	1.579.581	4.930.287	6.509.868
2008	1.751.736	4.967.525	6.719.261
2009	1.896.363	4.866.268	6.762.631
2010	2.064.653	4.692.045	6.756.698
2011	2.298.707	4.681.345	6.980.052
2012	2.540.791	4.754.721	7.295.512
2013	2.737.245	4.870.332	7.607.577
2014	2.897.928	4.971.941	7.869.869
2015	3.049.072	4.923.158	7.972.230

Fonte: elaboração da pesquisadora (2017) com dados do Inep (2015).

¹¹⁸ Este número de matrículas refere-se soma das matrículas nas redes pública e privada. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas>>. Acesso em: 22 set. 2015.

Diante dos dados é possível verificar ainda, uma redução no número de matrículas na pré-escola a partir do ano de 2007, permanecendo inalterado o número de matrículas na creche neste mesmo período. Isso aconteceu devido a mudança de idade para a educação infantil, trazendo de seis para cinco anos, a partir do ano de 2005, com a implantação do ensino fundamental de nove anos.

No ano de 2006, o MEC publicou o documento “Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil” (BRASIL, 2006a)¹¹⁹, organizado em dois volumes, com objetivo de apresentar indicações de qualidade para a educação infantil brasileira. Nas folhas iniciais dessa publicação, consta que a elaboração de tal documento contou com a consultoria de Maria Lúcia de A. Machado¹²⁰ e de Maria Malta Campos¹²¹, destacando como colaboradores, representantes de diversas instituições de cunho educacional, bem como, da instituição sem vínculo educativo específico, como o Gife e das organizações Unicef e Unesco.

O volume I traz quatro capítulos: concepções de criança e de pedagogia, debate sobre a qualidade na educação infantil, resultados de pesquisas recentes e, a qualidade na perspectiva da legislação e da atuação dos órgãos oficiais. O Volume II apresenta discussões sobre as competências de cada sistema de ensino e sobre a caracterização das instituições de educação infantil no Brasil. O volume II elenca cinco parâmetros de qualidade considerados fundamentais para a educação infantil, a saber: 1- quanto a proposta pedagógica das instituições de educação; 2- quanto à gestão das instituições de educação infantil; 3- quanto aos professores e aos demais profissionais que atuam na educação infantil; 4- quanto às interações entre gestores, professores e demais funcionários da educação infantil; 5- quanto à infra-estrutura das instituições de educação infantil (BRASIL, 2006a).

¹¹⁹ Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil – volume 1 e 2. Disponíveis em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>> e <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol2.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

¹²⁰ Graduada em Pedagogia e Educação Artística, Mestrado em Educação pela PUC/SP, Doutorado em Educação pela PUC/SP. Atua como docente na Fundação Carlos Chagas e na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Brasil. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/7396051039046203>>. Acesso em: 15 dez. 2016.

¹²¹ Graduada em Pedagogia, Doutora em Ciências Sociais pela USP/SP, Pós-Doutorado na Inglaterra e, nos Estados Unidos. Atua como professora na PUC/SP, da Fundação Carlos Chagas. Presta assessoria na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo e, atua na ONG Ação Educativa. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/3955405978153246>>. Acesso em: 15 dez. 2016.

Os parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil são explicitados no documento de maneira bastante ampla, com justificativa de que elaborados os “parâmetros” desta forma é possível abarcar as “diferenças regionais” tornando-se flexível as manifestações culturais locais. Ainda, conforme esse documento, estes parâmetros são apresentados, a princípio, como subsídios para que os municípios tenham bases para elaborar e implementar seus parâmetros de qualidade locais pautados na realidade e necessidades específicas (BRASIL, 2006a).

Nesse mesmo ano de 2006, o MEC publicou também o documento “Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil” (BRASIL, 2006b)¹²², com objetivo de garantir critérios específicos para construção, reforma e adaptação dos espaços onde se realiza a educação infantil. A SEB, por meio de Departamento de Políticas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental – DPE construiu o documento com diferentes representações de instituições, fundações e conselhos: Anped, CNTE, Consed, Fiep, Fncee, Unicef, Gife, Unesco, Omeq, Mieib, Secretaria de Atenção à Saúde, Secretaria de Políticas de Assistência Social, Uncme, Undime, Sesu, Setec, Seesp e Seed (BRASIL, 2006a).

O documento apresenta-se fundamentado com história e legislação da educação infantil e, conforme sua apresentação foi construído a partir de oito seminários regionais, com a colaboração de pedagogos, arquitetos, engenheiros e representações de Secretarias municipais e da Undime. Este documento apresenta ainda uma publicação sequencial chamada Encarte 1¹²³ com objetivo de subsidiar os sistemas de ensino no que se refere à infra-estrutura. O mesmo assinala que:

É importante ressaltar que nenhuma das sugestões apontadas é mandatória e que cabe a cada sistema de ensino adequar as sugestões à sua realidade, respeitando as características da comunidade na qual a instituição está ou será inserida, sempre flexibilizando as sugestões apresentadas. Cabe, ainda aos sistemas, criar os padrões de infra-estrutura para as instituições municipais e/ou estaduais que podem ter caráter mandatório e normativo (BRASIL, 2006b, p. 10).

¹²² Parâmetros Básicos para Infraestrutura de Instituições de Educação Infantil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2015.

¹²³ Parâmetros Básicos para Infraestrutura de Instituições de Educação Infantil – Encarte 1. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparinfestencarte.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

Conforme pode ser verificado na citação acima, os parâmetros básicos de infraestrutura para as instituições de educação infantil são apenas orientações e sugestões aos sistemas de ensino e, destacam que, os sistemas estaduais e municipais devem criar seus padrões de cunho mandatório e normativo.

Nesse percurso da legislação brasileira, no campo das alterações para a educação infantil, ainda no ano de 2006, na data de vinte de dezembro, foi publicada a Emenda Constitucional nº 53/2006¹²⁴, trazendo nova redação a diversos artigos, dentre esses, ao artigo 208, inciso IV, o qual altera a idade de oferta de educação infantil para até cinco anos. O referido artigo da Carta Magna de 1988, após Emenda Constitucional passou redigir como dever do Estado a garantia de: “IV – educação infantil em creche e pré-escola às crianças até cinco anos de idade” (BRASIL, 2006c, p. 1).

Até o ano de 2005, as legislações que tratavam da educação infantil brasileira, apresentadas nesta seção, indicavam as idades de 6 (seis) e, também, de 5 (cinco) anos para a etapa da educação infantil. Em 2005, com a implantação do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, a partir da Resolução nº 3/2005 publicada pelo MEC, a educação básica foi reorganizada e definiu-se para a educação infantil um corte etário para até 5 (cinco) anos. Contudo, somente a partir da Emenda Constitucional nº 53/2006, é que as legislações específicas passaram a indicar para a etapa da educação infantil a idade de até 5 (cinco) anos. É possível verificar essa trajetória legal de ampliação do ensino fundamental para nove anos de duração na tabela apresentada a seguir que demonstra as diversas etapas:

¹²⁴ A Emenda Constitucional nº 53/2006 deu nova redação aos artigos 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

Tabela 6: Implantação do ensino fundamental de nove anos no Brasil

Ensino Fundamental de nove anos (Obrigatoriedade de matrícula no EF aos 6 (seis) anos) (Redução da etapa da educação infantil para até 5 (cinco) anos de idade)	
Legislação	Objetivo
Lei nº. 11.114 de 16.05.2005	Alterou a redação dos arts. 6º, 30, 32 e 87 da LDB (Lei 9.394/96) tornando obrigatório o início do ensino fundamental aos 6 (seis) anos de idade
Res. nº. 03 de 03.08.2005 MEC/SEB	Definiu normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos e, idades e nomenclaturas: Educação Infantil até 5 anos de idade Creche até 3 anos de idade Pré-escola 4 e 5 anos de idade Ensino Fundamental até 14 anos de idade. Anos iniciais de 6 a 10 anos de idade Anos finais de 11 a 14 anos de idade
Lei nº. 11.274 de 07.02.2006	Alterou os arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei 9.394/96, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade
Emenda Constitucional nº. 53 de 20.12.2006	Deu nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Esta emenda oficializou a idade de até 5 (cinco) anos para a educação infantil, a matrícula obrigatória no e. fundamental para crianças de 6 (seis) anos e, instituiu o Fundeb

Fonte: elaboração da pesquisadora (2017) com dados disponíveis em: <<http://www.planalto.gov.br>> e <<http://www.portal.mec.gov.br>>).

A Emenda Constitucional nº 53/2006 trouxe também importante mudança para educação infantil no que se refere ao financiamento deste atendimento educacional, a partir da instituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb¹²⁵. Criado para atender todas as etapas e modalidade da educação básica, este fundo abrange todos os estados juntamente com seus municípios com proposta de ser implementado por quatorze anos, de 2007 a 2020.

Faz-se importante destacar que, a partir do Fundeb, a educação infantil passou a ter um repasse de recursos garantido, diferentemente do período anterior a 2007 em que os sistemas municipais não tinham recursos vinculados para esta etapa. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de

¹²⁵ Instituído pela Emenda Constitucional nº 53/2006, foi implantado de forma compulsória em janeiro de 2007 pela medida provisória n. 339/2006. Em 20 de junho de 2007 foi sancionada a Lei nº 11.494, que dispõe sobre a sua organização e o seu funcionamento.

Valorização do Magistério – Fundef¹²⁶, sistema de financiamento anterior, atendia somente o ensino fundamental, não contemplando a educação infantil. No entanto, mesmo com este avanço, para Macedo e Dias (2011), os recursos para a educação infantil ainda não são suficientes considerando as especificidades da faixa etária de zero a cinco anos. E, além disso,

[...] os dados estatísticos mostram que a questão em torno dos recursos para a manutenção e desenvolvimento da educação no Brasil, sobretudo no que se refere à educação infantil, depende fortemente de decisões políticas mais do que do aporte de recursos (MACEDO; DIAS, 2011, p. 182).

Decisões políticas é o termo que pode representar bem o início do ano de 2007, no segundo mandato do governo Lula, momento em que o MEC, comandado pelo ministro Fernando Haddad, lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE¹²⁷, reunindo todas as ações e programas do Ministério para a Educação Nacional (BRASIL, 2016b). O PDE foi apresentado em 15 de março de 2007 e, oficialmente, lançado em 24 de abril de 2007. Nesta mesma data, concomitantemente ao PDE, foi implantado o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, conforme já discutido anteriormente. Apresentado como um Plano executivo, o PDE estabeleceu mais de 30 ações com medidas para atendimento em quatro eixos específicos: a educação básica, educação superior, educação profissional e alfabetização. Faz-se importante destacar ainda que a construção do PDE, bem como do Plano de Metas, de acordo com Camini (2010) teve participação efetiva de atores destacados, como a Unesco e o Unicef, por meio da presença de seus representantes em debates e na realização de pesquisas para elaboração das diretrizes do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.

De acordo com Saviani (2007), Camini (2010) e Voss (2011), o PDE, do governo Lula, foi criado devidamente atrelado ao lançamento do Programa de

¹²⁶ O Fundef foi instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de setembro de 1996 e regulamentado pela Lei nº 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto nº 2.264, de junho de 1997. O Fundef foi implantado, nacionalmente, em 1º de janeiro de 1998. Disponível em: <<http://mecsrv04.mec.gov.br/sef/fundef/funf.shtm>>. Acesso em: 15 mar. 2015.

¹²⁷ PDE: material digital do MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

Aceleração Econômica – PAC¹²⁸, uma vez que cada Ministério teria que apresentar ações para se enquadrar no projeto. O PAC, um conjunto de políticas econômicas, lançado em 2007, teve como foco o investimento em diversas áreas, dentre essas no setor da infraestrutura brasileira. “[...] Apresentaram-se decretos, resoluções, editais, programas, projetos e ações sem haver inicialmente articulação entre eles, o que resultaria em um planejamento orgânico e bem dimensionado” (CAMINI, 2010, p. 538).

O PDE, ao ser implementado, estabeleceu apoio técnico e financeiro do MEC junto aos estados, Distrito Federal e municípios, contudo, apresentou como condição a assinatura destes aderindo ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Esta vinculação dos entes federados ao referido Plano efetivou-se por meio da assinatura de um Termo de Adesão “voluntária”, pelo qual os municípios aderiram a 28 diretrizes e a meta de evolução do Ideb¹²⁹. Desse modo, ao assinar o Termo de Adesão, os municípios aderiam à perspectiva de avaliação de resultado e de rendimento dos estudantes com foco na melhoria da qualidade da educação básica. Diante disso, o MEC e o FNDE¹³⁰ publicaram a Resolução nº 029, de 20 de junho de 2007¹³¹, estabelecendo os critérios, os parâmetros e os procedimentos para a operacionalização da assistência financeira suplementar, especificamente, a projetos educacionais, no âmbito do Compromisso Todos pela Educação. De acordo com o anexo III da referida Resolução:

Todos os Municípios, que pleitearem recursos de transferências voluntárias deverão aderir ao Plano de Metas – Compromisso “Todos Pela Educação”, assinando o Termo de Adesão, num claro comprometimento de promover a melhoria da qualidade da educação básica em sua esfera de competência, expressa pelo cumprimento de meta de evolução do Ideb, e observância das diretrizes relacionadas no Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007a, p. 23).

¹²⁸ Programa criado em 28 de janeiro de 2007, pelo governo federal, para estimular o crescimento econômico do país. Disponível em: <<http://www.pac.gov.br/sobre-o-pac>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

¹²⁹ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica criado em 2007. Trata-se de um índice calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho dos alunos. Criado pelo INEP tem por objetivo medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino.

¹³⁰ Fundo de Desenvolvimento da Educação: autarquia federal criada no ano de 1968 para executar as políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC). Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

¹³¹ A referida resolução foi retificada no DOU de 29 de junho de 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/r29_20062007.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2015.

Conforme dados apresentados no site do FNDE, após a adesão de cem por cento dos entes federativos, estes foram orientados a elaborar um Plano de Ações Articuladas – PAR¹³², o qual deveria ser organizado para um prazo de quatro anos sob coordenação da Secretaria Municipal ou Estadual de Educação e elaborado por um coletivo de gestores, professores e comunidade local. As ações do plano deveriam ser organizadas em quatro eixos: gestão educacional; formação de professores e profissionais de serviços e apoio escolar; práticas pedagógicas e avaliação; infra-estrutura física e recursos pedagógicos. Na página oficial do FNDE explicita-se que, “o PAR é o planejamento multidimensional da política de educação que os municípios, os estados e o DF devem fazer para um período de quatro anos – 2008 a 2011” (BRASIL, 2015b, p. 1).

Dentre os diversos fatores que foram avaliados na análise do PAR dos municípios, um dos itens foi comprovar reais condições de aceleração do desenvolvimento do Ideb local. A Resolução nº 029/2007, já referida neste texto, expôs também que, após aprovação do PAR e a celebração do convênio junto ao governo federal por meio do FNDE, na execução das ações o MEC realizaria monitoramentos por meio de relatórios técnicos e visitas no local. Uma avaliação seria também realizada pelas Secretarias do MEC e do FNDE para fins de verificação do cumprimento das metas de aceleração do desenvolvimento da educação, as quais teriam parceiros como a Undime, a Consed e Uncme:

XI – Da avaliação

Art. 20

Parágrafo único – A avaliação de que trata o caput deste artigo, deverá ser composta por um projeto amplo, envolvendo parcerias com a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime), Conselho dos Secretários Estaduais de Educação (Consed), União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (Uncme), Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação, Instituições de Ensino Superior e outros órgãos de representação ou entidades especializadas para este fim (BRASIL, 2007a, p. 6).

No que se refere a educação infantil, o PDE trouxe no Plano de Metas, uma diretriz específica para esta etapa, a de número dez, que explicita que os sistemas estaduais e municipais deverão “promover a educação infantil” (X). O Plano complementou, ainda que, é necessário “transformar a escola num espaço comunitário” (XXVI) e “firmar parcerias externas à comunidade escolar” (XXVII).

¹³² Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/par/par-apresentacao>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

Com referência à programas específicos, o PDE criou ações importantes para a educação infantil como o Fundeb para a garantia de recursos determinados para esta etapa, programa já discutido neste texto e, ainda, o Programa Nacional de Reestruturação e Aparentagem da Rede Escolar Pública de Educação Infantil (ProInfância)¹³³, um programa para financiar a expansão da rede física desse ensino. O ProInfância, por meio do FNDE, oferece recursos para construção, reforma, aquisição de equipamentos e de mobiliários para as creches e pré-escolas públicas brasileiras. A Resolução nº 6/2007¹³⁴ que instituiu o ProInfância, estabeleceu no seu anexo 1, uma espécie de classificação para atendimento aos municípios pautada em três dimensões: vulnerabilidade social, populacional e educacional (BRASIL, 2007b, Anexo 1 da Lei).

Definido pelo MEC como um projeto que “pretende ser mais do que a tradução instrumental do PNE”, no documento online publicado pelo MEC, denominado “O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas” (BRASIL, 2015c), é possível verificar que a educação infantil é vista como uma etapa preparatória, ou seja, importante para favorecer resultados escolares ulteriores. Esta visão contraria o objetivo da educação infantil expresso na LDB nº 9.394/96 que explicita que esta etapa tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em todos os seus aspectos (Art. 29).

Sendo a educação infantil e o ensino médio sustentáculos do ensino fundamental, este, sem eles, não avança. Todos os estudos recentes sobre educação demonstram inequivocamente que a aprendizagem e o desenvolvimento dos educandos no ensino fundamental, principalmente dos filhos de pais menos escolarizados, dependem do acesso à educação infantil (BRASIL, 2015c, p. 7).

No ano de 2008, no segundo mandato do Presidente Lula, foi publicada a Lei nº 11.700, de 13 de junho de 2008, a qual composta de apenas um único artigo acrescentou um novo inciso no artigo 4º da LDB (1996), passando este a contemplar o inciso X com a seguinte redação: “[...] X – vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a

¹³³ Programa instituído pela Resolução nº 06, de 24 de abril de 2007, e é parte também das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do Ministério da Educação. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia>>. Acesso em: 20 fev. 2015.

¹³⁴ Resolução nº 06/2007 – Lei do ProInfância. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php>>. Acesso em: 20 fev. 2015.

partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade” (BRASIL, 2008). A referida lei permitiu a LDB (1996) tratar de garantia de vaga para a educação infantil, acrescentando o parâmetro de que esta deve ser a mais próxima de residência e definindo a idade, para que este direito seja dado a toda criança a partir de 4 anos.

No segundo mandato do Presidente Lula, no ano de 2009, o MEC publicou o documento denominado “Orientações sobre convênios entre secretarias municipais de educação e instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos para a oferta de educação infantil”¹³⁵ (BRASIL, 2009a). Este documento apresenta como objetivo orientar as prefeituras municipais nas questões referentes ao atendimento à educação infantil por meio de convênios com instituições privadas sem fins lucrativos tais como as comunitárias¹³⁶, confessionais¹³⁷ e filantrópicas¹³⁸. A produção deste documento foi realizada pelo MEC, por meio da SEB e do Coedi, com participação das organizações Anped, Contee, Mieib, Uncme, Undime e Unesco.

O termo “convênio” no documento é definido como uma forma de ajuste entre a entidade pública e a entidade privada sem fins lucrativos, com vistas a descentralizar a execução de programa ou projeto e com duração definida. O documento destaca, ainda, que nesta forma de atendimento educacional a partir de convênios, o poder público não pode se limitar a repassar os recursos, mas deve também realizar permanente supervisão, formação continuada, bem como assessoria técnica e pedagógica. Conforme o documento, no que se refere aos recursos.

[...] Nesta modalidade de acordo, um órgão ou entidade da administração pública repassa determinado montante de recursos a uma organização privada, que se compromete a realizar ações constantes do plano de trabalho e posteriormente, prestar constas da aplicação de tais recursos (BRASIL, 2009a, p. 14).

¹³⁵ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=407-orientacoes-convenio&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 jul. 2016.

¹³⁶ Instituições constituídas por grupo de pessoas físicas ou jurídicas que incluam em sua entidade representantes da comunidade (Ver: LDB art.20, inciso II).

¹³⁷ Instituições constituídas por pessoas físicas ou jurídicas que atendam a uma orientação confessional e ideologias específicas (Ver: LDB art.20, inciso III).

¹³⁸ Instituições compostas de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, de direito privado, e possuem Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social (Cebas) (Ver: LDB art. 20 inciso IV e Portal Cebas do MEC). Disponível em: <<http://cebas.mec.gov.br/>>. Acesso em: 25 set. 2015.

Em 2009, o MEC publicou as novas “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil” (BRASIL, 2009b)¹³⁹, revogando as Diretrizes de 1999. A Resolução nº 05/2009/CNE que fixa novas Diretrizes está organizada em treze artigos, propõe mais discussões do que as Diretrizes de 1999, uma vez que trata, em específico, de orientações do currículo, do processo de aprendizagem, do corte etário, do turno e da transição para o Ensino Fundamental.

Art. 5º [...].

§ 1º É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.

§ 2º É obrigatória a matrícula na Educação Infantil de crianças que completam 4 ou 5 anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula.

§ 3º As crianças que completam 6 anos após o dia 31 de março devem ser matriculadas na Educação Infantil.

§ 4º A frequência na Educação Infantil não é pré-requisito para a matrícula no Ensino Fundamental.

§ 5º As vagas em creches e pré-escolas devem ser oferecidas próximas às residências das crianças.

§ 6º É considerada Educação Infantil em tempo parcial, a jornada de, no mínimo, quatro horas diárias e, em tempo integral, a jornada com duração igual ou superior a sete horas diárias, compreendendo o tempo total que a criança permanece na instituição (BRASIL, 2009b, p. 1-2).

Com referência aos princípios para a elaboração das propostas pedagógicas para educação infantil as novas Diretrizes permanecem com os mesmos princípios das Diretrizes de 1999, apresentadas anteriormente nesta sessão:

- a) Princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum;
- b) Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do Exercício da Criticidade e do Respeito à Ordem Democrática;
- c) Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade e da Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais (BRASIL, 2009b, p. 2).

O Ministério da Educação publicou também em 2009, o documento denominado “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil”¹⁴⁰. Elaborado a partir de diversos seminários, foi publicado com objetivo de ser um instrumento de apoio

¹³⁹ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005_09.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2015.

¹⁴⁰ Documento disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2015.

na avaliação do trabalho realizado na educação infantil. Numa perspectiva de trabalho colaborativo, o documento foi construído em ação conjunta entre a SEB, a Ação Educativa¹⁴¹, a Fundação Orsa¹⁴², a Undime e o Unicef. Considerando a lista de colaboradores dos últimos documentos do MEC publicados desde 2005 para a educação infantil, duas outras instituições aparecem como novidade, a Ação Educativa e a Fundação Orsa, as quais identificam-se como instituições civis sem fins lucrativos atuantes dentre outras áreas na educação e cultura. A Undime também é uma associação civil sem fins lucrativos, contudo específica na área da educação e, o Unicef, uma organização internacional que vem participando da formulação de todos os documentos para educação infantil publicadas desde 2005 (BRASIL, 2009c).

O documento destaca que, após a finalização da versão final do texto, este foi pré-testado em instituições públicas e privadas. De acordo com seus organizadores,

[...] Essa versão foi discutida e alterada em 8 (oito) Seminários Regionais e, após a incorporação das sugestões, foi pré-testada em instituições de educação infantil, públicas e privadas, de 9 (nove) unidades federadas: Pará, Ceará, Bahia, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Distrito Federal, São Paulo e Paraná (BRASIL, 2009c, p. 9).

O termo “indicador” é definido no documento como “sinais” que revelam aspectos de determinada realidade, ou seja, trata-se de “sinais” que tem por objetivo medir a qualidade da instituição de educação infantil ofertada. Para tanto, o documento expõe sete dimensões para realizar uma avaliação da educação infantil, são elas: 1- Planejamento institucional 2- Multiplicidade de experiências e linguagens; 3- Interações; 4- Promoção da saúde; 5- Espaços, materiais e mobiliários; 6- Formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais; e, 7- Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social. O documento orienta que, as dimensões sejam constatadas por meio de indicadores, que serão atribuídos por grupos compostos de todas as

¹⁴¹ Associação civil sem fins lucrativos fundada em 1994 que atua nas áreas de educação, juventude e cultura. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/>>. Acesso em: 22 fev. 2015.

¹⁴² Instituição sem fins lucrativos que desenvolve projetos nas áreas de educação, saúde, cultura, direitos humanos e meio ambiente (não identificamos a data de fundação desta instituição na página oficial da mesma). Disponível em: <<http://porvir.org/wiki/fundacao-orsa-falta-logo/>>. Acesso em: 23 fev. 2015.

representações da instituição. Cada grupo responderá a uma série de perguntas de apenas uma dimensão, atribuindo uma cor para cada resposta e, ao final, o grupo avaliará qual cor melhor representa o indicador. “[...] Para facilitar a avaliação, sugere-se que as pessoas atribuam cores aos indicadores. As cores simbolizam a avaliação que é feita: se a situação é boa, coloca-se cor verde; se é média, cor amarela; se é ruim, cor vermelha” (BRASIL, 2009c, p. 20).

Feito às avaliações nas sete dimensões, e levantado todos os indicadores, o documento orienta que seja montado um “Plano de Ação”, trazendo as sete dimensões, tendo cada uma seu indicador, seus problemas, as ações necessárias, os responsáveis e o prazo. Neste deverão constar também responsabilidades que cabem aos órgãos governamentais, devendo estes ser encaminhados oficialmente à Secretaria de Educação e ao Conselho Municipal de Educação. O documento destaca que este Plano deve ser regularmente monitorado e avaliado por uma comissão representativa (BRASIL, 2009c).

Ainda no ano de 2009, o MEC em conjunto com a Unesco publicou o documento “Política de educação infantil no Brasil: relatório de avaliação”¹⁴³, o qual representa a publicação de uma avaliação realizada em 2004-2005 em adesão ao projeto denominado “Avaliação das Políticas Públicas para a Primeira Infância” proposto pela Unesco e pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE.

Dentro do planejamento da Unesco para os anos de 2004 e 2005, a organização lançou o Projeto Unesco/OCDE para Avaliação das Políticas Públicas para a Primeira Infância, com objetivo de fornecer a determinados países a oportunidade de repensarem suas políticas para a educação infantil. “[...] Quatro países foram selecionados, com base no interesse que manifestaram – Brasil, Indonésia, Cazaquistão e Quênia” (BRASIL, 2009d, p. 28).

O Brasil atendeu ao convite para a avaliação e, para tanto,

O Brasil incluiu na metodologia estudos de campo conduzidos em um sistema estadual e em nove municípios das diferentes regiões, visando dar conta da diversidade que caracteriza o País. [...] O relevo dos estudos para a compreensão da diversidade de situações bem como dos problemas comuns aos vários municípios, é evidente no Relatório (BRASIL, 2009d, p. 8).

¹⁴³ Documento disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 25 fev. 2015.

O documento em questão está organizado em três partes, sendo um total de 262 páginas que contempla dados da educação infantil brasileira de 2004-2005, estudos sobre educação infantil de diversos autores e dados da educação infantil de 2006-2008. A primeira parte, denominada de “Relatório de avaliação de política de educação e cuidado da primeira infância no Brasil”, coordenada pela representante da Unesco Soo-Hyang Choi, contempla os dados da educação infantil brasileira de 2004-2005 baseados em quatro áreas: acesso, qualidade, financiamento e coordenação. A segunda parte traz quatro textos de estudos sobre educação infantil escritos por Cândido Alberto Gomes¹⁴⁴, José Marcelino de Rezende Pinto¹⁴⁵, Maria Malta Campos¹⁴⁶, Jodete Fullgraf¹⁴⁷, Verena Wiggers¹⁴⁸, Jorge Abrahão de Castro¹⁴⁹ e Bruno Duarte¹⁵⁰. A terceira parte trata de um estudo realizado por Angela Maria Rabelo Barreto¹⁵¹ apresentando dados da educação infantil de 2006-2008. O documento explicita também que o planejamento desse projeto da Unesco no Brasil foi realizado por “Jorge Werthein, diretor do escritório da Unesco em Brasília, Katherine Grigsby, coordenadora do setor educacional e Alvana Bof, oficial de programa” (BRASIL, 2009d, p. 12).

Ainda em 2009, a educação infantil brasileira passou por novas mudanças na Constituição Brasileira a partir de Emenda Constitucional nº 59/2009¹⁵², a qual tornou o ensino de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos como obrigatórios e, de oferta gratuita, podendo os sistemas de ensino implementarem este atendimento até o ano de 2016. A Emenda nº 59/2009 trouxe mudanças nos artigos nº. 208, 211, 212, 214 e no Art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e, com isso, garante a educação básica dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos assegurando a

¹⁴⁴ Doutor em Educação, professor da Universidade Católica de Brasília e atua também como membro do INEP.

¹⁴⁵ Pós-Doutor em Educação, atua no MEC, Inep e no Centro de Estudos em Educação e Sociedade, Cedes.

¹⁴⁶ Pós-Doutora em Educação, professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

¹⁴⁷ Pós-Doutora em Educação, professora na Universidade Federal de Santa Catarina.

¹⁴⁸ Pós-Doutora em Educação, professora na Universidade Federal de Santa Catarina.

¹⁴⁹ Doutor em Economia, diretor do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada/Diretoria de Estudos e Políticas Sociais, Ipea.

¹⁵⁰ Pós-Doutor em neurociências, professor na Universidade Federal do Pará.

¹⁵¹ Doutora em Psicologia, atua no Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – Ipea.

¹⁵² Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>. Acesso em: 25 fev. 2015.

obrigatoriedade, a oferta gratuita, programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência a saúde. Os artigos trazem também o compromisso da União, Estados e Municípios em garantir a universalização da educação básica obrigatória com prioridade na distribuição dos recursos públicos nos termos do PNE. Há que se destacar que, a Emenda trouxe, também, uma novidade no artigo 214, que é a expressão Sistema Nacional de Educação, o qual conforme a redação nova deveria ser devidamente articulado pelo novo PNE.

Com referência a educação infantil, a Emenda nº 59/2009 dispõe:

Art. 208

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 2009e, p. 1).

Uma vez que o ensino a partir dos 4 (quatro) anos torna-se obrigatório e gratuito, em 2010 a educação infantil brasileira teve na sua organização legal a publicação da Resolução nº 06/2010, em data de 21.10.2010 pelo Conselho Nacional de Educação juntamente com a Câmara de Educação Básica, com objetivo de “Definir Diretrizes Operacionais para a matrícula no Ensino Fundamental e na Educação Infantil”¹⁵³. Estas estipulam que para o ingresso na pré-escola é necessário a criança ter 4 (quatro) anos completos até a data de 31.03 do ano da matrícula. A criança que completar 6 (seis) anos somente após 31.03 ao invés de cursar o ensino fundamental também deve ser matriculada na pré-escola. A Resolução nº 06/2010 CNE/CEB dispõe:

[...]

Art. 2º Para o ingresso na Pré-Escola, a criança deverá ter idade de 4 (quatro) anos completos até o dia 31 de março do ano que ocorrer a matrícula.

Art. 3º Para o ingresso no primeiro ano do Ensino Fundamental, a criança deverá ter idade de 6 (seis) anos completos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula.

Art. 4º As crianças que completarem 6 (seis) anos de idade após a data definida no artigo 3º deverão ser matriculadas na Pré-Escola (BRASIL, 2010a, p. 1).

¹⁵³ Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/docman/outubro-2010-pdf/6886-rceb006-10>>. Acesso em: 25 fev. 2015.

Em consonância com as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil” (2009), este documento apresenta o corte etário para ingresso na educação infantil com 4 (quatro) anos completos e para o ensino fundamental com 6 (seis) anos completos. A demarcação legal para o corte etário nestas duas etapas da educação básica se fazem fundamentais para a organização escolar, bem como para o desenvolvimento integral da criança e do adolescente.

3.1.3 Anos de 2011 a 2016

Em termos de contexto político e econômico, no ano de 2011 o Governo Brasileiro, comandado pela Presidente Dilma Rousseff, lançou o Plano Brasil Sem Miséria¹⁵⁴, por meio do Decreto nº 7.492¹⁵⁵ de 2 de junho de 2011, com objetivo oficial de superar as situações de extrema pobreza no território nacional. A partir desse Plano implementaram-se diversas ações voltadas a atender a parcela da população brasileira que vive em situações de extrema pobreza mediante os eixos de garantia de renda, acesso aos serviços públicos e inclusão produtiva. Dentre as ações propostas por diversos Ministérios, o Plano Brasil Sem Miséria lançou a “Ação Brasil Carinhoso”¹⁵⁶, com objetivo de atender a educação infantil da população caracterizada como de extrema pobreza. Com foco nas crianças de 0 a 5 anos de idade, a “Ação Brasil Carinhoso” articulou a perspectiva de superação da “extrema pobreza” das famílias com crianças de 0 a 6 anos, a ampliação de matrículas para creche e pré-escola com melhoria da qualidade e, também, do acesso a saúde. Na página oficial do FNDE, a “Ação Brasil Carinhoso”.

[...] tem por objetivo expandir a quantidade de matrículas de crianças entre 0 e 48 meses (até 4 anos de idade) cujas famílias sejam beneficiárias do Programa Bolsa Família/PBF em creches públicas ou conveniadas. [...] O apoio financeiro é aos municípios (e ao Distrito Federal) que informaram no Censo Escolar do ano anterior a quantidade de matrículas de crianças em creches públicas ou em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos conveniadas com o poder público (BRASIL, 2016c).

¹⁵⁴ Disponível em: <<http://www.brasilsemiserialia.gov.br/legislacao>>. Acesso em: 21 abr. 2015.

¹⁵⁵ Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/brasilsemiserialia/legislacao-2/decreto-no-7492.pdf>>. Acesso em: 21 abr. 2015.

¹⁵⁶ A Lei nº 12.722/2012 dispõe sobre o apoio financeiro para ampliação da oferta da educação infantil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Lei/L12722.htm>. Acesso em: 21 abr. 2015.

Com referencia as publicações do MEC, no ano de 2011, em parceria com a Rede Nacional Primeira Infância – RNPI¹⁵⁷, o Ministério publicou o documento “Deixa eu falar!” em parceria com a Omeq/Brasil e a Avante. Conforme a apresentação do documento, a RNPI realizou um processo de escuta de crianças de três, quatro, cinco e seis anos de idade e, em seguida transformou essa escuta nos objetivos e ações do Plano Nacional para a Primeira Infância¹⁵⁸, logo após o lançamento do Plano, o MEC, enquanto membro da RNPI, publicou o resultado organizado em forma de documento, destacando como foco subsidiar os estabelecimentos de ensino a “incentivar novas práticas comprometidas com os direitos da criança” (BRASIL, 2011).

No ano de 2012 o MEC lançou o documento “Monitoramento do uso de indicadores da qualidade da educação infantil”¹⁵⁹ (Relatório e Livreto) justificado como mais um subsídio para fortalecer a avaliação da qualidade na educação infantil, dentro da perspectiva dos indicadores de qualidade apresentados, publicado pelo MEC em 2009. De acordo com a apresentação do documento, no ano de 2011, o MEC, o Unicef, a Undime, a Ação Educativa e o Instituto Avisa Lá coordenaram o monitoramento do uso dos *Indicadores* e, ainda, um grupo de trabalho foi criado para dar suporte a este trabalho, grupo constituído de pesquisadores de universidades públicas e representantes do Mieib (BRASIL, 2012a).

O monitoramento do uso de indicadores na educação infantil é justificado pelos organizadores como um conjunto de ações necessárias para garantir que a avaliação da qualidade na oferta de educação infantil efetivamente aconteça nas instituições. Este monitoramento tem por objetivo avaliar: como está a distribuição do material “indicadores da qualidade na educação infantil” (BRASIL, 2009c); como esse material esta sendo acolhido pelas secretarias municipais de educação; se esse material está sendo utilizado nas formações continuadas de profissionais de

¹⁵⁷ Organização criada em 2007, conforme declara no site, que tem por objetivo realizar articulação nacional de organizações da sociedade civil, do governo, do setor privado, de outras redes e de organizações multilaterais que atuam, direta ou indiretamente, pela promoção e garantia dos direitos da Primeira Infância. Disponível em: <<http://primeirainfancia.org.br/quem-somos/>>. Acesso em: 21 jun. 2016.

¹⁵⁸ Realizado em dezembro de 2010. Disponível em: <<http://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/2015/01/PNPI-Completo.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2016.

¹⁵⁹ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13119-relatorio-versao-internet-final-pdf-pdf&category_slug=maio-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 25 fev. 2015.

educação; e, qual a abrangência da implementação do uso de indicadores de qualidade na educação infantil, nos estabelecimentos (BRASIL, 2012a).

Ainda no ano de 2012, o MEC coordenou a elaboração do documento “Educação Infantil: subsídios para construção de uma sistemática de avaliação”¹⁶⁰, o qual tem por objetivo trazer elementos para a implementação da avaliação da educação infantil. Este trabalho foi realizado por um Grupo de Trabalho nomeado pelo MEC, pela Portaria nº 1.747, de 16 de dezembro de 2011, GT o qual participaram junto a SEB, Inep, FNDE, Undime, CNTE, Anped, Mieib, e a Rede Nacional pela Primeira Infância – RNPI¹⁶¹ (BRASIL, 2012b).

O documento enfatiza que a avaliação da educação infantil deve ser refletida considerando três instâncias: o MEC, que formula as políticas educacionais, as Secretarias estaduais e municipais de ensino, que repassam e implementam as políticas e as instituições de educação infantil que efetivam as políticas na prática pedagógica. Esta perspectiva de avaliação da educação infantil se refere tanto à instituição e aos profissionais, quanto a própria criança da educação infantil.

O documento destaca ainda que a avaliação deve ser “na” e “da” educação infantil:

A avaliação “na” educação infantil se refere àquela feita internamente no processo educativo, focada nas crianças enquanto sujeitos e coautoras de seu desenvolvimento. Seu âmbito é o microambiente, o acontecer pedagógico e o efeito que gera sobre as crianças. Ela é feita pela professora, pelas pessoas que interagem com ela no cotidiano e pelas próprias crianças. A avaliação “da” educação infantil toma esse fenômeno sociocultural (“a educação nos primeiros cinco anos de vida em estabelecimentos próprios, com intencionalidade educacional, configurada num projeto político-pedagógico ou numa proposta pedagógica”), visando a responder se e quanto ele atende à sua finalidade, a seus objetivos e às diretrizes que definem sua identidade. Essa questão implica perguntar-se sobre quem o realiza, o espaço em que ele se realiza e suas relações com o meio sociocultural (BRASIL, 2012b, p. 13).

¹⁶⁰ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11990-ducacao-infantil-sitematica-avaliacao-pdf&category_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 25 fev. 2015.

¹⁶¹ Criada em 2007 com 10 organizações, atualmente conta com 160 organizações. No estado do Paraná participam as organizações “Criança em Foco”, “Pantákulo” “Pastoral da Criança” e “Rede Marista de Solidariedade”. Disponível em: <<http://primeirainfancia.org.br/>>. Acesso em: 5 jun. 2015.

Ainda no ano de 2012, o MEC publicou em parceria com o Unicef o documento técnico denominado “Brinquedos e Brincadeiras de Creche: manual de orientação pedagógica”¹⁶², com objetivo de orientar educadores e gestores quanto à seleção, organização e uso de brinquedos e materiais lúdicos de creche. O documento identifica como elaboradoras do texto final a Prof^a Tisuko Morchida Kishimoto¹⁶³ (FE-USP) e a consultora Adriana Freyberger¹⁶⁴. Este material, organizado em cinco módulos traz orientações referentes a espaço, atividades, conteúdos e materiais, na perspectiva de proporcionar o lúdico na educação por meio de brinquedos e brincadeiras na prática pedagógica junto as crianças de 0 a 3 anos (BRASIL, 2012c).

No ano de 2012, o MEC, por meio da SEB e Coedi, foi colaborador em duas publicações coordenadas pelo Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – Ceert¹⁶⁵, que tratam especificamente da questão da igualdade racial e diversidade na educação infantil, são elas: “Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais”¹⁶⁶ e, “Educação infantil e práticas promotoras de igualdade racial”¹⁶⁷. As referidas publicações estão presentes no portal do MEC e, resultantes de cooperação técnica, têm por objetivo subsidiar as Secretarias Municipais de Ensino quanto a realização de praticas na educação infantil que garantam formação e promoção da igualdade, desde orientação curricular a estratégias didáticas. Foram parceiros também nestes projetos a Universidade Federal de São Carlos – UFSCar e o Instituto Avisa Lá (BENTO, 2012; SILVA JÚNIOR; BENTO; CARVALHO, 2012).

¹⁶² Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12451-publicacao-brinquedo-e-brincadeiras-completa-pdf&category_slug=janeiro-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 dez. 2015.

¹⁶³ Pós-Doutora em Educação, professora livre-docente na Faculdade de Educação FE-USP.

¹⁶⁴ Pós-Doutora em Educação, professora do Centro Universitário Central Paulista-Unicep.

¹⁶⁵ Organização não-governamental, criada em 1990 com objetivo de desenvolver e executar projetos voltados para a promoção da igualdade de raça e gênero. Disponível em: <<http://www.ceert.org.br>>. Acesso em: 20 jul. 2016.

¹⁶⁶ Organizada por Maria Aparecida Silva Bento, representante do Ceert. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11283-educacao-infantis-conceituais&category_slug=agosto-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 jul. 2016.

¹⁶⁷ Organizada por Hédio Silva Júnior (Ceert), Maria Aparecida Silva Bento (Ceert) e Silvia Pereira de Carvalho (Instituto Avisa Lá). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11284-revistadeeducacaoinfantil-2012&category_slug=agosto-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 jun. 2016.

Outra publicação, no ano de 2012, é a denominada “Oferta e demanda de educação infantil no campo”¹⁶⁸, por meio de cooperação técnica entre o MEC e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS e, organizada pela consultora Maria Carmen Silveira Barbosa¹⁶⁹, a publicação apresenta um panorama nacional da educação infantil na área rural. Na exposição e apresentação do documento, este destaca que o objetivo da referida pesquisa é construir conhecimentos sobre a educação infantil da criança moradora na área rural e desse modo subsidiar políticas públicas para essa demanda de atendimento (BARBOSA et al., 2012).

Dentro dessa perspectiva, no ano de 2013, o MEC publicou uma proposta de expansão para a educação infantil da área rural, por meio de um documento produzido por um grupo de trabalho (Portaria Interministerial nº 6/2013) assinado pelo Ministério da Educação (MEC), Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) e Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à fome (MDS). O documento, intitulado “Educação Infantil do Campo”¹⁷⁰ foi coordenado pelo MEC, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Secadi, contou com a participação de diferentes parceiros tais como: Fundo Nacional do Desenvolvimento Educacional – FNDE, Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – Incra, Movimento Sem Terra – MST, Secretaria de Política para as mulheres – SPM, Articulação de Mulheres Brasileiras – AMB, Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura – Contag, Movimento dos Atingidos por Barragens – MAB, Consed, Uncme, Undime, colaboradores na área da educação do campo (Profa. Ana Corina Spada¹⁷¹ – UFT/UnB) e na área da educação infantil do campo (Profa. Ana Paula Soares da Silva¹⁷² – USP/SP) (BRASIL, 2013a).

O documento “Educação infantil do campo” é resultante dos estudos realizados no III Seminário Nacional de Educação Infantil do Campo, realizado em 2013, em Brasília. Este documento apresenta propostas e recomendações, bem

¹⁶⁸ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12465-oferta-demanda-educacao-ampo-pdf&category_slug=fevereiro-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 jun. 2016.

¹⁶⁹ Pós-Doutora em Educação, professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

¹⁷⁰ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16264-gti-educacao-infantil-campo-09-04-pdf&category_slug=agosto-2014-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 jun. 2016.

¹⁷¹ Doutora em Educação, professora da Universidade Federal do Tocantins – UFT.

¹⁷² Pós-Doutora em Psicologia, professora da Universidade de São Paulo – USP.

como indicações de acompanhamento e monitoramento da política de educação infantil na área rural com objetivo de expansão e qualidade do atendimento a esta demanda específica brasileira (BRASIL, 2013a).

No âmbito universalizado da legislação para a educação infantil, em 2009 tornou-se obrigatório o atendimento para todas as crianças a partir dos 4 (quatro) anos de idade, como já foi apresentado na Emenda Constitucional nº 59/2009. Essa alteração fez com que muitas regulamentações tivessem que ser realizadas. É o caso da Lei nº 12.796¹⁷³, de 05 de abril de 2013, que alterou a LDB Lei nº 9.394/96. Esta Lei trouxe alterações em 15 (quinze) artigos da atual LDB, entre estes, os que tratam da educação infantil (artigos 4º, 6º, 26, 29, 30, 31 e 62). Tais artigos discutem a oferta obrigatória da educação infantil, o dever dos pais com a matrícula, o currículo que deve ter uma base comum e complementado pelos sistemas, as finalidades da educação infantil, a idade da pré-escola (4 e 5 anos), a organização operacional da educação infantil e a formação profissional para atuar na educação infantil (na qual não houve mudança).

A Lei nº 12.796/2013 trouxe também modificações nos artigos 3º, 5º, 58, 59, 67 e 87, os quais tratam da educação básica como um todo. Nos artigos referentes às alterações legais específicas para a educação infantil é importante destacar o de nº 31:

Art. 31 – A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

- I- avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;
- II- carga horária mínima anual de 800 (oitocentas), distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;
- III- atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;
- IV- controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;
- V- expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança (BRASIL, 2013b, p. 1).

Como é possível verificar, a partir da Lei nº 12.796/2013, a LDB passou a explicitar no artigo 31 questões fundamentais de organização da educação infantil

¹⁷³ Lei disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm>. Acesso em: 28 fev. 2015.

para crianças com 4 e 5 anos, como: estipulação de carga horária mínima e o mínimo de dias letivos, definição de horas para jornadas parcial e integral, controle de frequência de no mínimo 60%, avaliações com registros e, expedição obrigatória de documentos que atestem os processos de aprendizagem. Tornando-se o ensino para crianças de 4 e 5 anos de idade obrigatório, houve, então a necessidade de que o funcionamento, bem como o trabalho pedagógico realizado nas instituições de educação infantil tivessem orientação legal nacional.

O MEC, por meio da Coedi, publicou em janeiro de 2013, um “guia” intitulado “Dúvidas mais frequentes sobre educação infantil”, o qual é composto por cinquenta e três (53) perguntas e respostas sobre a educação infantil em todos os seus aspectos. Segue exemplo:

47. Os municípios podem estabelecer convênios com estabelecimento privado para a oferta de Educação Infantil?

Sim, desde que observadas as seguintes determinações:

a) O município só pode conveniar instituições ou estabelecimento privados sem fins lucrativos, sejam elas entidades comunitárias, filantrópicas e confessionais.

b) O município só pode conveniar com recurso do FUNDEB o atendimento da faixa etária de 0 a 3 anos e 11 meses (creche). (BRASIL, 2013c, p. 20).

No ano de 2014, o MEC publicou o documento “Literatura na educação infantil: acervos, espaços e mediações”, em parceria com a Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UFRJ e pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UNIRIO. Esta publicação reuniu os textos apresentados no “Seminário Internacional Literatura na Educação Infantil” realizado nos dias 08 e 09 de maio de 2014, em Belo Horizonte. O Seminário foi uma das ações do Projeto “Leitura e Escrita na Educação Infantil”, coordenado pela Coedi/MEC, UFMG, UFRJ e UNIRIO. Como um dos resultados do projeto, o Seminário resultou na publicação de 180 páginas, com o objetivo de “formular e difundir proposições para o desenvolvimento de práticas pedagógicas de leitura e escrita na Educação Infantil comprometidas com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil” (BRASIL, 2014a, p. 9).

Em 25 de junho de 2014, por meio da Lei nº 13.005, foi aprovado o novo Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014b)¹⁷⁴ em atendimento ao previsto no

¹⁷⁴ O PNE 2014 possui uma página oficial no site do MEC. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br>>. Acesso em: 28 mar. 2015.

Artigo 214 da Constituição Federal, artigo que após a Emenda Constitucional nº 59/2009, passou a explicitar que este passaria a ser para dez anos, ou seja, “de duração decenal com objetivo de articular o sistema nacional de educação”. Iniciado numa perspectiva identificada como democrática, a partir de Conferências, o novo PNE começou a ser construído a partir do ano de 2009, acontecendo as Conferências Municipais no primeiro semestre e as Conferências Estaduais no segundo semestre do ano de 2009.

A Conferência Nacional de Educação – Conae¹⁷⁵ (BRASIL, 2010b) aconteceu de 28 de março a 1º de abril do ano de 2010, na cidade de Brasília, tendo como tema “Construindo um Sistema Nacional Articulado de Educação: Plano Nacional de Educação, suas Diretrizes e Estratégias de Ação”¹⁷⁶. Na conclusão da Conae foi elaborado um documento final, no ano de 2010, como proposta da sociedade para o novo PNE. Neste aspecto,

[...] A Conae constituiu-se, num espaço democrático de construção de acordos entre atores sociais, que, expressando valores e posições diferenciadas apontam renovadas perspectivas para a organização da educação nacional e para a formulação do Plano Nacional de Educação 2011-2020 (BRASIL, 2010b, p. 9).

De acordo com o documento final da Conae (BRASIL, 2010b), há desafios que a sociedade brasileira precisa enfrentar, dentre estes está o de construir o Sistema Nacional de Educação – SNE, o qual é responsável pela institucionalização da orientação política comum e do trabalho do Estado e da sociedade para garantir o direito à educação. Conforme expõe o documento,

[...] a Conae constituiu-se, portanto, em espaço social de discussão da educação brasileira, articulando os/as diferentes agentes institucionais, da sociedade civil e dos governos (federal, estaduais/DF e municipais), em prol da construção de um projeto e de um Sistema Nacional de Educação, como política de Estado (BRASIL, 2010b, p. 12).

¹⁷⁵ A Conae possui página oficial no site do MEC. Disponível em: <<http://conae.mec.gov.br>>. Acesso em: 29 mar. 2015.

¹⁷⁶ O tema foi definido por uma Comissão Nacional Organizadora composta de 35 membros instituída por Portaria Ministerial nº 10/2008, disponível na página da CONAE.

A Conae, no que se refere a educação infantil, trouxe metas específicas para esta etapa de ensino no eixo III, “democratização do acesso, permanência e sucesso escolar”:

- a) A consolidação de políticas, diretrizes e ações destinadas à ampliação do acesso à educação infantil, visando à garantia do direito à educação de qualidade às crianças de 0 a 5 anos de idade. [...]
- b) A garantia de aporte financeiro do Governo Federal para a construção, reforma, ampliação de escolas e custeio com pessoal, para aumento da oferta de vagas em 50%, até 2010, e a universalização do atendimento à demanda manifesta, até 2016, especificamente às crianças da faixa etária de 0 a 3 anos de idade, em período integral, a critério das famílias, assegurando progressivamente seu atendimento por profissionais com nível superior e garantia de formação continuada (BRASIL, 2010b, p. 68).

No eixo V, “financiamento da educação e controle social”, a Conae (BRASIL, 2010b) propõe que, em caráter de urgência, o financiamento à educação básica pública tome como referência o mecanismo custo aluno/a-qualidade (CAQ), ou seja, se realize com base em um padrão mínimo de qualidade. De acordo com a Conae, a política de financiamento da educação básica, considerando a construção de um sistema nacional de educação, “deve, obrigatoriamente, amparar-se na definição de um custo aluno/a-qualidade (CAQ), construído com a participação da sociedade civil, capaz de mensurar todos os insumos necessários à educação de qualidade” (BRASIL, 2010b, p. 109).

Com referência ao aumento de recursos a serem investidos na educação pública nacional, a CONAE debateu amplamente e propôs atingir, um investimento de, no mínimo, 10% do PIB até o ano de 2014:

- c) Ampliar o investimento em educação pública em relação ao PIB, na proporção de, no mínimo, 1% ao ano, de forma a atingir, no mínimo, 7% do PIB até 2011 e, no mínimo, 10% do PIB até 2014, respeitando a vinculação de receitas à educação definidas (BRASIL, 2010b, p. 110).

O novo PNE, Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014b), foi aprovado em junho/2014. Conforme determina a Constituição Federal esse PNE deveria ter entrado em vigor em 2011, contudo tramitou durante três anos e meio sendo aprovado na metade do ano de 2014. Cabe destacar que, em que pese o atraso, no campo da legislação educacional, o PNE é um documento fundamental para nortear

a educação do país. Programas de governos são modificados conforme a mudança de conjunturas e, um plano, com força de lei e com base na Constituição Federal tem potencial de execução nacional, estadual e municipal mesmo que a longo prazo.

Com referência aos participantes da construção do documento, no texto de publicação do PNE 2014, editado pela Câmara dos Deputados, o consultor Paulo Sena¹⁷⁷ apresenta os participantes do processo:

Atores governamentais

- a) Poder Executivo no plano federal: Presidência da República, Casa Civil, Secretaria de Relações Institucionais (SRI), Ministério da Educação (MEC), Ministério da Fazenda (MF);
- b) Congresso Nacional: Câmara dos Deputados e Senado Federal.

Conselhos e fóruns de educação institucionais:

CNE, FNCE, Uncme, FNE.

Movimentos sociais

- a) Entidades representativas dos segmentos da comunidade educacional: CNTE, UNE, Ubes, Andes, Fasubra, Andifes, Crub, Proifes, Contee;
- b) Entidades científicas: Anped, Anpae, Anfope, FCC, SBPC, Cedes, Fineduca;
- c) Redes de movimentos: Mieib, Campanha Nacional pelo Direito à Educação, Apaes/Fenapaes, Fórum Nacional de Educação Inclusiva, Feneis, Todos pela Educação.

Sociedade civil (gestores)

- a) Entidades representativas de gestores dos entes federados na esfera educacional: Consed, Undime;
- b) Entidades representativas de gestores dos entes federados em outros setores: CNM, Confaz, Abrasf.

Sociedade civil vinculada ao setor privado na área educacional.

- a) Segmento privado empresarial da educação: Anup, Anaceu, Abmes, Confenen, Fenep, Sistema S, Grupo Positivo;
- b) Interesses privados na área da educação relacionados a grupos de educação de capital aberto: Abraes.

Organizações da sociedade civil e think thanks voltadas à formulação de políticas públicas: Cenpec, Instituto Alfa e Beto, Centro de Políticas Públicas do Insper (BRASIL, 2014b, p. 18-19 – grifos nossos).

Na análise de Cury (2014) a discussão em torno dos recursos foi uma das razões da demora na aprovação do PNE, uma vez que o problema do financiamento circunscreveu os debates desde o envio do projeto. Outro fator que ajudou na demora foi o próprio histórico de tramitação no Congresso, pelo fato de que a maioria dos políticos não conhece a complexidade da área educacional e acabou

¹⁷⁷ Consultor legislativo da Câmara dos Deputados na área XV (educação, cultura e desporto). Doutor em educação pela UnB. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/0619737564713092>>. Acesso em: 10 dez. 2015.

colocando no PNE metas que deveriam estar na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) ou alterando minúcias que apenas contribuíram para tornar o processo moroso. Foi uma perda significativa porque esses anos poderiam ter sido elaborados os Planos Estaduais e Municipais que seriam adaptados para as realidades locais e regionais (CURY, 2014).

Com referência ao prazo de publicação do PNE, o consultor Paulo Sena, no texto introdutório do PNE, destaca que:

[...] atribuiu-se um atraso ao PNE 2014-2024 que não houve, ou, se ocorreu, teve início no Executivo e “continuou” porque preferiu sacrificar o aligeiramento em favor do debate mais qualificado (com dezenove audiências públicas, dois seminários nacionais, catorze seminários estaduais na Câmara e oito audiências públicas no Senado). Realizar um processo transparente e democrático toma tempo (BRASIL, 2014b, p. 16).

Com referência à meta de investimento, o novo PNE manteve as percentagens apresentadas na CONAE, estabelecendo outros prazos para que os recursos para a educação nacional atinjam o esperado, portanto, apresenta na meta de nº 20 ampliar o investimento em educação pública de forma a atingir, no mínimo o patamar de 7% (sete por cento) do PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio (BRASIL, 2014b).

O PNE 2014 estabelece o investimento público em educação pública de 10% do PIB do País para o ano de 2024 e, para tanto expõe um total de 20 (vinte) estratégias específicas para este fim, dentre estas: garantir fontes de financiamento permanentes e sustentáveis para todos os níveis, etapas e modalidades; implantar o Custo Aluno Qualidade inicial – CAQi e progressivamente o Custo Aluno Qualidade – CAQ como parâmetro para o financiamento da educação de todas as etapas e modalidades da educação básica; e, aprovar no prazo de 1 (um) ano a Lei de Responsabilidade Educacional¹⁷⁸ para a educação básica (BRASIL, 2014b).

Diferentemente do PNE 2001, que trazia para cada nível, etapa e modalidade um diagnóstico, diretrizes, objetivos e metas, o novo PNE, de 2014, muda o formato

¹⁷⁸ Projeto de Lei que estabelece obrigações e punições a governadores e prefeitos que não cumprirem suas responsabilidades com a educação pública. Este projeto é debatido desde 2006, pela deputada Raquel Teixeira (PSDB-GO) por meio do Projeto de Lei 7.420/2006. O Projeto de Lei 8.039/2010 é o que trouxe a proposição da Lei de Responsabilidade Educacional e o mesmo está disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/agencia/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/459509-RELATORIO-SOBRE-LEI-DE-RESPONSABILIDADE-EDUCACIONAL>>. Acesso em: 12 abr. 2015.

de apresentação, traz 10 (dez) diretrizes gerais para todo Plano e, em anexo, apresenta 20 metas com estratégias para diversas etapas e modalidades da educação básica, incluindo o ensino superior, a pós-graduação e temas como gestão democrática (meta 19) e financiamento da educação básica (meta 20). Para a educação infantil, em específico, o novo Plano apresenta uma meta, a de nº 1, acompanhada de 17 (dezesete) estratégias, a saber:

Tabela 7: A educação infantil no novo PNE de 2014

Lei 13.005/2014 – PNE 2014
Anexo
Metas e Estratégias
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 atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência deste PNE
Estratégias:
1.1 Definir metas de expansão das redes públicas de EI;
1.2 Reduzir a menos de 10% a diferença entre a frequência a EI de crianças até 3 anos de famílias com renda per capita mais elevado as de renda per capita mais baixo;
1.3 Realizar levantamento de demanda por creche para crianças até 3 anos com fins de verificar o atendimento desta;
1.4 Estabelecer normas, prazos e procedimentos já no primeiro ano do PNE, para mecanismos de consulta pública da demanda das famílias por creches;
1.5 Manter e ampliar programa nacional de construção e reestruturação de escolas, aquisição de equipamentos, para expansão e melhoria da rede física das escolas de EI;
1.6 Implantar avaliação da EI, com base nos parâmetros nacionais de qualidade;
1.7 Articular a oferta de matrículas gratuitas em creches certificadas como beneficentes com a expansão da oferta na rede pública;
1.8 Promover formação inicial e continuada dos profissionais da EI;
1.9 Articular a pós-graduação, os núcleos de pesquisa e os cursos de formação de professores, para garantir os avanços nas pesquisas de educação de a 0 a 5 anos;
1.10 Atender populações do campo, comunidades indígenas e quilombolas na EI, priorizando suas necessidades específicas;
1.11 Priorizar acesso à EI e fomentar oferta aos alunos da educação especial;
1.12 Implementar programas de orientação e apoio às famílias, articulando educação, saúde e assistência social assegurando desenvolvimento para crianças de até 3 anos;
1.13 Preservar as especificidades da EI, em escolas que atendam os parâmetros nacionais de qualidade, e a articulação com o ingresso no ensino fundamental;
1.14 Fortalecer o monitoramento do acesso e da permanência das crianças na EI, em especial dos beneficiários dos programas de transferência de renda;
1.15 Promover busca ativa de crianças em idade de frequentar a EI, preservando o direito de opção da família para crianças de até 3 anos;
1.16 Distrito Federal e Municípios realizarão e publicarão anualmente levantamento de demanda por EI, para creches e pré-escolas para planejar o atendimento;
1.17 Estimular o acesso a EI em tempo integral, para todas as crianças de 0 a 5 anos conforme as DCN para EI.

Fonte: Lei nº 13.005/2014 – PNE (BRASIL, 2014b).

É possível verificar diante da meta 1 e das dezessete estratégias para a educação infantil, do PNE de 2014, que esta etapa da educação básica foi apresentada pela nova lei como uma das prioridades. A meta de universalização da pré-escola (4 e 5 anos) até 2016 e, o atendimento de 50% de creche (até 3 anos) até 2024, demonstra objetivo de criação e ampliação de vagas na educação infantil pública, retratando o reconhecimento das crianças de 0 a 5 anos como sujeitos de direitos. Conforme discussão apresentada pelo MEC (BRASIL, 2014c), dados do IBGE mostram que, em 2013 a creche atingia um atendimento de 28% enquanto a pré-escola o atendimento era de 95,2%. O MEC (BRASIL, 2014c) acrescenta também que, em se tratando de atendimento em creche, dados do IBGE de 2010 demonstraram “[...] que do total de crianças atendidas nas creches, 36,3% faziam parte dos 20% mais ricos da população e apenas 12,2% integravam o estrato dos 20% mais pobres” (BRASIL, 2014c, p. 16).

Cury (2011), após ter realizado uma análise dos Planos Nacionais de Educação, destaca que, o PNE em sua trajetória histórica não revela um passado muito positivo com relação à sua efetividade e, se tratando de políticas públicas, os resultados de um Plano correm o risco de ficar apenas como uma nobre intenção, sem se constituírem de ações efetivas. Para o referido autor, um olhar para o passado dos PNE’s deve atentar para pontos que merecem atenção como:

[...] o papel supletivo da União, os desacertos no financiamento, a omissão dos entes federativos e, uma certa consciência de que tais planos são mais um otimismo exagerado do que imposições realistas e exigíveis para a satisfação de um direito da cidadania e dever do Estado (CURY, 2011, p. 809).

O autor destaca que, há uma base importante que sustenta o atual PNE, por meio da criação de um Sistema Nacional de Educação e de um financiamento mais previsível diante da demanda e da qualidade que se espera. Além disso, o autor assinala também o aspecto positivo do processo de construção do PNE (BRASIL, 2014b), o qual demonstrou, pelo caráter participativo, uma dinâmica satisfatória entre sociedade civil e Estado. Esses fatores que destacam o atual Plano não o isentam de lacunas que necessitam ser verificadas como, por exemplo, a necessidade de aumento de recursos da União para a educação básica e a transferência destes para os entes federados, com grau elevado de transparência e responsabilidade.

Cury (2011) destaca também que, é o caráter supletivo da função redistributiva da União, pontuando que a “suplência” fragiliza a responsabilidade legal dos municípios com a educação infantil: “Enquanto a função redistributiva da União se subordinar à função supletiva, dificilmente os Municípios poderão arcar com a educação infantil a fim de cumprir o mandato constitucional [...]” (CURY, 2011, p. 810).

O PNE de 2014, Lei nº 13.005/2014, no artigo 5º prevê que o mesmo deverá ser monitorado continuamente por quatro instâncias, as quais cabem analisar e propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e o cumprimento das metas, assim como a revisão do percentual de investimento público em educação, sendo estas:

- I – Ministério da Educação (MEC);
- II – Comissões de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal;
- III – Conselho Nacional de Educação (CNE);
- IV – Fórum Nacional de Educação (BRASIL, 2014b, p. 11).

Com referência ao desafio da execução das metas do PNE, faz-se necessário que os atores institucionais e sociais que contribuíram para a construção do PNE acompanhem o cumprimento das metas, bem como suas estratégias. O Estado brasileiro deve organizar essa execução de modo que esteja plenamente articulado o PNE a elaboração e alinhamento dos Planos Decenais de Educação dos estados e municípios, bem como os planos plurianuais. Desse modo, o grande desafio do PNE esta na atribuição que a Constituição Federal lhe deu: articular o sistema nacional de educação.

No ano seguinte a publicação do PNE de 2014, o MEC, por meio da SEB e da Coedi publicou em 2015 o documento intitulado “Contribuições para a Política Nacional: a avaliação em educação infantil a partir da avaliação do contexto”¹⁷⁹. Trata-se de um documento em parceria com a Universidade Federal do Paraná, resultado de uma cooperação técnica com projeto denominado Formação da Rede em Educação Infantil (fase 1). A publicação está organizada em três partes, sendo que a primeira discute a qualidade na educação infantil brasileira, a segunda trata da perspectiva teórico-metodológica de avaliação de contexto e, a terceira explicita a

¹⁷⁹ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=36641-seb-avaliacao-educacao-infantil-a-partir-avaliacao-contexto-pdf&category_slug=marco-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 22 ago. 2016.

contribuição do projeto para a política nacional de avaliação de educação infantil, “[...] por meio de uma proposição que dialoga com a elaboração e a revisão de instrumentos de avaliação em Educação Infantil” (BRASIL, 2015a, p. 10).

Neste mesmo ano de 2015, o MEC/Coedi em parceria com o Unicef e o Instituto Avisa Lá¹⁸⁰, publicaram o documento denominado “Diretrizes em ação: qualidade no dia a dia da Educação Infantil”¹⁸¹. Trata-se de um “guia informativo”, acompanhado de um DVD com três vídeos. Vídeo 1 – Concepções e práticas; Vídeo 2 – Brincar e cuidar, muitas interações; Vídeo 3 – Experiência para ampliar conhecimentos. Este material é resultado de um trabalho realizado em 2011 e 2013 em parceria com o Instituto Avisa Lá em 20 municípios da Baixada Maranhense e Imperatriz, no Estado do Maranhão. O projeto apoiou os municípios na implementação, em suas práticas educativas, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs). O objetivo da publicação, explicitado na apresentação pelo MEC/Coedi e Unicef, é incentivar os municípios brasileiros a revisitarem suas propostas educativas oferecendo dessa forma experiências significativas na educação infantil (BRASIL, 2015b).

Ainda no ano de 2015, o MEC/Coedi em parceria com a Universidade Federal do Espírito Santo, publicaram o documento intitulado “Educação infantil em jornada de tempo integral: dilemas e perspectivas”¹⁸². Como resultado de uma cooperação técnica para desenvolver o projeto Educação em Tempo Integral na educação infantil: um estudo das concepções e práticas no Estado do Espírito Santo, esta publicação, com 180 páginas, organizada em cinco capítulos, tem por objetivo responder indagações sobre a jornada de tempo integral na educação infantil (BRASIL, 2015c).

¹⁸⁰ Organização sem fins lucrativos (ONG), atua desde 1986 com objetivo de qualificar a prática pedagógica das redes públicas de educação infantil. Disponível em: <<http://avisala.org.br/>>. Acesso em: 15 jul. 2016.

¹⁸¹ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32941-educ-infantil-diretrizes-em-acao-pdf&category_slug=janeiro-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 jul. 2016.

¹⁸² Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32831-seb-educacao-infantil-em-jornada-de-tempo-integral-pdf&category_slug=janeiro-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 jul. 2016.

Em 8 de março do ano de 2016, foi aprovada a Lei nº 13.257¹⁸³, chamada de “Marco Legal da Primeira Infância”¹⁸⁴, a qual dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância estabelecendo princípios e diretrizes para a formulação e a implementação de políticas públicas para a primeira infância. A referida Lei¹⁸⁵ propõe alterações no ECA, no Código de Processo Penal, na Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, na Lei nº 11.770/2008 (Licença maternidade) e na Lei nº 12.662/2012 (que regula a Declaração de Nascido Vivo).

O texto da Lei, veio da Câmara como PL nº 6998/2013, de autoria do deputado federal Osmar Terra (PMDB-RS), presidente da Frente Parlamentar da Primeira Infância foi aprovada a partir da PLC nº 14/2015. Foram realizados três Seminários Internacionais do Marco Legal da Primeira Infância, os quais aconteceram, consecutivamente, nos anos de 2013, 2014 e 2015. Os seminários, com participação de parlamentares, Universidades e sociedade civil representada, foram espaços de propostas, recomendações e plano de trabalho para conclusão do referido projeto de lei. O objetivo geral estabelecido pela Lei é o de atender os direitos da criança na primeira infância, de modo a alcançar, por meio de estratégias intersetoriais (Política Nacional Integrada) a atenção integral a criança até os seis anos de vida, com articulação das diversas políticas setoriais.

Cabe destacar que, a Câmara dos Deputados realizou uma publicação, nesse ano de 2016, específica sobre a referida Lei, intitulada “Primeira Infância: avanços do marco legal da primeira infância”.¹⁸⁶ A análise dessa publicação contou com a contribuição técnica, da Secretaria Executiva da RNPI, na pessoa de Vital Didonet e, diversos integrantes da Rede Nacional Primeira Infância, de diferentes Grupos de Trabalho, participaram da publicação com artigos. Outras organizações integrantes da RNPI que participam da publicação são da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal,

¹⁸³ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm>. Acesso em: 21 jul. 2016.

¹⁸⁴ Conforme o Presidente do Cedes, Deputado Lucio Vale, a Lei nº 13.257/2016, se convencionou chamá-la de Marco Legal pela Infância (Ver BRASIL, 2016d, prefácio). Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/a-camara/altosestudios/pdf/obra-avancos-do-marco-legal-da-primeira-infancia>>. Acesso em: 21 jul. 2016.

¹⁸⁵ O Marco Legal da Primeira Infância propõe alterações, contudo, trata-se de uma política intersetorial a qual necessita de adesão para sua implementação, caracterizando-se, a princípio como um programa de formação para gestores.

¹⁸⁶ Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/a-camara/altosestudios/pdf/obra-avancos-do-marco-legal-da-primeira-infancia>>. Acesso em: 21 jul. 2016.

Fundação Bernard van Leer, Promundo, UNICEF, ANDI, IFAN - Instituto da Infância, da Pastoral da Criança, e o Primeira Infância Melhor.

A educação infantil aparece entre as necessidades da primeira infância, conforme artigo 5º da Lei:

Art. 5º Constituem áreas prioritárias para as políticas públicas para a primeira infância a saúde, a alimentação e a nutrição, **a educação infantil**, a convivência familiar e comunitária, a assistência social à família da criança, a cultura, o brincar e o lazer, o espaço e o meio ambiente, bem como a proteção contra toda forma de violência e de pressão consumista, a prevenção de acidentes e a adoção de medidas que evitem a exposição precoce à comunicação mercadológica (BRASIL, 2016d – grifos nossos).

Conforme relato do Deputado Lucio Vale, presidente do Centro de Estudos e Debates Estratégicos – Cedes, da Câmara dos Deputados, sobre a Lei nº 13.257, de 2016, merece destaque um aspecto que deve ser considerado a base da nova Lei: “[...] A novidade de trazer para a concepção e a normatização das políticas públicas uma cultura de cuidado integral e integrado com a criança, desde a concepção até os seis anos de idade, faixa etária abrangida pela legislação recém-sancionada” (BRASIL, 2016e, p. 11).

Com relação à educação infantil, em específico, a Lei nº 13.257/2016, do Marco Legal para a Infância, trouxe o artigo 16:

Art.16 A expansão da **educação infantil** deverá ser feita de maneira a assegurar a qualidade da oferta, com instalações e equipamentos que obedeçam a padrões de infraestrutura estabelecidos pelo Ministério da Educação, com profissionais qualificados conforme dispõe a LDB, e com currículo e materiais pedagógicos adequados à proposta pedagógica.

Parágrafo único. A expansão da **educação infantil** das crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade, no cumprimento da meta do Plano Nacional de Educação, atenderá aos critérios definidos no território nacional pelo competente sistema de ensino, em articulação com as demais políticas sociais (BRASIL, 2016d – grifos nossos).

Com referência a educação infantil, a Lei do Marco Legal para a Primeira Infância apresentou apenas o artigo 16, reafirmando o exposto na LDB (1996) e, no parágrafo único, ao tratar da expansão da educação infantil de zero a três anos, apenas enfatiza que é incumbência do sistema de ensino competente. Desse modo, é possível considerar que a Lei não trouxe nenhuma novidade para a área da

educação infantil, ainda que se leve em consideração que a Lei traz uma ênfase de que a criança de até seis anos de idade deve ter atenção integral e com articulação entre as diversas políticas, o que a torna importante para essa faixa etária.

Ainda no ano de 2016, a legislação brasileira teve a publicação da Lei nº 13.306 de 4 de julho de 2016, que alterou os artigos 1º e 2º do ECA, prevendo que o direito para a educação infantil é para crianças de 0 a 5 anos. Tratou, contudo de uma atualização do texto do ECA, uma vez que a Constituição Federal (1988) e a LDB (1996) já previam esta idade limite no direito da criança à educação infantil.

Para uma devida organização e rigorosidade na pesquisa, apresentamos a seguir outros documentos para educação infantil que não serão detalhados nesta tese, contudo, como estão presentes no portal do MEC, nas publicações para a educação infantil, demonstraremos estes na Tabela 8 para desta forma contemplar 100% do que está apresentado no portal do MEC no ano de 2016.

Tabela 8: Demais documentos para educação infantil presentes no Portal do MEC ano 2016

Ano	Título	Tipo de documento	Autoria
1990 a 2016	Revista Criança	Revista editada, publicada e distribuída pelo Coedi. Definida pelo MEC como um instrumento de disseminação da política nacional de educação infantil e de formação do professor	MEC/SEB/Coedi
2004	Prêmio Qualidade na Educação Infantil	Livro com 24 projetos de educação infantil premiados no ano de 2004.	MEC Apoio: Fundação Orsa e Undime
2006	Prêmio Professores do Brasil	Livro relato de 10 experiências do Ens. Fundamental e 10 experiências da Ed. Infantil premiadas em 2005.	MEC Apoio: Fundação Orsa, Fundação Bunge, Undime.
2013	Análise das discrepâncias entre as conceituações de educação infantil do INEP e IBGE, sugestões e subsídios para maior e mais eficiente divulgação dos dados.	Estudo propositivo sobre indicadores, bases de dados e períodos adequados para acompanhamento da expansão da ed. infantil. (Doc. técnico)	Fulvia Maria de B. Mott Rosemberg (consultoria)
2013	Projeto de fortalecimento institucional das secretarias municipais de educação na formulação e implementação da política municipal de educação infantil (Produto 2)	Estudo propositivo sobre espaços internos do Proinfância (Documento técnico)	MEC/SEB/COEDI Maria da Graça Souza Horn (consultoria)

(continuação...)

Ano	Título	Tipo de documento	Autoria
2014	Projeto de fortalecimento institucional das secretarias municipais de educação na formulação e implementação da política municipal de educação infantil (Produto 3)	Estudo propositivo sobre a organização dos espaços externos das unidades do ProInfância. (Doc. técnico)	MEC/SEB/COEDI Maria da Graça Souza Horn (consultoria)
2014	Educação infantil: os desafios estão postos e o que estamos fazendo?	Livro do ProInfância no estado da Bahia. Resultado de cooperação técnica entre o MEC e a UFBA	Marlene Oliveira dos Santos; Maria Izabel Souza Ribeiro (Org.)
2015	Implementação do ProInfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas	Livro do ProInfância no Rio Grande do Sul. Resultado de cooperação técnica entre MEC e a UFRGS	Maria Luiza R. Flores; Simone Santos de Albuquerque
2015	Território do brincar: diálogo com escolas	Artigos e filmes sobre o brincar. Livro e DVDs	Instituto Alana Renata Meireles

Fonte: organizado pela pesquisadora (2017) com dados do Portal do MEC (BRASIL, 2016f).

Os documentos apresentados no decorrer desta subseção representam as principais legislações e publicações para educação infantil brasileira a partir dos anos de 1990 até o ano de 2016. Na Tabela 9¹⁸⁷, logo a seguir, podemos visualizar as autorias e participação dos diversos atores na construção desses documentos e, observar essa atuação por período histórico.

¹⁸⁷ A classificação de atores para elaborarmos na tabela nº 6, foi inspirada no texto de Paulo Sena, consultor legislativo da Câmara dos Deputados, paginas 17 a 20 da referência Brasil 2014.

Tabela 9: Visualização das parcerias nos documentos para educação infantil brasileira de 1990 a 2016

DOCUMENTOS	ATORES GOVERN.	CONSELHOS FÓRUNS	ORG. SOCIAIS	ORG. INTERN.	IES	MOV. SOCIAIS			Soc. Civil Federada
						Ent. Rep.	Cie.	Mov.	
	ASSEMB. MEC/SEB COEDI FNDE CÂM. DEP	CNE FNE UNCME	Gife, F. Orsa, Avisa Lá Ação Educat Avante	Unesco Unicef	UFRS UFRJ UFBA FEUSP UFScar UFRGS UFMG UNIRI UTFPR EDUFES	CNTE Contee	Anped	Mieib Omep RNPI Ceert	Undime Consed Contag
1988 CF	X								
1990 ECA	X								
1994 PNEI	X								
1995 Critérios	X								
1996 LDB	X								
1998 Rcnei	X								
1999 Dcnei	X	X							
2000 Dir. Op	X	X							
2001 PNE	X								
2002 Integr. EI	X								
2005 PNEI	X	X	X	X X			X	X	X X
2006 Parâm. N	X	X	X	X X			X	X	X X
2006 Parâm. B	X	X	X	X X			X	X	X X
2006 EC nº 53	X								
2008 Lei vaga EI	X								
2009 Convênio	X	X		X		X	X	X	X
2009 Dcnei	X	X							
2009 Ind. qualid.	X		X	X					X

(continuação...)

DOCUMENTOS	ATORES GOVERN.	CONSELHOS FÓRUNS	ORG. SOCIAIS	ORG. INTERN	IES	MOV. SOCIAIS			Soc. Civil
2009 Pol.El.relat.	X			X					
2009 EC nº59	X								
2010 Dir.matr.El	X	X							
2011 Deixa eu	X		X					X X	
2012 Monit.	X		X X	X					X
2012 Sist.Aval	X					X	X	X X	X
2012 Brinquedos	X			X	X				
2012 Igual.rac	X		X		X			X	
2012 Igual.rac	X				X			X	
2012 Ed.campo	X				X				
2013 Ed.campo	X								X
2013 Duvidas	X								
2013 Alt.LDB	X								
2014 PNE	X								
2014 Literatura	X				X X X				
2015 Avaliação	X				X				
2015 Dir.ação	X		X	X					
2015 Tempo int.	X				X				
2016 Marc. Legal	X								
2016 Adeq. ECA	X								
Total Doc: 38	38	8	9	12	9	17			11

Fonte: organizada pela pesquisadora (2017) com documentos pesquisados no Portal do MEC (BRASIL, 2016f) e Portal da Legislação Planalto (BRASIL, 2016g).

As políticas para educação infantil publicadas nos anos de 1990 foram elaboradas tendo como base a Constituição Federal (1988) recém-aprovada e com amplos debates sociais decorrentes do próprio movimento Constituinte. Nesse contexto, o atendimento em creche e pré-escola passou a ser considerado dever do Estado e, a partir da LDB (1996), esse passou a ser considerado parte da educação nacional, ainda que, sem recursos específicos para esta etapa educativa.

Ao verificarmos na Tabela 9, observamos que as publicações que ocorreram nos anos de 1990 até 2002 tanto as mandatórias (CF, ECA, LDB, Dcnei, Dopei e PNE) como as orientadoras (PNEI, Critérios, Rcnei e Integração), foram elaboradas e promulgadas, especificamente, pelo Estado (Congresso Nacional, MEC e CNE). Naquele período, de recém aprovação da Constituição, o Estado atuou como executor e protagonista da legislação e política nacional para educação infantil, ainda que o contexto histórico dos documentos desse período demonstrassem que houve participação de movimentos sociais e entidades representativas, por meio de fóruns e seminários, na construção das legislações e políticas do período.

Nos anos de 2005 e 2006, as políticas para a educação infantil nacional passaram a ser construídas por meio de parcerias junto ao Estado. Os documentos “Política Nacional para Educação Infantil” (2005), “Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil” (2006) e “Parâmetros Básicos de Infra-Estrutura para Instituição de Educação Infantil” (2006), de caráter orientador e de discussões cernes para a educação infantil, foram publicadas pelo Estado com presença forte do Grupo de Institutos, Fundações e Empresas – Gife, das organizações internacionais Unesco e Unicef, e das representações e movimentos sociais Anped, Mieib, Omep, Undime e Consed.

Há que se assinalar a importância da participação de diversos segmentos e atores na construção das políticas públicas para educação infantil, uma vez que a interlocução com a sociedade civil promove democratização. Nesse sentido, nos três documentos acima citados participaram Anped, Undime, Consed, Mieib e Omep. Contudo, há que se destacar que a inserção do Gife e das organizações Unesco e

Unicef representam o movimento do projeto burguês de sociedade, com surgimento de novos sujeitos políticos coletivos e criação de redes, característico da “primeira conjuntura do capitalismo neoliberal de Terceira Via”. A participação do Gife, representou uma infiltração do empresariado nos encaminhamentos da educação infantil pública brasileira, assim como a inserção da Unesco e do Unicef, representou a garantia do atendimento de agendas e pactos das classes dominantes.

Nos anos de 2007 e 2008 não identificamos nenhuma publicação de legislação ou política para a educação infantil nacional. Nesse período o Brasil viveu intensamente um cenário de publicização e terceirização da educação a partir do projeto TPE, o qual, por meio dos discursos de parceria e co-responsabilidade, passou a atuar na implementação de políticas educacionais, dentre as quais para a educação infantil. O TPE passou a disseminar valores de uma classe como se fossem valores da maioria da população mantendo desta forma a tendência histórica burguesa, de priorizar a formação escolar para atendimento às necessidades econômicas e de mercado.

Com referência aos documentos e políticas para educação infantil publicados no período de 2009 a 2015, verificamos que houve continuidade na participação do Gife, das organizações internacionais Unesco e Unicef, bem como dos movimentos e representações sociais, e integração das parcerias e cooperação das Instituições de Ensino Superior – IES, a partir do ano de 2012. A parceria das IES junto ao Estado nas legislações e políticas para educação infantil ocorreram nos anos 2012, 2014 e 2015 com estudos sobre educação infantil nos temas: o brincar, igualdade racial, educação do campo, literatura infantil, avaliação e educação infantil em tempo integral.

Alteraram-se as relações entre o público e o privado, bem como entre Estado e sociedade civil e o empresariado. Por meio de fundações e associações, passou-se a constituir parceria junto aos governos e acirrou-se a dependência técnica e financeira dos organismos internacionais Unesco e Unicef para a formulação das legislações e políticas para educação infantil nacional. Essa “abertura” nas decisões e rumos das políticas para educação infantil no país indicam, por um lado, uma democratização nos encaminhamentos legais e orientadores para a área, uma vez que o princípio deve ser o de debates coletivos, contudo, por outro lado, indicam também um atendimento a interesses da classe hegemônica burguesa, a qual conduz uma agenda internacional para países em desenvolvimento. Neste sentido,

ao efetivar-se o projeto de sociabilidade neoliberal a partir dos princípios do neoliberalismo de Terceira Via, com parcerias junto as Fasfil e as organizações internacionais, atendeu-se as necessidades preconizadas a manutenção do capital-imperialismo e construiu-se políticas públicas, bem como diretrizes para educação infantil a partir das premissas e interesses que não representam a classe trabalhadora brasileira, mas a classe burguesa hegemônica do início do século XXI.

Na seção a seguir apresentaremos e a trajetória dos principais documentos paranaenses para a educação infantil publicados no período de 1990 a 2016. O foco é explicitar as discussões das referidas publicações e verificar os atores, bem como parcerias que participaram da formulação destas no estado do Paraná.

4 A LEGISLAÇÃO E AS POLÍTICAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL NO ESTADO DO PARANÁ

Para analisar a educação infantil no estado do Paraná consideraremos os condicionantes históricos, políticos e econômicos do estado, bem como do Brasil, uma vez que estes aspectos constroem a realidade social que sustenta a elaboração e implementação de políticas públicas para educação infantil paranaense. Teremos como ponto de partida os textos de legislações e políticas para a educação infantil contemporâneos, os quais são analisados com propósito de entender o processo de construção e publicação dos documentos para a área da educação infantil. Para atender este objetivo faz-se necessário considerar a um só tempo os textos, as práticas políticas articulatórias, bem como a prática social, sempre em nível micro e macro de análise (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005).

Em meio a contradições próprias do modo de produção capitalista, no movimento permeado de vontades e conflitos sociais e políticos, é que o século XXI abre o cenário das políticas públicas educacionais no estado do Paraná. Para abordarmos nesta pesquisa os documentos para educação infantil paranaense no período dos anos de 1990 a 2016, apresentamos a trajetória dos governos estaduais que contextualizaram a formulação das políticas e legislações as quais trataremos.

Figura 5: Mapa do Paraná



Fonte: Iparides (2016).

O Estado do Paraná nasceu a partir do desmembramento do Estado de São Paulo, em 19.12.1853. Dados do Iparde (2016) indicam que o estado do Paraná apresenta um total de 10.444.526 habitantes representando 5,5% da população brasileira, a qual está distribuída em 399 municípios. Curitiba, a capital do estado, conta com 1.751.907 habitantes, seguida, em população pelas cidades de Londrina, Maringá e Ponta Grossa. A população do estado foi formada por descendentes de poloneses, italianos, alemães ucranianos, holandeses, espanhóis, japoneses e portugueses e, também, por imigrantes vindos em sua maioria dos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo e Minas Gerais.

Figura 6: Dados econômicos do Paraná



Fonte: Iparde (2016).

Com referência a economia paranaense, o estado representa 6,3% do PIB nacional e ocupa a posição de quarta maior economia do país. Quanto às atividades econômicas, 50% estão no setor de comércio e serviços, 26,2% no setor da Indústria, 12,5% na administração pública e 10,4% correspondem ao setor de agropecuária. A indústria atua principalmente na produção de alimentos, de veículos automotores e refino de petróleo e produção de álcool. O setor de serviços lidera as atividades econômicas na área do comércio e das atividades imobiliárias (IPARDES, 2016).

As legislações e políticas para educação infantil no estado do Paraná foram construídas e publicadas em determinados governos, em contextos políticos e sociais específicos. Desse modo, apresentamos na Tabela 10 as gestões

governamentais do Paraná, seus partidos e início de mandatos no período de 1990 a 2016:

Tabela 10: Governadores do estado do Paraná no período 1990 a 2016

Governadores	Partido	Cargo	Início do mandato
Roberto Requião de Mello e Silva	PMDB	Governador	15.03.1991
Mario Pereira	PMDB	Vice-Governador	15.03.1991
Mario Pereira	PMDB	Governador	02.04.1994
Jaime Lerner	PDT	Governador	01.01.1995
Emília de Salles Belinati	PTB	Vice-Governadora	01.01.1995
Jaime Lerner	PFL	Reeleito Governador	01.01.1999
Emília de Salles Belinati	PTB	Reeleita Vice-Gov.	01.01.1999
Roberto Requião de Mello e Silva	PMDB	Governador	01.01.2003
Orlando Pessuti	PMDB	Vice-Governador	01.01.2003
Roberto Requião de Mello e Silva	PMDB	Reeleito Governador	01.01.2007
Orlando Pessuti	PMDB	Reeleito Vice-Gov.	01.01.2007
Orlando Pessuti	PMDB	Governador	01.04.2010
Carlos Alberto Richa	PSDB	Governador	01.01.2011
Flávio José Arns	PSDB	Vice-Governador	01.01.2011
Carlos Alberto Richa	PSDB	Reeleito Governador	01.01.2015
Maria Aparecida Borghetti	PSDB	Vice-Governadora	01.01.2015

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2017)¹⁸⁸.

Considerando que a política educacional não se faz autônoma, mas se constrói na totalidade dos diversos aspectos apresentamos as gestões governamentais do estado do Paraná, assim como os aspectos econômicos do estado com objetivo de situarmos o contexto econômico e político em que estão inseridas as políticas e legislações para a educação infantil paranaense.

No que se refere ao número de matrículas na educação infantil do estado do Paraná, dados do Inep (Tabela 11), apontam que houve aumento significativo no número de matrículas em creche apresentando um percentual de 78%. Contudo, as matrículas na pré-escola apresentaram um quadro de não evolução a partir do ano de 2007, que pode ser justificado uma vez que a lei da obrigatoriedade de início do ensino fundamental aos seis anos (Lei nº. 11.114 de 16.05.2005), reduziu a idade para a pré-escola que naquele momento era de 4, 5 e 6 anos de idade para apenas 4 e 5 anos. Com referência ao total geral de matrículas de creche e pré-escola em 10 anos, considerando o período de 2005 a 2015, houve, no estado do Paraná, um aumento de 16%.

¹⁸⁸ Disponível em: <<http://www.casacivil.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=95>>. Acesso em: 25 fev. 2015.

Tabela 11: Número de matrículas da educação infantil no estado do Paraná

ANO	CRECHE	PRÉ ESCOLA	TOTAL
2005	101.392	256.078	357.470
2006	107.045	252.840	359.885
2007	115.779	180.149	295.928
2008	120.631	178.939	299.570
2009	129.806	181.191	310.997
2010	134.946	182.473	317.419
2011	145.109	191.799	345.024
2012	160.038	199.915	359.953
2013	169.967	210.538	380.505
2014	177.150	222.986	400.136
2015	183.213	233.227	416.440

Fonte: elaboração da pesquisadora (2017) com dados no Portal do Inep (2016).

Dados do Ipardes, na Tabela 12, abaixo, indicam que a população censitária de crianças de 0 a 5 anos de idade, no ano de 2010, no Paraná era de 856.706. Ao verificarmos o total de matrículas no ano de 2010 (Tabela 12), apresentado pelo Inep, que totalizava 317.419, é possível considerar que o Paraná, no ano de 2010, atendeu 43% de matrículas para o total da população de 0 a 5 anos. Ou seja, dados de 2010, indicam que, a universalização do atendimento na educação infantil ainda era uma realidade distante, com bastante estrada a ser trilhada.

Tabela 12: População censitária de 0 a 5 anos no Paraná ano 2010

POPULAÇÃO CENSITÁRIA DE 0 A 5 ANOS	
ESTADO DO PARANÁ – ANO 2010	
Menores de 1 ano	▶ 144.631
<u>1 ano</u>	▶ 138.328
<u>2 anos</u>	▶ 138.854
<u>3 anos</u>	▶ 142.794
<u>4 anos</u>	▶ 149.430
<u>5 anos</u>	▶ 151.669
Total 0 a 5 anos em 2010	▶ 856.706

Fonte: elaboração da pesquisadora (2017) com dados do Ipardes (2016).

No ano de 2010, o Paraná atendeu 134.946 crianças nas creches, com faixa etária de 0 a 3 anos. Se considerarmos a população censitária dessa faixa etária, em 2010 contemplava um total de 564.607 crianças, ou seja, em 2010 o Paraná atendeu nas creches 24% das crianças com esta idade. O PNE (2014), enquanto Plano Nacional de Educação propõe a meta de atender 50% nesta faixa etária, já o Plano Estadual de Educação, do Paraná (2015) propõe atender 100% até 2025.

O processo de produção de políticas educacionais se estabelece não de modo linear, mas a partir das contradições que compõe a realidade em questão.

Nesta perspectiva, ainda que consideremos que não é possível demarcar datas exatas para fatos e acontecimentos, com começo e término absoluto, apresentamos a seguir, em ordem cronológica, os principais documentos que compuseram a legislação para a educação infantil no Paraná a partir dos anos de 1990 até o presente momento, ano de 2016:

Tabela 13: Trajetória legal para educação infantil no estado do Paraná de 1990 a 2016

LEGISLAÇÕES PARA EDUCAÇÃO INFANTIL NO ESTADO DO PARANÁ – 1990 A 2016 (PRINCIPAIS DOCUMENTOS)				
Ano	Legislação	Referência específica a educação infantil	Elaboração (autores/parcerias)	Caráter
1989	Constituição do estado do Paraná	Creche e Pré-escola: artigos 178, 183 e 186	Assembléia Leg. do Paraná	Mandatário
1993	Deliberação nº 034/93 CEE/PR Aprovada em 12.11.93	Normas para a educação infantil no Paraná (REVOGADA pela Delib. nº 003/99)	CEE/PR O documento não indica participação de entidades.	Mandatário
1998	Deliberação nº 03/98 CEE/PR Aprovada em 02.07.98	Reformulação de nomenclatura. Artigo 2º, incisos I, II e III	CEE/PR	Mandatário
1999	Deliberação nº 003/99 CEE/PR Aprovada em 03.03.99	Normas para a educação infantil no Paraná (REVOGADA pela Delib. nº 02/2005)	CEE/PR O documento não indica participação de entidades	Mandatário
2005	Resolução SESA nº 0162/2005 DOE 14.02.2005	Exigências Sanitárias para Centros de educação infantil no Paraná	SESA/PR Colaboração:, Seed/PR, Secr. Mun. Saúde de Curitiba, SME de Curitiba, Ippuc, Regionais de Saúde do Estado e o Conselho Regional de Nutrição	Mandatário
2005	Deliberação nº 02/2005 CEE/PR Aprovada em 06.06.2005	Normas e princípios para a educação infantil no Paraná. (REVOGADA pela Delib. 02/2014)	CEE/PR Participação: Seed/PR, APP, Undime, Sinepe, Gtei, Mieib, UFPR, AMP, Sismuc, Sismmac	Mandatário
2006	Orientações para (re)elaboração, implementação e avaliação de proposta pedagógica na educação infantil	Fundamentos e subsídios teórico-metodológicos para construção de proposta pedagógica para educação infantil	Seed/PR, Dep. de Ens. Fundamental, Coordenação Pedagógica de Educação Infantil e 32 NREs representados	Orientador

(continuação...)

Ano	Legislação	Referência específica a educação infantil	Elaboração (autores/parcerias)	Caráter
2006	Deliberação nº 08/2006 CEE/PR Aprovada em 06.12.2006	Definição de número de crianças por professor. (REVOGADA pela Delib. 02/2014)	CEE/PR	Mandatório
2009	Lei nº 16.049/2009 DOU 20.02.2009	Direito à matrícula no 1º ano ens. fundamental á criança de 5 (cinco) anos. REVOGADA pela Lei 18.492/2015.	Assembléia Legislativa do Paraná	Mandatório
2012	Parecer nº 03/2012 CEE/CP	Resposta para Undime/PR sobre matrícula inicial e direito dos pais optarem por matricular com 5 (cinco) anos ens. Fundamental	CEE/CP/PR	Mandatório
2012	Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental: saberes e práticas	Textos diversos para educação infantil e anos iniciais	Seed/PR e Catarina de Souza Moro [et al.]	Orientador
2014	Deliberação nº 02/2014 CEE/CP	Normas e princípios para a Educação Infantil no Sistema de Ensino do Estado do Paraná	CEE/PR Participação: Seed/PR, SME de Curitiba, CME de Curitiba, Uncme e Undime	Mandatório
2015	Plano Estadual de Educação do Paraná Lei nº 18.492/2015	Meta nº 01 + 16 estratégias	Assembléia Leg. do Paraná Participação: CEE Seti, Seed/PR, FEE/PR, APP, Undime e UFPR Apiesp, Feapaes, Fecomércio e Sinepe.	Mandatório
2015	Parecer nº 12/2015 CEE/PR	Resposta a Undime/PR, Seed/PR, Associação Brasileira de Educação e Cultura, Colégio Marista e Colégio Santa Maria do Paraná a respeito do parâmetro etário nas matrículas na Educação Infantil e Ensino Fundamental.	CEE/PR	Mandatório

Fonte: elaboração da pesquisadora (2017) a partir de dados do Portal Educacional do Estado do Paraná (PARANÁ, 2016a) e do Conselho Estadual de Educação do Paraná (PARANÁ, 2016b).

As temáticas dos documentos mandatórios discutem normas e princípios para a educação infantil, exigências sanitárias, número de crianças por professor e respostas a consultas sobre corte etário de matrículas na educação infantil. Quanto às temáticas dos documentos orientadores, estes tratam de subsídios para proposta pedagógica e de práticas docentes para a educação infantil e ensino fundamental. Realizamos a apresentação das legislações e políticas para a educação infantil em periodizações cronológicas de modo a situarmos as gestões governamentais do estado e os períodos históricos em que as legislações foram elaboradas e publicadas.

4.1 ANOS DE 1990 A 2000

No início dos anos de 1990, o estado do Paraná teve como governador Roberto Requião de Mello e Silva¹⁸⁹, advogado e jornalista, candidato do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), o qual permaneceu até 1994 (1º mandato). No início do ano de 1994, para que Requião fosse candidato ao Senado, assumiu o governo, Mario Pereira¹⁹⁰, o então vice-governador, também do PMDB, ficando no cargo somente alguns meses, até a eleição de um novo governador.

No ano seguinte, em 1995, o Paraná elegeu como governador Jaime Lerner¹⁹¹, arquiteto e urbanista, por dois mandatos consecutivos, sendo o primeiro mandato de 1995 a 1998, e o segundo de 1999 a 2002. Lerner, nos dois mandatos, teve como vice-governadora Emília de Salles Belinati¹⁹². É preciso destacar que Lerner realizou uma gestão de oito anos caracterizada como de cunho neoliberal,

¹⁸⁹ Formado em Psicologia pela PUC/SP, professor e político filiado ao PMDB. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/mauricio-requiao-de-melo-e-silva>>. Acesso em: 22 set. 2016.

¹⁹⁰ Político brasileiro, com formação em Engenharia Elétrica pela Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <<http://www.casacivil.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=90>>. Acesso em: 22 set. 2016.

¹⁹¹ Político brasileiro com formação em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal do Paraná. Disponível em: <<http://www.casacivil.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=91>>. Acesso em: 22 set. 2016.

¹⁹² Política brasileira com formação em Educação Física. Disponível em: <<http://www.casacivil.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=92>>. Acesso em: 22 set. 2016.

uma vez que, conduziu suas ações com políticas públicas que se basearam na política de Estado mínimo em todas as esferas de governo.

A educação neste governo teve sustentação nas diretrizes do Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID e do Banco Mundial, o que resultou em significativa e crescente precarização da escola pública paranaense promovendo a adequação da educação às relações sociais, políticas e econômicas da mundialização do capital.

Tal precarização é analisada a partir do processo de formação e cooptação dos profissionais da educação, especialmente, diretores, professores e presidentes de APM (Associações de Pais e Mestres) e suas condições objetivas de trabalho; da alteração do modelo de gestão, considerado ineficiente; da inadequação e insuficiência de materiais de apoio didático; da redução do tempo escolar para o mínimo obrigatório; da implantação de metodologias, ditas inovadoras; do incentivo à implantação de projetos de aceleração de estudos e aprovação automática e da fragmentação dos conteúdos e dos níveis escolares (SAPELLI, 2003, p. 1).

Nas gestões do governo Lerner, a perspectiva era de que o Estado não deveria intervir como financiador ou provedor da educação e, desse modo o foco passou a ser no modelo de gestão das escolas públicas, o qual deveria ser eficiente e de modo consensuar as estratégias e dinâmicas de mercado junto à educação estadual.

Com referencia a trajetória de políticas e legislações para a educação infantil, neste período, no estado do Paraná, apresentamos a Constituição do Paraná¹⁹³ publicada em 1989, a qual, a última Emenda data de 2012. Com referência à educação infantil a Constituição do Paraná (1989), desde sua primeira versão, apresentou três artigos:

Art. 179. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

VII- assistência técnica e financeira aos Municípios para o desenvolvimento do ensino fundamental, **pré-escolar**¹⁹⁴ e de educação especial;

VIII- Atendimento ao educando, no ensino **pré-escolar**, fundamental, médio e de educação especial, através de programas suplementares

¹⁹³ Constituição do Paraná versão atualizada de 2012. Disponível em: <http://www.alep.pr.gov.br/system/files/corpo/constituic_parana.pdf>. Acesso em: 22 set. 2016.

¹⁹⁴ O termo “pré-escolar” aparece no documento desde sua primeira versão em 1989.

de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

IX- atendimento em **creche e pré-escola** às crianças de até seis anos;

X- [...]

§ 5º. Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na **educação infantil**¹⁹⁵.

Art. 183. Compete ao Poder Público estadual normatizar e garantir a aplicação das normas e dos conteúdos mínimos para o ensino **pré-escolar**, fundamental, médio e de educação especial, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos universais, nacionais e regionais.

Art. 186. Os Municípios atuarão, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, nos programas de educação **pré-escolar** e de ensino fundamental, em consonância com o sistema estadual de ensino (PARANÁ, 1989 – grifos nossos).

A Constituição estadual do Paraná garante assistência técnica e financeira aos municípios para atendimento ao ensino fundamental, pré-escola e educação especial, garantindo programas de material didático, transporte, alimentação e assistência à saúde. A educação infantil é compromisso prioritário dos municípios, contudo, o poder estadual é que deve normatizar e garantir a aplicação da lei, bem como definir os conteúdos mínimos para a creche e pré-escola.

Em 1993, o Conselho Estadual de Educação do Paraná – CEE/PR¹⁹⁶ publicou a Deliberação nº 034/93 em 12.11.93 com o assunto “Normas para a educação infantil no Sistema Estadual de Ensino do Paraná”, a qual determinou organização e procedimentos legais para a educação infantil, amparada na Constituição Federal de 1988. Esta Deliberação passou a enfatizar esse atendimento educacional como direito e utilizar a terminologia “educação infantil” mesmo antes da publicação da LDB (1996). Na introdução da Indicação nº 02/93, do referido documento, fica justificado que, a introdução da terminologia “Educação Infantil” é uma conquista do trabalho do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, para designar as instituições de atendimento à criança, e já estava sendo usada em documentos oficiais, na tentativa de ampliar o conceito e fortalecer a questão educativa das crianças de 0 a 6 anos (PARANÁ, 1993).

¹⁹⁵ O termo educação infantil substituiu o termo pré-escolar a partir da Emenda Constitucional 7 de 24.04.2000, mas alterou somente este artigo.

¹⁹⁶ O Conselho Estadual de Educação – CEE/PR é compreendido nesta pesquisa de acordo com o que está definido em seu Regimento: “[...] órgão deliberativo, normativo, consultivo e de orientação da política educacional do Sistema Estadual de Ensino do Paraná, com autonomia e representatividade na sua composição [...]” (PARANÁ, 2012a, p. 4).

Com referência as nomenclaturas e idade a Deliberação nº 034/93 estabeleceu:

Art. 2º – A educação infantil será ofertada em:

I- Creche: bercário e maternal, para crianças de zero a três anos;

II- Pré-escola: jardim I, II e III, para crianças de quatro a seis anos (PARANÁ, 1993, p. 2).

A Deliberação nº 034/93, destacou que, além da função “eminente educativa” este atendimento deveria assegurar complementação a ação da família, articulados à saúde pública e a assistência social. Contemplou também discussões sobre a organização pedagógica, a avaliação e apresentou um plano curricular para a educação infantil. Este documento trouxe ainda itens de normatizações quanto ao “Funcionamento”, “Verificação”, “Criação”, “Autorização de Funcionamento”, “Reconhecimento”, “Cessação das Atividades” e “Irregularidades” que representavam atos legais necessários ao funcionamento das instituições de educação infantil. Sua publicação revogou a Deliberação nº 024 de 1985¹⁹⁷, a qual normatizava a “educação pré-escolar” até aquele período.

Em 1998, foi aprovada pelo CEE/PR a Deliberação nº 03/98, em 02.07.98. Esta Deliberação ainda vigente trouxe as definições de nomenclaturas aos estabelecimentos de ensino de educação básica no Paraná, explicitando que estes, a partir desta Deliberação deveriam utilizar denominações genéricas de acordo com os cursos ministrados. Ao que se refere propriamente a educação infantil,

Art. 2º [...]

I – **Creche** – ao estabelecimento que oferta, exclusivamente, a Educação Infantil, para crianças de até três anos de idade;

II – **Pré-Escola** – ao estabelecimento que oferta, exclusivamente, a Educação Infantil, para crianças de 04 (quatro) a seis (06) anos de idade;

III – **Centro de Educação Infantil** – ao estabelecimento que, simultaneamente, oferta Creche e Pré-Escola (PARANÁ, 1998, p. 1 – grifos nossos).

¹⁹⁷ A Deliberação nº 024 de 1985 foi aprovada em 19.12.85 e normatizou a “educação pré-escolar” no Paraná até a publicação da Deliberação nº 034/93. De acordo com Deliberação nº 024/85 CEE/PR: Art.1º Educação Pré-Escolar, para os efeitos desta Deliberação é aquela que é ministrada antes do ingresso no ensino regular de 1º grau e tem por fim, proporcionar conveniente educação em creches, escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes, a crianças com idade inferior a sete (07) anos (PARANÁ, 1985).

No ano seguinte, 1999, o CEE/PR publicou a Deliberação nº 003/99, especificamente, para normatizar a educação infantil do sistema estadual de ensino. O documento não apresentou participações na sua elaboração e, explicitou na indicação nº 01/99, que este representava uma revisão das normas para a Educação Infantil no Sistema de Ensino do Paraná, portanto era: “[...] parte do processo de atualização das legislações estaduais existentes, que este Conselho Estadual de Educação efetiva, com a finalidade de compatibilização ao estabelecido na Lei nº9394/96” (PARANÁ, 1999, p. 16).

A referida legislação definiu que a educação infantil atenderia a faixa etária de 0 a 6 anos de idade, teria como funções o cuidar e o educar e, este atendimento, deveria assegurar complementação a ação da família, articulados à saúde pública e a assistência social. Estabeleceu orientações para construção e execução da proposta pedagógica de educação infantil e definiu normas para educação infantil quanto: ao “Funcionamento” (criação, autorização, cessação e irregularidades); à “Verificação”; ao “Espaço, Instalações e Equipamentos”; aos “Recursos Humanos” e, à “Supervisão”. No que se refere a organização de grupos de crianças, o artigo 40 dispôs:

- criança de zero a um ano – 06 a 08 crianças – 01 professor;
 - criança de um a três anos – 08 a 10 crianças – 01 professor;
 - criança de três e quatro anos – 12 a 18 crianças – 01 professor;
 - criança de cinco e seis anos – 20 a 25 crianças – 01 professor
- (PARANÁ, 1999, p. 13).

É possível verificar que a Deliberação nº 003/99 CEE/PR, para a educação infantil, publicada logo após a LDB (1996) apresentava um número demasiado de crianças por professor e observamos, ainda, que a organização das idades não são delimitadas. Por exemplo, as idades de “um ano” e de “três anos” aparecem duas vezes, em duas classificações diferentes, ficando duas opções para o agrupamento a essas idades.

4.2 ANOS 2001 A 2010

No ano de 2002, o Paraná elegeu como governador o candidato Requião, pelo PMDB, cumprindo em 2003 a 2006, o 2º mandato no cargo e, em seguida, no

ano de 2006, sendo reeleito para novo exercício, cumprido de 2007 a 2010 (3º mandato). Requião teve como Secretário da Educação Mauricio Requião de Melo e Silva que atuou no cargo no período de 2003 a 2008. A Superintendência da Educação foi conduzida por Yvelise Freitas de Souza Arco-Verde¹⁹⁸, a qual atuou também como Secretária de Educação entre 2008 a 2010, fazendo parte da história das políticas educacionais implementadas nas duas gestões de governo no estado do Paraná. Dentre as ações efetivadas, na área da educação, podem ser destacados: a política de estado de formação de professores por meio do Plano de Desenvolvimento Educacional¹⁹⁹ (PDE), complementando o Plano de Carreira do Professor da Rede Estadual de Educação Básica do estado do Paraná; a construção coletiva das Diretrizes Curriculares do estado do Paraná; a criação do Portal Educacional (site) e ampliação da base informacional das escolas públicas.

Outro momento histórico nas políticas educacionais do Paraná, consolidado na gestão Roberto Requião (2003 até os dias atuais), expressa uma nova concepção para educação, ensino profissionalizante e formação de professores. O concurso público para professores e pedagogos e a retomada dos cursos técnicos da rede pública, por exemplo, figuram entre as ações políticas imediatamente implementadas (GOMIDE; MIGUEL, 2009, p. 305).

No início do segundo mandato como governador do Paraná, em 2003, a gestão Requião deu início à elaboração do Plano Estadual de Educação – PEE. Neste mesmo ano a Seed/PR organizou e divulgou uma proposta de trabalho sobre a construção coletiva do PEE. Os 32 Núcleos Regionais de Educação foram convocados para organizarem junto aos seus municípios reuniões e estudos, assim como esta proposta foi enviada para ciência da APP/Sindicato e da Assembleia Legislativa do Estado. A fim de subsidiar a iniciativa da temática apresentou-se ao debate o documento “Diagnóstico Educacional para o PEE Paraná: metas PNE/INEP (2003)”.

¹⁹⁸ Graduada em Pedagogia e Mestre em Educação pela UFPR, e Doutora em Educação PUC/SP. É professora da Universidade Federal do Paraná. Foi Secretária de Estado da Educação do Paraná e Presidente do CONSED. Foi Secretária Interina de Educação Básica do Ministério da Educação e atua como Diretora de Apoio à Gestão Educacional da SEB/MEC. Disponível em: <<http://fne.mec.gov.br/9-uncategorised/500-yvelise-freitas-de-souza-arco-verde>>. Acesso em: 24 set. 2015.

¹⁹⁹ O PDE foi criado a partir Lei Estadual nº 103 de 15 de março de 2004. Complementado pela Lei Estadual Complementar nº 130 de 14 de julho de 2010. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br>>. Acesso em: 5 maio 2015.

Em 2004, a Seed/PR realizou o “I Seminário Integrador do PEE”, com objetivo de fomentar e fundamentar os debates, bem como os encontros nos municípios e escolas, e resultou nos documentos “Relatório de atividades: síntese das reuniões preparatórias e seminários temáticos PEE Paraná (2004)” e “Estudos temáticos para o PEE Paraná” (2004). Em 2005 a Seed/PR realizou o “II Seminário Integrador do PEE”, o qual também compunha a proposta de construção coletiva e resultou nos documentos “II Seminário Integrador: relatórios das oficinas de integração (2005)”, “II Seminário Integrador: relatórios parciais das oficinas de integração (2005)” e “Relatório da XXVII Sessão Plenária do Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública (2005)”.

Em outubro de 2005, o PEE do Paraná constituiu uma primeira versão preliminar, depois de decorridos os processos de participação e debate público. Fizeram parte desse processo também os seguintes documentos: “A Voz das Escolas (Documento integral) (2005)”; “A Voz das Escolas (Versão para discussão no II Seminário Integrador do PEE PR e 27ª Sessão Plenária do Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública) (2005)”; e “Educação Superior – Documento Preliminar (Versão para Discussão) – Produção organizada pela Coordenação de Ensino Superior da SETI (2005) (ÁRIAS, 2007).

A versão Preliminar do documento, denominado “PEE PR: Uma Construção Coletiva (2005)”²⁰⁰ seguiu com audiências públicas²⁰¹ em 2005 e, resultou numa versão final a qual seria apresentada para aprovação, na Assembleia Legislativa do Paraná – Alep, no ano seguinte, contudo isso não ocorreu. O PEE 2005, um documento de metas financeiras, organizacionais e estruturais para a educação do Paraná, uma política de planejamento, tramitou por diversos núcleos na Seed/PR e dentre estes o orçamentário. Tramitou por todo ano de 2006 e 2007 e acabou sendo engavetado, não chegando a ser votado na Alep (ÁRIAS, 2007).

Ainda no ano de 2005, ao que se refere à educação infantil no estado do Paraná, foi publicada a Resolução nº 0162/2005 da Secretaria de Estado da Saúde – Sesa/PR, uma Norma Técnica, a qual estabeleceu exigências sanitárias para

²⁰⁰ Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/portal/pee/construcao_coletiva.pdf?PHPSESSID=2017020616262832>. Acesso em: 22 set. 2016.

²⁰¹ As audiências públicas resultaram nos documentos: 1. Relatório do I Seminário de Consolidação: Audiência Pública; 2. Relatório do II Seminário de Consolidação: Audiência Pública; 3. Relatório do III Seminário de Consolidação: Audiência Pública.

centros de educação infantil no estado do Paraná. Ainda vigente, o cumprimento dessas normas técnicas da Vigilância Sanitária permite que tais instituições, de vínculo público e privado tenham legalizados junto ao sistema estadual de educação a estrutura física, a estrutura alimentar e o funcionamento como um todo. Estas normativas são aplicadas tanto para edificações novas, quanto para reformas e adequações, tendo como parâmetro o fluxo de matrículas.

A Resolução nº 162/2005 Sesa/PR tem por objetivo garantir que cada instituição de educação infantil tenha um fluxo de matrículas de acordo com a área da sala de aula e demais espaços pedagógicos, que os espaços físicos dos centros sejam adequados e seguros, que as instituições mantenham um cardápio alimentar para as crianças, assinado por profissional habilitado, ou seja, de fiscalizar e garantir condições de segurança e saúde nos centros de educação infantil. O documento explicita que os estabelecimentos de educação infantil já existentes, deverão adequar o número de crianças por sala de atividade, e “[...] deverão contratar um responsável técnico pela área de alimentação e nutrição, a partir do ano letivo de 2006” (PARANÁ, 2005a, p. 6).

A referida Resolução foi publicada pela Sesa/PR, contudo foi construída com colaboração de profissionais da saúde, educação, nutrição, engenharia civil, arquitetura dentre outros. O documento explicitou que houve a participação de representantes da Seed/PR, da Secretaria Municipal de Saúde de Curitiba, da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba – SME, do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba – Ippuc, das Regionais de Saúde do Estado e do Conselho Regional de Nutrição. Este documento de exigências sanitárias para os centros de educação infantil do estado do Paraná estabeleceu que os centros deveriam estar adequados até o ano de 2008 (PARANÁ, 2005a).

Na Secretaria de Estado da Educação – Seed/PR²⁰², Governo Requião, a partir de 2005, a educação infantil foi organizada legalmente por meio da Deliberação nº 02/2005 CEE/CEF, a qual normatizou a educação infantil no Paraná em caráter mandatório, de junho/2005 até dezembro/2014. De acordo com a indicação nº 01/2005 esta Deliberação iniciou-se com discussões internas de todos os integrantes da Câmara de Ensino Fundamental, da qual a educação infantil era

²⁰² Disponível em: <<http://www.diaadia.pr.gov.br/>>. Acesso em: 22 set. 2016.

parte integrante e, alguns meses depois, uma reunião aberta com participação de entidades representativas da educação infantil.

A primeira reunião de trabalho aberta, realizada em 03 de junho de 2004, contou com a participação de entidades representativas da Educação Infantil, assim nominadas: APP – Sindicato dos Trabalhadores em Educação no Paraná; UNDIME – União dos Dirigentes Municipais de Educação; SINEPE – Sindicato das Escolas Particulares do Paraná; GTEI – Grupo de Trabalho da Educação Infantil; MIEIB – Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil; UFPR – Universidade Federal do Paraná; AMP – Associação dos Municípios do Paraná; SISMUC – Sindicato dos Servidores Municipais de Curitiba; SISMMAC – Sindicato do Magistério Municipal de Curitiba e SEED/DEF – Secretaria de Estado da Educação/Departamento de Ensino Fundamental, que abrange a Coordenação de Educação Infantil. Desta reunião foram tiradas sugestões e indicativos para continuidade dos trabalhos (PARANÁ, 2005b, p. 17).

Feita a reunião interna do CEE e a reunião aberta com as entidades, em seguida, a Seed/PR organizou, em novembro/2004, o “I Seminário de Diretrizes Políticas para Educação Infantil do Estado do Paraná”, no qual a Câmara de Ensino Fundamental também solicitou contribuições, e participação de representantes do Paraná por meio dos Núcleos Regionais de Educação. Após aprovada, a Deliberação nº 02/2005 do CEE/PR, por nove anos legislou a educação infantil sobre os seguintes aspectos: das finalidades e objetivos; da proposta pedagógica; dos profissionais; do espaço, das instalações e dos equipamentos; da verificação (fiscalização in loco); do acompanhamento e da supervisão; e, do funcionamento. Já com referência a orientação sobre a organização do número de crianças por turma, a Deliberação nº 02/2005 estabeleceu, parâmetros para organização de grupos de crianças por professor, os quais no ano seguinte foram alterados.

A Deliberação nº 02/2005, em seu artigo nº 9 estabeleceu que a organização de crianças por professor seria da seguinte forma: criança de zero a três anos com 05 crianças para 01 professor; criança de três a cinco anos com 10 crianças para 01 professor; e, criança seis anos 20 crianças para 01 professor (PARANÁ, 2005b). Um ano depois, surge nova Deliberação, revogando o referido artigo e modificando esta organização.

No ano de 2006, o CEE publicou a Deliberação nº 08/2006, aprovada em 06.12.2006 trata, especificamente, da organização de grupos infantis, considerando como parâmetro a seguinte relação professor/criança:

Art. 9º [...]

a) A **Creche**, compreendendo o Berçário, com crianças de 0 (zero) a 1 (um) ano de idade, deve considerar o número de 5 (cinco) crianças e o Maternal I e II, com crianças até 3 (três) anos de idade, deve considerar o número de 12 (doze) crianças desde que respeitado o contido no caput deste artigo.

b) O **Pré-Escolar**, compreendendo o Pré-Escolar I, Pré-Escolar II e o Pré-Escolar III, com crianças de 4 (quatro) até 6 (seis) anos de idade, deve considerar o número de 12 (doze) a 20 (vinte) crianças desde que respeitado o contido no caput deste artigo (PARANÁ, 2006a – grifos nossos).

Este parâmetro para organização dos grupos infantis foi utilizado pelo sistema estadual de ensino como normatização junto aos estabelecimentos de educação infantil públicos e privados, por um período de oito anos, até dezembro do ano de 2014, ano de publicação de nova normatização. Verifiquemos na Tabela 14 a mudanças ocorridas na organização de crianças por professor, no Paraná.

Tabela 14: Organização de crianças por professor na educação infantil no estado do Paraná de 1999 a 2006

Del. nº 03/99 CEE/PR – Art. 11	Del. nº 02/2005 CEE/PR – Art. 9º	Del. nº 08/2006 CEE/PR – Art. 1º
0 a 1 ano – 06 a 08 crianças 1 a 3 anos – 08 a 10 crianças 3 e 4 anos – 12 a 18 crianças 5 e 6 anos – 20 a 25 crianças	0 a 3 anos – 5 crianças 3 a 5 anos – 10 crianças 6 anos – 20 crianças	0 a 1 ano – 5 crianças 2 até 3 anos – 12 crianças 4 até 6 anos – 12 a 20 crianças

Fonte: elaboração da pesquisadora (2017).

Ao observarmos a Tabela 14, verificamos que, com referência a organização de crianças por professor, as deliberações oscilaram não somente na forma de classificar/dividir as idades, assim como na distribuição de crianças por professor, isto demonstra que houve instabilidade quanto a concepção da organização de grupos para educação infantil, nas referidas normatizações. Fica explícito ainda a Deliberação nº 02/2005 recebeu alterações logo no ano seguinte da sua publicação, em 2006. Os documentos não explicitam a justificativa, mas os artigos demonstrados indicam que a Deliberação nº 02/2005 normatizou a organização de grupos com número reduzido de crianças por professor, para a faixa etária de

0 a 3 anos e, de 3 a 5 anos, se comparada com a anterior, a Deliberação nº 03/99 e, esta orientação não se sustentou, sendo necessária a publicação da Deliberação nº 08/2006.

No ano seguinte, em 2006, a Seed/PR publicou o documento “Orientações para (re)elaboração, implementação e avaliação de proposta pedagógica na educação infantil” com o objetivo de subsidiar os estabelecimentos que ofertam educação infantil a construir ou re-construir suas propostas pedagógicas. Sob a coordenação de Ana Lucia Martins de Souza²⁰³ e, de uma equipe de elaboração, este documento, de caráter orientador, teve colaboração de representantes de 32 Núcleos Regionais de Educação do Paraná. O referido documento, o qual até o presente momento é orientador para as propostas pedagógicas de educação infantil do estado do Paraná, públicas e privadas, está assim organizado:

1. Contextualização da educação infantil paranaense;
2. A Educação Infantil no contexto legal e institucional;
3. Instituição de educação infantil: que lugar é esse?;
4. O que é Proposta Pedagógica, como se constrói e qual seu papel na educação infantil?;
5. Elementos da Proposta Pedagógica;
6. Aspectos fundamentais não tratados no Art. 11, da Deliberação 02/2005²⁰⁴;
7. Desafios e estratégias para elaboração, implementação e avaliação da proposta pedagógica (PARANÁ, 2006b, p. 4).

O item número 5, “Elementos da Proposta Pedagógica”, ocupa mais de 50% do documento e, traz discussões quanto aos elementos necessários para compor uma proposta pedagógica para educação infantil, direcionada tanto a rede pública quanto a rede privada do estado. O referido item constitui-se de doze temáticas: I- as concepções de infância, desenvolvimento humano e ensino-aprendizagem; II- a articulação entre as ações do cuidar e do educar; III- as características e expectativas da população a ser atendida e da comunidade na qual se insere; IV- o regime de funcionamento, preferencialmente de forma ininterrupta durante o

²⁰³ Graduada em Pedagogia e Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Paraná. Atua como Professora da UFPR. Pesquisadora da área da Educação Infantil. Em 2006 ocupava o cargo de Coordenadora Pedagógica de educação infantil da Seed/PR. Currículo Lattes. Disponível em: <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4242244Y5>>. Acesso em: 24 set. 2015.

²⁰⁴ Os aspectos que este item refere-se são: a “inclusão na educação infantil” e a “ interação entre a família e a instituição na educação infantil”.

ano civil. V- a descrição do espaço físico, instalações e equipamentos; VI- a definição de parâmetros de organização de grupos e relação professor/criança. VII- seleção e organização de conteúdos, conhecimentos e atividades no trabalho pedagógico. VIII- gestão escolar expressa através de princípios democráticos e de forma colegiada; IX- a articulação da educação infantil com o ensino fundamental, garantindo a especificidade do atendimento das crianças de 0 a 6 anos; X- a avaliação do desenvolvimento integral da criança; XI- a avaliação institucional e XII- a formação continuada dos profissionais da instituição.

Ainda no ano de 2006, o Paraná, iniciou a implementação do ensino fundamental de 9 anos. Com objetivo de atender a orientação nacional, o estado realizou uma implantação gradativa, assegurando um ano a mais no ensino fundamental, obrigatório para todo o estado a partir do ano de 2007. Segue abaixo as deliberações publicadas para este fim, as quais citam encaminhamentos aos estabelecimentos educacionais públicos e privados do Paraná, inclusive com algumas orientações para a educação infantil.

Tabela 15: Trajetória do ensino fundamental de nove anos no Paraná

IMPLANTAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS NO PARANÁ	
(em atendimento a legislação nacional, trouxe obrigatoriedade de matrícula no ensino fundamental aos 6 (seis) anos e redução a etapa da educação infantil de 6 (seis) para até 5 (cinco) anos de idade)	
Legislação	Objetivo
Deliberação nº 03/2006 09.06.2006	Normas para a implantação do e. fundamental de 9 (nove) anos de duração no Sistema Estadual de Ensino do Paraná
Deliberação nº 05/2006 01.09.2006	Orientações para a implantação do ensino fundamental de nove anos
Deliberação nº 02/2007 13.04.2007	Alteração do artigo 12 da Deliberação nº 03/2006-CEE
Deliberação nº 03/2007 15.07.2007	Normas complementares para a implementação do ensino fundamental de nove anos
Deliberação nº 02/2008 10.10.2008	Normas para a matrícula no 1º ano do ensino fundamental de nove anos, a partir do ano de 2009

Fonte: elaboração da pesquisadora (2017).

A Deliberação nº 03/2006 do CEE/PR, de implantação do ensino fundamental de 9 anos, em consonância com a legalidade nacional, trouxe a obrigatoriedade da matrícula no ensino fundamental aos 6 (seis) anos, assim como, a redução da etapa da educação infantil para até 5 (cinco) anos de idade. A deliberação expõe em seu artigo 9º que a oferta e a qualidade da educação infantil devem preservar a sua identidade pedagógica e adequar os espaços físicos e redefinir a proposta pedagógica. Com referência a idade para ingresso no ensino fundamental de nove

anos, o artigo 12 diz que “Para matrícula de ingresso no 1º ano do ensino fundamental de 9 anos de duração o educando deverá ter seis anos completos ou a completar até **1º de março** do ano letivo em curso” (PARANÁ, 2006c).

As deliberações publicadas no decorrer dos anos de 2006, 2007 e 2008, explicitadas na Tabela 15 apresentaram complementações para o processo de mudança que se instaurava no Ensino Fundamental e que também determinava a idade de conclusão da educação infantil. A Deliberação nº 02/2008 enfatizou que a partir do ano letivo de 2009 a matrícula no ensino fundamental de nove anos seria aos seis anos de idade completos no início do ano letivo.

Art. 1º A matrícula de crianças no 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos será aos seis anos de idade completos no início do ano letivo.

Parágrafo único – Situações distintas ao disposto no caput deverão ser encaminhadas para Parecer deste Conselho (PARANÁ, 2008).

No início do ano de 2009, quatro meses após a publicação da Deliberação nº 02/2008, foi publicada no estado do Paraná a Lei nº 16.049 de 19 de fevereiro de 2009, dispondo sobre o direito à matrícula no 1º ano do ensino fundamental, a criança que completasse 6 anos até o final do ano em curso. “Art. 1º Terá direito à matrícula no 1º ano do Ensino Fundamental de Nove anos a criança que completar 6 anos até o dia 31 de dezembro do ano em curso” (PARANÁ, 2009).

As discussões sobre a idade para matrícula no 1º ano do Ensino Fundamental, no estado do Paraná, transcorreram apresentando interpretações diferenciadas. A expressão “terá direito”, apresentada na Lei nº 16.049/2009 trouxe o direito a matrícula no 1º ano do Ensino Fundamental a criança de 5 anos de idade que completasse 6 anos **até 31.12**. Contudo a orientação nacional, no ano seguinte, pela Resolução nº 06/2010, do CNE, dispôs que, para matrícula no 1º ano do Ensino Fundamental a criança deveria ter 6 anos completos até **31 de março**.

4.3 OS ANOS DE 2011 A 2016

No ano de 2010, o estado do Paraná elegeu para governador Carlos Alberto Richa, denominado popularmente como Beto Richa, com formação em engenharia civil, candidato do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), com o primeiro

mandato no período de 2011 a 2014 e o segundo mandato iniciado em 2015 até o presente momento. O governador Beto Richa, escolheu para a área da educação o Professor Flávio Arns²⁰⁵ que assumiu a Secretaria de Educação do Paraná até o mês de abril do ano de 2014 e, em seguida, foi nomeado Paulo Shimidt²⁰⁶ que atuou no período de abril a dezembro de 2014.

No ano de 2014, o candidato Beto Richa, venceu novamente as eleições para governador do Paraná já no primeiro turno. Nomeou como Secretário da Educação do Paraná Fernando Xavier Ferreira²⁰⁷, que atuou por 4 meses e, logo em seguida, nomeou Ana Seres Trento Comin²⁰⁸, a qual está no cargo até o presente momento.

No início do seu primeiro ano de gestão, ano de 2015, o Governo do Paraná lançou um conjunto de medidas envolvendo diversas ações dentre as quais, cortes de benefícios do funcionalismo e mudanças na previdência estadual. Este “pacotão”²⁰⁹, como ficou conhecido, foi enviado para a Assembleia Legislativa – ALEP tendo como justificativa resolver problemas financeiros da administração

²⁰⁵ Professor graduado em Letras pela PUC-PR e em Direito pela Universidade Federal do Paraná, da qual se tornou professor. Mestrado em Letras, na Universidade do Paraná e título de Ph.D. pela Northwestern, EUA, em Linguística. Foi Senador pelo Paraná de 2003 a 2011. Atuou como Vice-Governador e Secretário de Educação do Paraná de 2011 a abril de 2014. Desde 1º de Janeiro de 2015 ocupa o cargo de Secretário para Assuntos Estratégicos do Paraná. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/senadores/senadores_biografia.asp?codparl=345>. Acesso em: 20 set. 2015.

²⁰⁶ Engenheiro Mecânico, pela Universidade Federal do Paraná. Especialista em Gestão da Qualidade, no Japão e Inglaterra. Já atuou no Instituto de Tecnologia do Paraná (Tecpar), no Instituto Brasileiro da Qualidade e Produtividade no Paraná (Ibqp), como professor da Pontifícia Universidade Católica do Paraná e da Universidade Estadual de Maringá. Foi secretário de Educação de Curitiba de 1997 a 2003, presidente da Urbs até 2008, Secretário de Recursos Humanos até 2011 e, Secretário de Educação do Paraná durante o ano de 2014. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=2010>>. Acesso em: 20 set. 2015.

²⁰⁷ Graduado em Engenharia Elétrica, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Coursou Management Training Course na Western Ontario University (Canadá). Foi professor da Universidade Federal do Paraná. Atuou como Presidente da Telecomunicações do Paraná, Diretor Geral brasileiro da Itaipu Binacional e Presidente da Telecomunicações Brasileiras. Conselheiro do Grupo Positivo até assumir como Secretário de Educação do Estado do Paraná em 2015, cargo o qual atuou por quatro meses. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/blogs/caixa-zero/fernando-xavier-ex-telefonica-e-novo-secretario-da-educacao/>>. Acesso em: 20 set. 2015.

²⁰⁸ Graduada em Matemática e Mestre em Educação pela Universidade Internacional de Lisboa. Professora da rede estadual de ensino. Foi Secretária Municipal de Educação na Prefeitura de Pato Branco de 1997 a 2000. Atuou como consultora na área da educação integral para os governos de Sergipe e do Distrito Federal e também atuou como secretária parlamentar no período de 2009 a 2010. Foi chefe do Núcleo Regional de Educação de Pato Branco e Superintendente da Educação, antes de ser nomeada Secretária da Educação do Paraná em 2015, cargo que ocupa até o presente momento. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=55>>. Acesso em: 20 set. 2015.

²⁰⁹ Pacotão: nome utilizado para conjunto de medidas aplicado pelo governo Beto Richa na sua segunda gestão no Paraná. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2015/02/entenda-o-pacotaco-apresentado-pelo-governo-do-parana.html>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

estadual. As medidas consideradas “impopulares”, lançadas em fevereiro de 2015, imediatamente levaram os professores da rede pública estadual a um grande movimento de greve que promoveu paralisações e, um confronto entre grevistas e Polícia Militar no dia 29 de abril, resultado em mais de 200 pessoas feridas (CASTRO, 2015).

Após o grave confronto de 29 de abril de 2015, denominado popularmente de “massacre”, ocorrido no Centro Cívico da capital do Paraná, a categoria de professores da rede estadual realizou uma das maiores greves da classe, resultando numa paralisação de 45 dias. Os professores reivindicavam a manutenção de direitos adquiridos, dentre os quais, alguns estavam sendo “diluídos” pelo “pacotão” e, aumento salarial de 8,17 representando reposição da inflação. O retorno às aulas ocorreu somente em meados do mês de junho de 2015, com aceite pelos professores da proposta de reajuste de 3,45 para outubro do mesmo ano e, um plano de reajuste até o ano de 2018 oficializado pela Lei nº 18.493²¹⁰ de 24 de junho de 2015, aprovada sob protestos dos professores na Assembleia Legislativa. A lei nº 18.493/2015 estabeleceu um plano de reajuste e dispôs basicamente sobre alteração da data base para os anos 2015, 2016 e 2017 e, sob o índice de revisão geral das tabelas de vencimento básico das carreiras estatutárias, além de outras providências (AUDI; GARCIA, 2015; CASTRO, 2015; JUSTI, 2015).

O estado do Paraná, no ano de 2015, viveu um momento de crise administrativa, assim como o governador Beto Richa vivenciou uma crise política, ética e de popularidade. A área das políticas sociais como a educação “sentiu na pele” as medidas tomadas para cobrir as dívidas do estado.

[...] Para cobrir o rombo, o governador reeleito, Beto Richa (PSDB), tomou uma série de medidas que pesaram no bolso dos paranaenses. Elevou as taxas do IPVA em 40% e aumentou a alíquota do ICMS de 12% para 18% ou 25%. Mexeu ainda no fundo de previdência dos servidores, transferindo um saldo superavitário de 8,5 milhões de reais para o caixa do governo (RUSCHEL, 2015).

Dentre as mudanças na estrutura organizacional e financeira do Estado, o Governo Beto Richa lançou um pacote de austeridade fiscal para tentar aliviar a crise financeira do Estado, parte dela produzida na sua gestão anterior. O

²¹⁰ Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=143097&indice=1&totalRegistros=1>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

governo buscou ainda, eliminar vantagens conquistadas pelos professores em seu plano de cargos e salários, como o fim do “quinqüênio” (um adicional que é incorporado ao salário dos professores a cada cinco anos). Propôs também a demissão de professores, pedagogos, agentes educacionais administrativos e operacionais, bem como o fechamento de mais de 2.500 turmas de sala de aula e a suspensão de cursos noturnos em comunidades carentes. A perspectiva do governo é tratar a educação pública como gasto a ser eliminado.

A crise do governo Beto Richa, junto à educação, se estendeu no ano de 2016, quando o governador do Paraná, encaminhou a Assembleia Legislativa do estado uma emenda à Lei de Diretrizes Orçamentárias – LDO suspendendo o pagamento de reajuste salarial dos professores e servidores públicos estaduais previsto para janeiro de 2017. O argumento do governo, para descumprir o compromisso assumido por meio da Lei nº 18.493/2015, foi de que não haveria recurso e, uma das causas, seria a crise econômica que o Brasil atravessava. Desse modo, professores e servidores estaduais instalaram greve geral que perdurou entre 17 a 31.10.2016. A decisão dos professores sobre a volta às atividades somente ocorreu após o governo estadual afirmar, durante negociação, que retiraria emenda sobre data-base (ANDES-SN, 2016; DENK; ANÍBAL, 2016; GALINDO, 2016; KANIAK, 2016).

Neste mesmo período, estudantes paranaenses, por meio do movimento denominado “Ocupa Paraná”, realizaram ocupações em mais de 750²¹¹ escolas e sete universidades estaduais do Paraná, em protesto contra a medida provisória nº 746²¹², que determina reforma do ensino médio no país, bem como a PEC nº 241²¹³ que impõem um teto aos gastos públicos, por exemplo, com saúde, educação, assistência social e Previdência,, pelos próximos 20 anos. Tais medidas foram encaminhadas pelo governo federal, gestão de Michel Temer (DA REDAÇÃO, 2016; DO G1 PR, 2016).

²¹¹ Conforme a Gazeta do Povo, das 2.147 escolas da rede estadual de ensino do Paraná, 590 foram ocupadas por estudantes de acordo com a Secretaria Estado de Educação (Seed), mas de acordo com o movimento Ocupa Paraná a ocupação chegou a 850 escolas (CURITIBA, 2016d).

²¹² Medida Provisória 746 de 22 de setembro de 2016. Institui alteração no ensino médio. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm>. Acesso em: 1 nov. 2016.

²¹³ Proposta de Emenda Constitucional 241 de 16.06.2016. Institui novo regime fiscal. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2088351>>. Acesso em: 12 nov. 2016.

Em protesto contra a reforma do Ensino Médio e a PEC 241, apresentadas pelo governo de Michel Temer em outubro, secundaristas já ocupam 1047 escolas nos estados do Paraná, São Paulo, Rio Grande do Sul, Rio Grande do Norte, Alagoas, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Goiás, Mato Grosso, Pará, e outros. Os estudantes também manifestam-se em 102 universidades. Entre os alunos do Ensino Médio, o maior foco de insatisfação está no Paraná, onde 848 unidades já estão ocupadas, segundo levantamento realizado pela União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) (MATUOKA, 2016).

No seu primeiro mandato como governador, Beto Richa criou duas ferramentas de ação na educação básica, o Sistema Estadual de Avaliação da Educação Básica – SAEP e, o Plano de Ações Descentralizadas – PAD. O SAEP²¹⁴ é uma política pública de avaliação em grande escala, criada em 2012, especificamente, para avaliar a educação básica pública do Paraná. Em parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – CAEDI da Universidade Federal de Juiz de Fora, o SAEP tem como propósito de monitorar a qualidade do ensino e da aprendizagem. Já o PAD²¹⁵, criado no ano de 2014, trata de um plano de ações descentralizadas com intuito de assessorar os estabelecimentos de ensino a realizar práticas que fortaleçam sua autonomia. Dentre as diversas ações propostas está a realização de um plano de ação pela escola com vistas a diminuir as taxas de abandono, reprovação, aprovação por conselho de classe e a melhorar a proficiência em leitura e à resolução de problemas, envolvendo toda comunidade escolar para melhorar os índices de cada estabelecimento (PARANÁ, 2015a).

No documento “Metas de Governo” para o primeiro mandato (2011 a 2014), o governo Beto Richa destacou que as políticas públicas deveriam ser projetadas objetivando a valorização do magistério, a melhoria da qualidade do ensino e a expansão e a elevação gradativa dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, e que para tanto os objetivos de governo eram:

1. Promover ações que elevem a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.
2. Valorizar o quadro de profissionais do magistério e trabalhadores da educação.
3. Expandir a oferta da educação básica em seus diferentes níveis.

²¹⁴ Portal disponível em: <<http://www.saep.caeduffj.net/>>. Acesso em: 15 jun. 2015.

²¹⁵ PAD: documento orientador na íntegra. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/pad/plano_acoes_descentralizadas_integra.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2015.

4. Garantir elevado nível de qualidade na gestão da educação para melhoria de suas ações pedagógicas.
5. Consolidar o regime de colaboração com os municípios.
6. Estimular a integração da escola com a comunidade (PARANÁ, 2015b, p. 114).

No documento “Plano de Metas”, para segundo mandato (2015-2018), o Governo trouxe os seis objetivos do plano anterior, apresentados acima, acrescentando investimentos em infraestrutura com construção, melhorias e reformas nas escolas, bem como a formulação e implementação do plano estadual de educação. Com referência à educação infantil no Paraná, neste documento são propostas seis metas específicas. Contudo, tais metas são conjuntas para educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, constituindo-se em um único item, a saber:

2. Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental
 - a) Elaborar materiais de apoio pedagógico para organização do trabalho nas instituições de Educação Infantil e Anos Iniciais.
 - b) Colaborar e subsidiar a formação continuada dos profissionais da educação da rede municipal, por meio de orientação pedagógica, disponibilização de materiais e palestras.
 - c) Manter o apoio aos municípios que tenham aderido às ações do PNAIC, Pró-infância e outros programas que venham a surgir, para a sua efetiva implementação.
 - d) Criar ambiente específico para a Educação Infantil e Ensino Fundamental – Séries Iniciais, no Portal Dia a Dia Educação.
 - e) Mobilizar municípios para a oferta de Educação Inclusiva, nas comunidades indígenas, quilombolas, ilhéus, ribeirinhas, do campo e itinerantes.
 - f) Apoiar a oferta de Educação Infantil, nas unidades prisionais femininas, para os(as) filhos(as) das mulheres em privação de liberdade (PARANÁ, 2015c, p. 116).

Neste contexto, com referência as normatizações para a educação infantil no Paraná, a Undime/PR²¹⁶, no ano de 2012, fez uma consulta ao CEE/PR sobre as orientações, de matrícula inicial das crianças no ensino fundamental nas redes municipais de ensino, uma vez que haviam inúmeras indagações de prefeitos e de secretários municipais de educação sobre a matrícula inicial das crianças com menos de 6 (seis) anos. A resposta do CEE/PR oficializou-se por meio do Parecer nº 03/2012 CEE/CP em 05.10.2012 e manifestou:

²¹⁶ Disponível em: <<http://www.undimepr.org.br/>>. Acesso em: 22 set. 2016.

Havendo, portanto, direito assegurado aos pais para matrícula com idade inferior a 6 (seis) anos e, da mesma forma, direito assegurado aos pais de manterem os filhos na educação infantil, conclui-se que qualquer uma das decisões é **opção exclusiva dos pais** ou responsáveis, não podendo ser imposta por qualquer autoridade ou órgão (PARANÁ, 2012a, p. 7 – grifos nossos).

A resposta do CEE/PR para a consulta da Undime/PR foi de que era “opção exclusiva dos pais” matricular com 5 ou com 6 anos no 1º ano do Ensino Fundamental, uma vez que a lei assegurava uma ou outra possibilidade. O cenário que parecia instável diante da orientação legal quanto a idade para o Ensino Fundamental, tornava dúvida também a idade para o último ano da educação infantil que para algumas orientações seriam 4 e para outras 5 anos de idade. Desse modo, não houve um entendimento estadual coeso quanto a idade de 5 (cinco) anos permanecer na educação infantil ou matricular no 1º ano do ensino fundamental.

Em 2012, a Seed/PR publicou o documento orientador “Educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental: saberes e práticas”, organizado por Arleandra Cristina Talin do Amaral²¹⁷, Roseli Correia de Barros Casagrande²¹⁸ e Viviane Chulek²¹⁹. O documento é resultado do evento “II Encontro Pedagógico de Educação Infantil e Anos Iniciais”, formação continuada, ocorrido em 2009, direcionados aos gestores das redes municipais de educação e, apresenta textos direcionados a professores que atuam com crianças de 0 a 10 anos²²⁰, abrangendo a educação infantil e os anos iniciais. De acordo com a apresentação do documento, o objetivo

²¹⁷ Possui graduação em Pedagogia, mestrado e doutorado em Educação. É professora da Universidade Tuiuti do Paraná e pedagoga da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba. Disponível em: <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4555548J0>>. Acesso em: 13 set. 2016.

²¹⁸ Possui graduação em Pedagogia e Letras e, mestrado em educação. Atualmente é professora e pedagoga da rede pública do Paraná. Disponível em: <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4590413D9>>. Acesso em: 13 set. 2016.

²¹⁹ Possui graduação em Pedagogia e mestrado em educação. Atua como pedagoga da rede estadual e da UTFPR – campus Guarapuava. Disponível em: <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4212795H9>>. Acesso em: 13 set. 2016.

²²⁰ O documento utiliza a referência 0 a 10 anos de idade para indicar crianças da educação infantil e crianças do ensino fundamental anos iniciais, ou seja, no sistema público, as crianças atendidas pelas redes municipais.

desta publicação foi “[...] oportunizar reflexões teórico-metodológicas para organização do trabalho pedagógico com crianças de 0 a 10 anos” (PARANÁ, 2012b, p. 7).

O documento apresenta cinco artigos²²¹ que oportunizam práticas pedagógicas, experiências, que contemplam a educação infantil aos anos iniciais. Contudo, embora o documento justifique, na sua introdução, a preocupação da Seed/PR em desenvolver ações que primem pela articulação entre a educação infantil e o ensino fundamental e, ainda, que na sua apresentação, o documento se justifique como sendo “mais um subsídio teórico para repensar praticas pedagógicas que minimizem as rupturas entre educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental,” os artigos que o compõem não discutem a especificidade dessa transição, mas traz possibilidades de práticas que abranjam a faixa etária de 0 a 10 anos.

No ano de 2014, gestão do governo Beto Richa, o CEE/PR na data de 03.12.2014 publicou a Deliberação nº 02/2014, a qual revogou a Deliberação nº 02/2005. A nova normatização da educação infantil, a qual está vigente até o presente momento, trata especificamente de “normas e princípios para a Educação infantil no Sistema de Ensino no Estado do Paraná”. Conforme o referido documento trata-se de uma revisão da legislação, tendo em vista as atualizações e recentes alterações na CF (1988) e na LDB (1996). A base para a nova legislação paranaense foram as alterações promulgadas pela Emenda Constitucional nº 53 de 19 de dezembro de 2006 e, pela Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009.

A indicação nº 02/2014, da referida deliberação explicitou que participaram das discussões para sua construção a Seed/PR, a Secretaria Municipal de Curitiba, o Conselho Municipal de Curitiba, a Uncme e a Undime. O documento destacou ainda que houve contribuição de uma ex-conselheira convidada. Dentre diversas mudanças trazidas pela legislação estadual, esta atendeu a legislação nacional e, contemplou a redução da idade de seis para cinco anos, bem como, a matrícula obrigatória a partir de 4 anos. Estas alterações, conseqüentemente, reorganizam a

²²¹ Os textos foram escritos pelas autoras: Catarina de Souza Moro; Daniele Marques Vieira; Isis Moura Tavares; Márcia Amplatz e Marynelma Camargo Garanhani.

educação infantil, a partir dos 4 anos, com definição e registros obrigatórios de carga horária, dias letivos, jornada escolar, bem como frequência e expedição de documentação escolar no término da educação infantil²²² (PARANÁ, 2014a).

No ano de 2015 o estado do Paraná publicou o documento “Plano Estadual de Educação do Paraná – PEE”²²³, aprovado por meio da Lei Estadual nº 18.492²²⁴ de 24 de junho de 2015. De acordo com a introdução do próprio documento, o processo de elaboração do PEE 2015 iniciou-se com a instituição de um Comitê Gestor composto por representantes de instituições governamentais e não governamentais de diversos segmentos e setores educacionais. O Comitê Gestor, para construção do PEE 2015, foi constituído por representantes de 11 instituições sendo estas: Associação Paranaense das Instituições de Ensino Superior Público (Apiesp); Conselho Estadual de Educação do Paraná (CEE); Federação das Apaes do Estado do Paraná (Feapaes); Federação do Comércio do Paraná (Fecomércio); Fórum Estadual de Educação do Paraná (FEE-PR); Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (Seti); Secretaria de Estado da Educação (Seed); Sindicato das Escolas Particulares do Paraná (Sinepe); Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná (APP – Sindicato); União dos Dirigentes Municipais da Educação (Undime); Universidade Federal do Paraná (UFPR) (PARANÁ, 2015d).

O documento destaca nas suas considerações como resultado de um processo democrático e participativo, com audiências públicas, estrategicamente organizadas pelo estado. Este processo, conduzido pelo Comitê Gestor, transcorreu em diversas etapas destacadas no documento como necessárias para sua publicação enquanto lei estadual, a saber:

²²² Na próxima seção trataremos mais especificamente das mudanças ocorridas a partir da Deliberação nº 02/2014, a nova normatização para educação infantil paranaense.

²²³ Esta sigla será utilizada neste trabalho para referir-se a Plano Estadual de Educação.

²²⁴ Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=143075&codItemAto=869754>>. Acesso em: 15 set. 2016.

Tabela 16: Etapas de construção do PEE 2015 no Paraná

Roteiro de construção do PEE/PR 2015
a) constituição do Comitê Gestor
b) constituição do Grupo Técnico de Apoio e Consolidação do PEE-PR
c) elaboração de proposta para a construção do documento-referência do PEE-PR, com sugestões apresentadas pelas áreas pedagógica e técnica da Seed
d) construção coletiva do documento-referência com a participação de setores e segmentos e consolidação do mesmo como documento-base
e) realização de 32 audiências públicas regionais com sede nos Núcleos Regionais de Educação estrategicamente distribuídos no território paranaense
f) sistematização das sugestões apresentadas nas audiências públicas
g) discussão e aprovação das contribuições advindas das audiências públicas pelo Comitê Gestor com apoio do Grupo Técnico de Apoio e Consolidação do PEE-PR
h) envio do documento-base ao Poder Executivo para análise final
i) encaminhamento, pelo Poder Executivo, do Projeto de Lei da proposta do PEE-PR ao Poder Legislativo
j) análise, discussão e aprovação do Projeto de Lei pelo Poder Legislativo;
k) promulgação, pelo Poder Executivo, e publicação da Lei que institui o Plano Estadual de Educação do Paraná 2015-2025

Fonte: elaboração pesquisadora (2017) a partir de dados do histórico da publicação do PEE (PARANÁ, 2015d).

Com referência à educação infantil, o PEE 2015, do estado do Paraná apresenta a meta nº 1 e mais dezesseis estratégias específicas para esta etapa da educação como segue na tabela a seguir:

Tabela 17: A educação infantil no novo PEE 2015

Lei Estadual 18.492/2015 – PEE 2015
Anexo
Metas e Estratégias
Meta 1: Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola, para as crianças de quatro a cinco anos de idade, e ampliar a oferta em creches, de forma a atender, <u>todas</u> as crianças de até três anos até o final da vigência deste Plano.
1.1 Articular, em regime de colaboração entre União, Estado e municípios, a expansão da Educação Infantil nas redes públicas de ensino, prioritariamente em tempo integral.
1.2 Promover a formação inicial e continuada de profissionais da Educação Infantil, mantendo a oferta de cursos de formação de docentes em nível médio e garantindo, progressivamente, a formação em nível superior.
1.3 Propiciar, em regime de colaboração entre União, Estados e municípios, por meio das IES, a formação continuada para os profissionais da Educação Infantil.
1.4 Articular com as IES públicas para que seja garantida e assegurada a ampliação de vagas na pós-graduação <i>lato sensu</i> e <i>stricto sensu</i> aos profissionais da Educação Infantil da rede pública.
1.5 Promover ações, para que a diferença entre as taxas de acesso e frequência à Educação Infantil de crianças com no máximo três anos, oriundas de 1/5 da população com renda familiar per capita mais elevada e as de 1/5 com renda familiar mais baixa, seja inferior a 10%.
1.6 Fomentar, em regime de colaboração com a União, o Estado e os municípios, ações que visem à efetivação de programas federais voltados à construção, reestruturação e aquisição de equipamentos para as instituições que ofertam a Educação Infantil.

(continuação...)

-
- 1.7 Garantir o acesso da criança de zero a cinco anos e 11 meses de idade às instituições a fim de assegurar as especificidades da Educação Infantil na organização escolar, proporcionar a articulação com a etapa escolar seguinte e o ingresso no Ensino Fundamental de crianças que completem seis anos de idade até 31 de março do respectivo ano.
-
- 1.8 Contribuir com as Secretarias Municipais de Educação nas discussões sobre as estratégias para a universalização da pré-escola e a ampliação do acesso à creche.
-
- 1.9 Garantir, em regime de colaboração entre a União, o Estado e os municípios, a realização periódica do levantamento da demanda manifesta para acesso à Educação Infantil em creches e pré-escolas, como forma de planejar e verificar o atendimento desta faixa etária.
-
- 1.10 Promover, em regime de colaboração entre União, Estado e municípios, e em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, a busca ativa de crianças em idade correspondente à Educação Infantil, preservando o direito de opção da família em relação às crianças de até três anos de idade.
-
- 1.11 Estabelecer programas, em regime de colaboração entre União, Estado e municípios, para garantir o direito de acesso às creches e pré-escolas de crianças ciganas, em situação de itinerância, do campo, indígenas e quilombolas, dentre outros segmentos, conforme suas especificidades, preferencialmente nas comunidades às quais pertencem, e ampliar a oferta de formação continuada aos profissionais da educação que atendem essas populações.
-
- 1.12 Garantir o direito de acesso à Educação Infantil de crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, transtornos funcionais específicos, transtornos mentais, em regime de colaboração entre União, Estado e municípios, com a finalidade de ampliar o atendimento educacional especializado para o público-alvo da Educação Especial, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas, bem como a educação em Braille para crianças cegas; e ampliar a oferta de formação inicial e continuada aos profissionais da modalidade da Educação Especial que atendem esta etapa de ensino.
-
- 1.13 Estabelecer, em parceria com os municípios, programas de apoio à oferta de Educação Infantil nas unidades prisionais femininas para filhos de mulheres em privação de liberdade.
-
- 1.14 Fortalecer o acompanhamento e monitoramento do acesso e da permanência das crianças na Educação Infantil, em especial dos beneficiários de programas de transferência de renda.
-
- 1.15 Acompanhar, em regime de colaboração com a União e os municípios, a implantação da avaliação da Educação Infantil, a ser realizada a cada dois anos, com base em parâmetros nacionais de qualidade, a fim de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, além de outros indicadores necessários.
-
- 1.16 Fomentar a implantação de espaços lúdicos nas instituições de Educação Infantil, priorizando a brincadeira e a interação como principais eixos da organização do trabalho pedagógico nessa etapa de ensino.
-

Fonte: Lei nº 18.492/2015 – PEE (PARANÁ, 2015d).

Se relacionarmos a meta 1, para a educação infantil, do Plano estadual 2015 com a meta 1, para educação infantil proposta no PNE 2014, construída para o âmbito nacional, verificamos que a meta se difere apenas na finalização do texto, contudo num desafio importante: a meta nacional para educação infantil propõe para até o final da vigência do PNE atender “50%” das crianças de até 3 anos, já a meta

estadual do Paraná propõe para até o final da vigência do PEE, atender 100% das crianças de até 3 anos.

Com referência as estratégias do PEE 2015, para a educação infantil, verificou-se consonância com as estratégias para educação infantil no PNE 2014 nas seguintes temáticas: expansão do atendimento, formação continuada, pós-graduação, garantia de acesso e permanência, infraestrutura, levantamento e acompanhamento de demanda, diversidade, educação especial, monitoramento de acesso e permanência e avaliação da oferta. O PEE 2015 somente não abordou, em específico, a estratégia 1.12 do PNE 2014 que propõe implementação de programas de orientação e apoio as famílias para assegurar o desenvolvimento das crianças de até 3 anos.

As estratégias do PEE 2015, que se diferenciam das estratégias do Plano nacional, ou seja, apresentam as seguintes: a de nº 1.7 que traz a questão do corte etário estabelecendo a data de corte 31 de março; 1.8 que trata da articulação com as SMEs; 1.13 que propõe programas de apoio a oferta de educação infantil em unidades prisionais femininas; e, a de nº 1.16 que propõe fomentar a implantação de espaço lúdicos e de priorização da brincadeira.

Ainda em 2015, no âmbito da legislação estadual para a educação infantil, o Conselho Estadual de Educação publicou o Parecer nº 12/2015 que tem por objetivo dar resposta a uma consulta realizada pela Undime/PR, pela Seed/PR, pela Associação Brasileira de Educação e Cultura²²⁵ e pelos Colégios Marista e Santa Maria do Paraná²²⁶. A consulta ao referido Parecer trata do corte etário para matrículas na educação infantil e no ensino fundamental, bem como da vigência das Resoluções de âmbito nacional, do CNE/CEB nº 01/2010 e nº 06/2010, apresentadas neste trabalho anteriormente.

O fato que motivou a consulta foi a publicação da Lei Estadual nº 18.492/2015 que aprovou o PEE e trouxe o corte etário de 31 de março para a matrícula no ensino fundamental. Esta revogou a Lei Estadual nº 16.049/2009 que determinava o corte etário de até 31.12 para matrículas no ensino fundamental. Esta mudança trouxe transtornos principalmente para os colégios e escolas privadas que se

²²⁵ Mantenedora dos Colégios Marista e Santa Maria. Disponível em: <<http://www.colegiosmaristas.com.br/grupo-marista/d1597>>. Acesso em: 22 set. 2016.

²²⁶ Disponível em: <<http://www.colegiosmaristas.com.br/marista-santa-maria/D16>>. Acesso em: 22 set. 2016.

amparavam na legislação anterior efetivando matrículas no ensino fundamental de crianças com 5 e 6 anos e, na finalização da etapa da educação infantil com a idade 3 e 4 anos. A partir da Lei nº 18.492/2015 esta situação se alterou, instituindo-se legalmente a partir de 2015, que a matrícula no ensino fundamental deverá obedecer o corte etário de 31 de março e, desse modo, mesmo que a lei não tenha referenciado, a educação infantil, etapas finais, deverão efetivar a matrícula com 4 e 5 anos completos até 31 de março do corrente ano.

A resposta do CEE/PR, por meio do Parecer nº 12/2015 é de que o Paraná deve cumprir a Lei nº 18.492/2015 do PEE, realizando matrículas no ensino fundamental, tendo como parâmetro o corte etário em 31 de março e de que, esta lei está devidamente consoante as Resoluções nacionais nº 01/2010 e nº 06/2010, as quais estabelecem o corte etário para educação infantil e ensino fundamental a data de 31 de março. Contudo, o CEE/PR, no referido Parecer, conclui que, também, em consonância com a legislação nacional, está autorizado um período de transição²²⁷ de situações já consolidadas e que, desse modo, ficam autorizadas matrículas na educação infantil com corte etário em 31 de dezembro, somente e, exclusivamente para os anos de 2016 e 2017 (PARANÁ, 2015e).

Tabela 18: Legislação nacional vigente de corte etário para na EI e EF

Resolução nº 01/2010 CNE/CEB	Resolução nº 06/2010 CNE/CEB
Define Diretrizes Operacionais para a implantação do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos	Define Diretrizes Operacionais para a matrícula no Ensino Fundamental e na Educação Infantil
Art. 2º Para o ingresso no primeiro ano do Ensino Fundamental, a criança deverá ter 6 (seis) anos de idade completos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula. Art. 3º As crianças que completarem 6 (seis) anos de idade após a data definida no artigo 2º deverão ser matriculadas na Pré-Escola	Art. 2º Para o ingresso na Pré-Escola, a criança deverá ter idade de 4 (quatro) anos completos até o dia 31 de março do ano que ocorrer a matrícula Art. 3º Para o ingresso no primeiro ano do Ensino Fundamental, a criança deverá ter idade de 6 (seis) anos completos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2017).

A Tabela 18 demonstra que as Resoluções Nacionais nº 01/2010-CNE/CEB e nº 06/2010-CNE/CEB são bem claras quanto a orientação de corte etário para

²²⁷ Este período de transição para situações já consolidadas está previsto no artigo 5º da Resolução 06/2010 CNE, a qual trata das diretrizes operacionais para matrículas na educação infantil e no ensino fundamental, já discutidos nesta pesquisa.

matrícula no ensino fundamental e na educação infantil. A data de corte etário para a entrada na educação infantil é 31.03, e esta organização cabe aos sistemas de ensino normatizados pelos seus Conselhos Estaduais.

Tabela 19: Trajetória do corte etário para matrículas no ensino fundamental no Paraná

2006	Deliberação 03/2006-CEE/PR	6 anos até 1º de março
2009	Lei 16.049/2009	6 anos até 31 de dezembro (revogada)
2012	Parecer 03/2012-CEE/PR	Opção exclusiva dos pais
2015	Lei 18.492/2015-PEE	6 anos até 31 de março
2015	Parecer 12/2015-CEE/PR	6 anos até 31 de março (com autorização às instituições para adequação em 2016 e 2017)

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2017) com dados do Portal do CEE/PR 2016.

A questão do parâmetro etário para matrículas no ensino fundamental tem sido contemplada nas normatizações do estado do Paraná, conforme pode ser verificado na Tabela 19. Contudo, para a educação infantil, este parâmetro etário passou a ser discutido somente a partir do Parecer nº 12/2015, o qual enfatiza que é necessário o cumprimento da legislação nacional, por meio da Resolução nº 06/2010 CNE/CEB, o qual estabelece parâmetro etário para matrícula na educação infantil como 31 de março do ano de ocorrer a matrícula.

As legislações e políticas apresentadas nesta seção representam os principais documentos para educação infantil do estado do Paraná, a partir dos anos de 1990 até o ano de 2016. Na tabela, logo a seguir, podemos visualizar a autoria e participação dos diversos atores na elaboração desses documentos e observar essa atuação por período histórico.

Tabela 20: Visualização dos atores e parcerias nos documentos para educação infantil no Paraná de 1990 a 2016²²⁸

DOCUMENTOS	ATORES GOVERN.	CONSELHOS FÓRUNS	ORG. SOCIAIS	ORG. INTERN	IES	MOV. SOCIAIS			SOC. CIVIL Federada
						Ent. Rep.	Cient.	Mov.	
	Assembleia Legislativa do Paraná – Alep SESA SEED SME Curitiba SMS Curitiba SETI	Conselho Estadual de Educação– CEE/PR Uncme/PR CME Curitiba FEE/PR CRN/PR			UFPR GTEI			APP Mieib Sinepe AMP Sismuc Sismac Apiesp	Undime/PR Feapaes Fecomércio
1989 CF do Paraná	X								
1993 Delib. 034/93		X							
1998 Delib. 03/98		X							
1999 Delib. 003/99		X							
2005 Res. 162/05	XXXX	X							
2005 Delib. 02/05	X	X			XX			XXXXXX	X
2006 Orient.Prop. El	X								
2006 Delib. 08/06		X							
2009 Lei 16.049/09	X								
2012 Parecer 03/12		X							
2012 Sab e práticas	X								
2014 Delib. 02/14	XX	XXX							X
2015 PEE 2015	XXX	XX			X			XXX	XXX
2015 Parecer 12/15		X							
Total de docs.: 14	14	13			3			9	5

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2017) com dados do Portal dia a dia Educação (PARANÁ, 2016a) e Portal CEE/PR (PARANÁ, 2016b).

²²⁸ A classificação de atores na Tabela 20, foi inspirada no texto de Paulo Sena, consultor legislativo da Câmara dos Deputados, páginas 17 a 20 da referência Brasil (2014b).

Ao verificarmos as legislações e políticas para educação infantil no estado do Paraná, observando a Tabela 20, vemos que aqueles que foram publicados nos anos de 1990, todos já utilizaram a terminologia “educação infantil” nos assuntos das deliberações e, também, nos conteúdos. Observamos, ainda, que estas publicações de 1990, foram elaboradas somente pelo CEE/PR, e se referiam a normas para educação infantil e definição de nomenclatura para este ensino no Paraná.

Em 2005, a Resolução nº 162/2005 da Sesa/PR, enquanto norma técnica legislou a educação infantil na orientação acerca do funcionamento e estrutura física dos centros com objetivo de garantir saúde e segurança junto às crianças matriculadas na educação infantil paranaense das redes pública e privada. A publicação da Deliberação foi realizada pela Diretoria de Vigilância Sanitária da referida Secretaria, e teve colaboração de diversos atores, contudo todos de representação governamental, não houve neste documento participação de outros atores tais como organizações, IES, movimentos sociais ou sociedade civil organizada.

Neste mesmo ano de 2005, na gestão do Governador Requião, ocorreu a publicação da Deliberação nº 02/2005, pelo CEE/PR, que normatizou a educação infantil do Estado. De acordo com a Indicação nº 01/2005, esta foi construída com participação governamental por meio do CEE e Seed/PR, contudo houve colaboração da IES UFPR, um grupo de trabalho (Gtei)²²⁹, da entidade Undime e, de diversos movimentos sociais tais como APP, Mieib, AMP, Sismuc, Sismmac e Sinepe. Desse modo, pode-se constatar, de acordo com a Deliberação, que houve participação para produção coletiva do documento, com atores não estatais da área da educação infantil como IES, movimentos e sindicatos.

Os documentos para educação infantil no Paraná, publicados em 2006, 2009 e 2012, apresentados na Tabela 20, estes foram formulados somente por atores governamentais como Seed/PR e CEE/PR. No ano de 2014, quando verificamos a Deliberação nº 02/2014 CEE/PR, observamos que, conforme a Indicação nº 02/2014, houve participação de atores estatais como a Seed/PR, o

²²⁹ Não há no documento uma denominação específica para este grupo de trabalho, apenas a sigla Gtei.

CEE/PR, a SME de Curitiba, e o CME de Curitiba e não estatais como Uncme/PR e Undime/PR.

A participação de atores não estatais nas políticas relacionadas à educação infantil, no estado do Paraná, reapareceu em 2015 com a publicação do PEE, por meio da Lei nº 18.492/2015. É possível considerar que o PEE 2015, teve participação de atores estatais e não estatais, caracterizando-se como processo coletivo, ainda que tenhamos que assinalar que este tenha ocorrido de modo “aligeirado”.

Esta seção teve por objetivo verificar as legislações e políticas do estado do Paraná para educação infantil no período de 1990 a 2016, com foco de examinar os atores sociais que participaram deste ordenamento jurídico de política pública para educação infantil no estado do Paraná. Após análise desta seção constatamos que houve parcerias com setores não estatais, como movimentos sociais e sindicatos. Contudo, não identificamos a participação de Fasfil, nem de organizações internacionais como foi verificado nos documentos para educação infantil brasileira.

No ano de 2005, a normatização para educação infantil paranaense, a Del. nº 02/2005, elaborada na gestão do Governo Requião, pode ser caracterizada como uma legislação que teve construção com participação social, uma vez que houve representação social por meio de instituições de pesquisa, sindicatos, entidades e movimentos sociais.

No período de 2006 a 2012 os documentos não demonstraram parcerias, foram construídas somente no campo governamental. Em 2014, a elaboração da nova normatização para a educação infantil do Paraná, a Deliberação nº 02/2014 CEE/PR, ora vigente, ocorreu com participação de atores estatais e não estatais. Em 2015, em referência a construção do PEE, este contou também com participação de atores estatais e não-estatais, caracterizando o processo com participação social, ainda que destaquemos a falta de alguns atores do setor educacional como a Uncme, movimentos sociais como o Mieibi, o Feipar e demais IES do estado. Assinalemos a participação da Fecomércio²³⁰, a qual foi convidada e participou da formulação do PEE 2015, no Paraná e, no entanto os objetivos desta instituição não

²³⁰ Fundada em 19 de janeiro de 1948, administra o Sesc e o Senac e congrega 61 sindicatos patronais e representa mais de 480 mil empresas paranaenses. Disponível em: <<http://www.fecomerciopr.com.br/institucional/historico/>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

são educacionais. Trata-se de uma entidade que congrega sindicatos patronais, representa legalmente o empresariado paranaense, expressando seus interesses, uma vez que é mantida por recursos desta categoria. A Fecomércio tem atuando por meio de parcerias com o setor público e sua participação no PEE 2015 do Paraná indica claramente uma parceria com o Governo Beto Richa no planejamento e decisões educacionais do estado.

5 A NORMATIZAÇÃO VIGENTE PARA EDUCAÇÃO INFANTIL NO ESTADO DO PARANÁ: O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DA DELIBERAÇÃO Nº 02/2014 CEE/PR

Entendemos que estudar o tempo presente das políticas educacionais para a educação infantil no estado do Paraná, uma vez inseridos no próprio tempo, trata-se de um propósito desafiador, mas com possibilidades de aproximações importantes. Nesta perspectiva, a partir de fundamentações que explicam a realidade constituída por sujeitos e atores sociais e, por determinações que enaltecem as contradições que estão presentes, concordamos com FONTES (2010, p. 16), “[...] sabemos que os processos históricos derivam de ações sociais efetivas, impulsionadas por consciências singulares e consciências coletivas [...]”.

Esta seção tem como objetivo analisar a Deliberação nº 02/2014 CEE/PR, para verificar o conteúdo da legislação estadual para educação infantil, bem como identificar os atores participantes de modo a compreender suas representações e o processo realizado para elaboração da referida política. Portanto, apresentaremos a composição da Seed/PR e do CEE/PR e, em seguida, realizaremos um exame do conteúdo da referida deliberação e dos atores participantes da sua formulação.

5.1 O SISTEMA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ

Conforme afirmado pela Constituição do estado do Paraná, de 1989, no artigo 13, compete ao Estado legislar sobre a educação. Desse modo, as políticas e legislações para educação no estado do Paraná são deliberadas e sancionadas no âmbito do Sistema Estadual de Ensino. O Sistema Estadual de Ensino do Paraná foi inaugurado em 05 de dezembro de 1964, por meio da Lei nº 4.978, na qual estabeleceu os princípios e fundamentos da educação, as atribuições da Secretaria de Educação e do CEE/PR, bem como o funcionamento do Sistema. Após 52 anos da referida lei, encontra-se em tramitação o Projeto de Lei²³¹, com proposta de uma nova Lei do Sistema Estadual de Ensino, para o estado do Paraná, a fim de

²³¹ Este projeto encontra-se tramitando com dois protocolos: nº 13.138.086-5 e nº 13.143.290-9, sendo que na data de 07.02.2017 encontrava-se na Secretaria de Administração e Previdência - Seap/PR. O projeto está disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/Consultas/consultapublicalei4970.pdf>>. Acesso em: 2 dez. 2016.

revogação da Lei estadual nº 4.978/64. A proposta para a nova Lei foi elaborada por comissão instituída pela Resolução Conjunta nº 003/2013 Seed/Seti, de 12 de novembro de 2013, a qual designou representantes da Seed/PR, da Seti/PR e do CEE/PR para organizarem as atividades e o desenvolvimento da proposta. Em março de 2014, a proposta teve uma versão preliminar e esta foi aberta publicamente para receber sugestões até abril de 2014 (PARANÁ, 1964; PARANÁ, 1989; PARANÁ, 2013; PARANÁ, 2014b).

Verificamos que a Lei nº 4.978/64, que dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino, no momento de sua publicação explicitou que órgãos ou instâncias integravam o seu Sistema. Esta lacuna foi corrigida pela nova proposta, em tramitação no Paraná, a qual explicita que:

Art. 13. Integram o Sistema Estadual de Ensino do Paraná:

- I- as instituições de ensino, de todos os níveis, etapas e modalidades, criadas e mantidas pelo poder público estadual e pelo poder público municipal, onde não tenham sido implantados sistemas de ensino próprios;
- II- as instituições de ensino de educação básica mantidos pela iniciativa privada;
- III- o Conselho Estadual de Educação;
- IV- a Secretaria de Estado da Educação e a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, e demais órgãos e entidades de educação integrantes da estrutura organizacional do Poder Público (PARANÁ, 2014b).

De acordo a nova proposta, compõem o Sistema Estadual de Ensino as instituições de educação estaduais e municipais, (com exceção dos municípios que possuem sistema de ensino próprios²³²) em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Compõem também as instituições de ensino de educação básica privadas, o CEE/PR, a Seed/PR, a Seti/PR e demais instituições de educação do poder público do Paraná.

²³² De acordo com o documento “Plano Anual de Trabalho do Conselho Estadual de Educação para o ano de 2017”, o estado do Paraná já conta com 15 municípios os quais já constituem sistemas educacionais próprios. Essa opção de é garantida aos municípios brasileiros no artigo nº 11 da LDB (1996).

5.1.1 A organização e funcionamento da Secretaria de Estado da Educação – Seed/PR

De acordo com a Lei nº 8.485, de 03 de junho de 1987, que dispôs sobre a reorganização do Poder Executivo no sistema de Administração Pública do Estado do Paraná, a Secretaria de Estado da Educação – Seed/PR²³³, enquanto uma das Secretarias de natureza substantiva tem em seu âmbito as seguintes funções:

Art. 30. O âmbito de ação da Secretaria de Estado da Educação compreende:

- a execução, supervisão e controle da ação do Governo relativa à educação;
- o controle e fiscalização do funcionamento de estabelecimentos de ensino, de diferentes graus e níveis, públicos e particulares;
- o apoio e orientação à iniciativa privada;
- a perfeita articulação com o Governo Federal em matéria de política e de legislação educacional;
- o estudo, pesquisa e avaliação permanentes de recursos financeiros para o custeio e investimento no sistema e no processo educacionais, a assistência e orientação aos Municípios, a fim de habilitá-los a absorver responsabilidades crescentes no oferecimento, operação e manutenção de equipamentos educacionais;
- a assistência e amparo ao estudante pobre;
- a integração das iniciativas de caráter organizacional e administrativo na área da educação com os sistemas financeiro, de planejamento, da agricultura, da ação social e da saúde pública estaduais;
- a pesquisa, o planejamento e a prospecção permanentes das características e qualificações do magistério e da população estudantil e a atuação corretiva compatível com os problemas conhecidos; outras atividades correlatas (PARANÁ, 1987).

A Seed/PR, com sede na capital, em Curitiba, é órgão executivo e, enquanto mantenedor da educação básica e profissional estadual atua também de modo mandatário na organização e execução da educação básica na rede municipal do estado. De acordo com o regulamento da Seed/PR, aprovado pelo Decreto nº 1396/2007:

Art. 1º A Secretaria de Estado da Educação – Seed [...] constitui órgão de primeiro nível hierárquico da administração estadual, tem por objetivo a definição e execução da política governamental no

²³³ Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/>>. Acesso em: 2 dez. 2016.

setor de educação básica e de educação profissional, visando à melhoria das condições de vida da população.

Art. 2º Compete a Seed adequar a oferta à demanda por escolaridade básica de forma prioritária e, na medida da disponibilidade de recursos, por escolaridade profissional de acordo com a política governamental diretamente ou em cooperação com os municípios primando-se pela quantidade e pela qualidade dos resultados (PARANÁ, 2007).

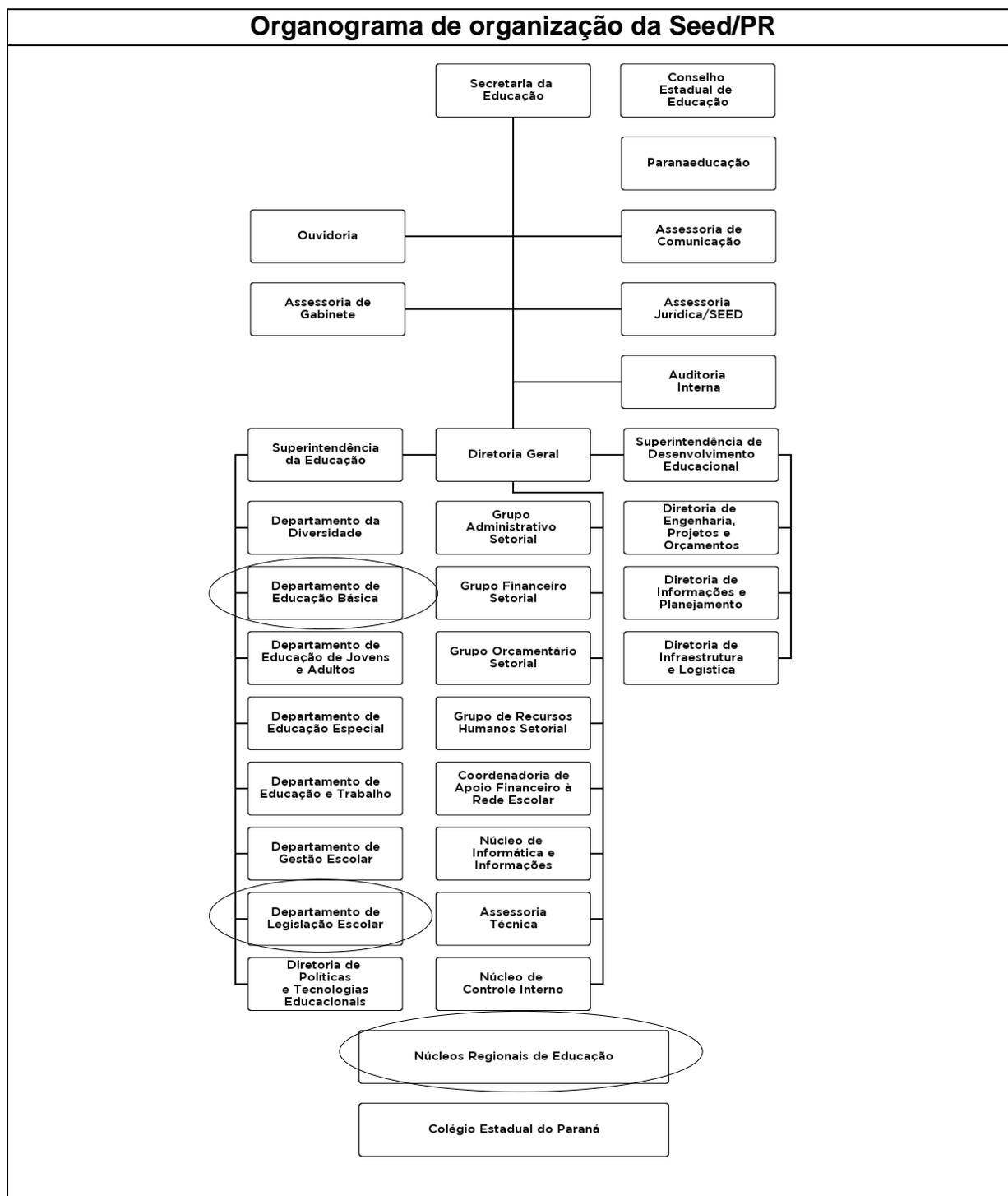
Os artigos do regulamento da Seed/PR, apresentados acima, explicitam que o objetivo da Secretaria é “definir e executar a política governamental de educação básica”. Desse modo, a Secretaria de Estado da Educação tem a incumbência de definir as políticas educacionais para a rede de ensino estadual e, também, para a rede municipal. Uma vez que a educação infantil compõe a primeira etapa da educação básica, a Seed/PR tem como objetivo definir e executar política governamental também para esta etapa educativa da rede municipal e privada.

Ao visualizarmos o organograma apresentado pela Seed/PR, na figura nº 7, verificamos no topo desta, que a Secretaria atua em consonância com o CEE/PR e, também com o Paranaeducação. Conforme a Lei nº 18.540/2015 que normatiza o Paranaeducação, este órgão tem a finalidade de:

[...] auxiliar na Gestão do Sistema Estadual de Educação, por meio da assistência institucional, técnico-científica, administrativa, de infraestrutura em educação, pedagógica, da aplicação de recursos orçamentários destinados pelo Governo do Estado, bem como da captação e gerenciamento de recursos de entes públicos e particulares nacionais e internacionais (PARANÁ, 2015f).

O Paranaeducação é uma instituição jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, para atuações descentralizadas. Trata-se de uma instituição de modalidade de “serviço social autônomo” e, por meio dessa, a Seed/PR poderá realizar celebração de convênios, parcerias e, consórcios com pessoas físicas, jurídicas de direito público e privado, nacionais ou internacionais.

Figura 7: Organograma da Seed/PR



Fonte: Portal Educacional do Estado do Paraná (PARANÁ, 2016a)²³⁴.

A Seed/PR apresenta sua ação junto ao Sistema Estadual de Educação organizada em três instâncias de diretorias, sendo estas a Superintendência da Educação, a Diretoria Geral e a Superintendência de Desenvolvimento Educacional.

²³⁴ Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br>>. Acesso em: 19 out. 2016.

Essas diretorias e/ou gerências atuam em áreas diferenciadas, mas articuladas entre si, sendo a Superintendência da Educação com atuação no trabalho pedagógico das diversas áreas educacionais, a Diretoria Geral no aspecto orçamentário e financeiro da rede escolar e a Superintendência do Desenvolvimento Educacional atua com projetos de infraestrutura e logística no desenvolvimento educacional. Observemos:

Tabela 21: Principais diretorias da Seed/PR no ano de 2016

Diretorias	Objetivo	Departamentos
Superintendência da Educação	Tem a função de administrar a política educacional do Estado, garantir a formação de qualidade em todos os níveis e etapas de ensino e atendendo às especificidades e diferenças culturais de cada local. Estabelecer e organizar o trabalho pedagógico e administrativo do sistema de ensino no Estado	Dep. da Diversidade – DEDI Dep. de Ed. Básica – DEB Dep. de Ed. de Jovens e Adultos Dep. de Ed. Especial DEE Dep. de Ed. e Trabalho – DET Dep. de Gestão Escolar Dep. de Leg. Escolar – DLE Diretoria de Pol. e Tec. Educacionais – DPTE
Diretoria Geral	É responsável por programar, organizar, dirigir, orientar, controlar e coordenar as atividades da Secretaria de Estado da Educação, com o compromisso de manter e aprimorar as políticas públicas propostas pelo governo. Ordenar os recursos financeiros e humanos e o pagamento das despesas referentes às ações planejadas pela Secretaria e, substituir o Secretário da Ed. em sua ausência	Grupo Adm. Setorial Grupo Fin. Setorial Grupo Orç. Setorial Grupo de Recursos Humanos Setorial Coordenadoria de Apoio Financeiro à Rede Escolar Núcleo de Informática e Informações Núcleo de Controle Interno
Superintendência de Desenvolvimento Educacional	É responsável por garantir o suporte físico para o funcionamento dos estabelecimentos da rede estadual de educação básica. Efetivar o plano de obras e manutenção dos prédios escolares; planejar e administrar questões relacionadas à infraestrutura escolar; fornecer indicadores e dados estatísticos que subsidiem os gestores e comunidade escolar	Não há divisões de departamento ou coordenações

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2017) com dados retirado do Portal Educacional do Estado do Paraná (PARANÁ, 2016a)²³⁵.

²³⁵ Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/>>. Acesso em: 20 out. 2016.

Como é possível verificar no organograma da Seed/PR (Figura 7) e, nas funções das diretorias, a Superintendência da Educação está vinculada ao Departamento de Educação Básica – DEB, o qual executa a política educacional do estado orientando ações pedagógicas aos Núcleos Regionais de Educação, os quais assessoram diretamente as instituições de ensino das redes, pública e privada por meio de organização curricular e disciplinar, formação docente continuada aos profissionais da Educação Básica e, também, da produção de materiais pedagógicos. Desse modo, o DEB tem em suas responsabilidades a condução de políticas educacionais e orientação do trabalho pedagógico da educação infantil pública e privada do estado do Paraná (PARANÁ, 2016a).

Vinculado à Superintendência da Educação da Seed/PR está também o Departamento de Legislação Escolar – DLE, o qual elabora e organiza instruções e resoluções e parceria com diretorias, emite atos oficiais, assim como é responsável pela atualização da vida legal das instituições de ensino públicas e privadas e da documentação escolar dos alunos. Por meio deste Departamento, via Núcleos de Educação, são orientados e conduzidos os processos para a regularidade das ofertas de todas as etapas da educação básica, dentre estas para educação infantil, bem como a orientação referente a legislação educacional vigente da referida etapa.

Ao final do organograma da Seed/PR estão apresentados os Núcleos Regionais de Educação, os quais atuam como representantes da Seed/PR e estão presentes em 30 municípios. De acordo com o Regulamento, tem como objetivo coordenar e executar medidas destinadas a garantir o funcionamento do ensino fundamental e médio, educação de jovens e adultos e educação especial, nas unidades escolares das redes estadual, municipal e particular. Tem, ainda, a função de coletar informações de caráter regional, para a avaliação e para o controle da Secretaria, bem como efetivar contatos primários do Governo com as regiões e elaborar estatísticas de interesse da Secretaria. Os Núcleos possuem uma chefia em cada unidade e são organizados com coordenações e setores, diante das necessidades da Seed/PR. Essas coordenações e setores muitas vezes possuem diferenciações entre um Núcleo e outro (PARANÁ, 2016a).

Nos Núcleos Regionais de Educação, há um “Setor de educação infantil” com objetivo de realizar orientações referentes ao trabalho pedagógico e legislações junto aos centros de educação infantil públicos e privados dos municípios que lhe são jurisdicionados. Esse “Setor de Educação Infantil” atua também em parceria com o “Setor de Estrutura e Funcionamento” na realização de visitas *in loco* aos

centros, como verificação (fiscalização) acerca do funcionamento, emitindo pareceres para processos, para que os mesmos possam continuar em funcionamento ou não. Essa atuação do setor, que trata do pedagógico, juntamente com o setor de legislação escolar, que verifica as exigências legais específicas nacionais e estaduais, realizadas *in loco*, nos centros de educação infantil se faz importantíssima, uma vez que é a oportunidade do Poder Público adentrar aos centros e tomar ciência do trabalho que está sendo efetivado. O “Setor de educação infantil” representa o Departamento de Educação Básica da Seed/PR e, o “Setor Estrutura e Funcionamento” representa o Departamento de Legislação Escolar da Seed/PR.

O trabalho dos Núcleos Regionais de educação junto aos centros de educação infantil nas visitas “in loco” abrangem verificação: do trabalho pedagógico; da atuação e formação da equipe de profissionais do centro; da formação continuada, do número de crianças em relação ao número de docentes por turma; do número de crianças em relação ao espaço físico; da estrutura física adequada; do material didático e pedagógico; dos espaços lúdicos; da alimentação; entre outros.

Em conclusão a apresentação da Seed/PR, verificamos que o Portal Educacional da rede, no ícone “Educadores”, apresenta em sua interface todas as modalidades educacionais da educação básica, as disciplinas do ensino fundamental anos finais e as de ensino médio, as diretrizes curriculares estaduais, as legislações estaduais, links para as legislações federais pertinentes, documentos oficiais para a educação do sistema estadual de ensino e, informações e notícias de interesse aos educadores da rede tais como conteúdos de Recursos Humanos e planos de carreira. O portal apresenta também o ícone “Alunos”, “Gestão Escolar” e “Comunidade” com assuntos diversos relacionados conforme o ícone escolhido pelos navegadores.

O Portal Educacional apresenta uma listagem contendo 42 projetos/programas ofertados pela Seed/PR e em parceria, todos voltados para alunos do ensino fundamental anos finais e ensino médio, os quais compõem a rede estadual de ensino. O Portal demonstra também, entre muitas informações conteúdos considerados de “transparência”, tais como repasse de recursos, parcerias e convênios. Verificamos que na gestão do governo Beto Richa, houve termos de convênio de cooperação técnica com instituições estatais e, também, com instituições privadas. Com referência as parcerias com as instituições privadas para o ensino fundamental e médio, vejamos:

Tabela 22: Convênios e parcerias da Seed/PR com setor privado no governo Beto Richa

Ano	Não estatais	Tipo de convênio
2011	Sesi Senai	Cooperação Técnica com fim de Promover projetos educacionais para os alunos das escolas públicas estaduais, por meio de formação continuada e profissional. ²³⁶
2012	Instituto Cidade Júnior ²³⁷	Cooperação Técnica com fim de implantação do programa Empreendedorismo com sustentabilidade, para alunos do ensino médio e egressos da rede pública estadual. ²³⁸
2012	Instituto Walmart ²³⁹ e Instituto Aliança com o Adolescente ²⁴⁰	Cooperação Técnica com fim de executar o projeto “Escola Social do Varejo” para alunos do ensino médio da rede pública estadual. ²⁴¹
2012	União dos Escoteiros do Brasil/Região Paraná ²⁴²	Cooperação Técnica com fim de desenvolver a metodologia didático-pedagógica escoteira por meio da aplicação do Programa Escotismo nas Escolas na rede pública estadual. ²⁴³
2012	Senac e Sesc	Cooperação Técnica com fim de “atividades no contraturno para alunos do ensino médio, com foco em letramento e raciocínio lógico.” ²⁴⁴
2013	Fiep ²⁴⁵ – Federação das Indústrias do Estado do Paraná/Sesi	Cooperação Técnica para “execução do Programa Educação Integral – Atleta do Futuro para crianças e adolescentes de 11 a 17 anos.” ²⁴⁶
2013	Sesc	Cooperação Técnica para atendimento a turmas de alfabetização de adultos e idosos por meio do Programa Paraná Alfabetizado. ²⁴⁷

²³⁶ Termo de convênio nº 3720110461 disponível no Portal Educacional do Estado do Paraná.

²³⁷ Pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, fundada em 2010, com sede em Curitiba/PR. Disponível em: <<http://www.cidadejunior.org.br/>>. Acesso em: 20 out. 2016.

²³⁸ Termo de convênio nº 3720120008 disponível no Portal Educacional do Estado do Paraná.

²³⁹ Organização da sociedade civil de interesse público (Oscip), sem fins lucrativos, criada em 2005, sede São Paulo. Disponível em: <<http://www.walmartbrasil.com.br/>>. Acesso em: 20 out. 2016.

²⁴⁰ Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip), sem fins lucrativos, criada em 1998, sede Salvador/BA. Disponível em: <<http://www.institutoalianca.org.br/>>. Acesso em: 20 out. 2016.

²⁴¹ Termo de Convênio nº 3720120419 disponível no Portal Educacional do Estado do Paraná.

²⁴² Sociedade civil de âmbito nacional, de direito privado e sem fins lucrativos, de caráter educacional, cultural, beneficente e filantrópico, reconhecida de utilidade pública, criada em 1924. Disponível em: <<http://www.escoteirospr.org.br/>>. Acesso em: 20 out. 2016.

²⁴³ Termo de Convênio nº 2720120418 disponível no Portal Educacional do Estado do Paraná.

²⁴⁴ Termo de Convênio nº 3720120609 disponível no Portal Educacional do Estado do Paraná.

²⁴⁵ Entidade de representação da indústria paranaense. Criada em 1944, coordena e representa legalmente as empresas do setor industrial no Estado. Sede na cidade de Curitiba. O Sistema Fiep é uma organização composta pela Fiep, Sesi, Senai e IEL (Instituto Euvaldo Lodi). Disponível em: <<http://www.fiepr.org.br/?ref=logo>>. Acesso em: 20 out. 2016.

²⁴⁶ Termo de Convênio nº 3720130475, disponível no Portal Educacional do Estado do Paraná.

²⁴⁷ Termo de Convênio nº 3720130474, disponível no Portal Educacional do Estado do Paraná.

(continuação...)

Ano	Não estatais	Tipo de convênio
2014	Instituto Inspirare ²⁴⁸	Cooperação Técnica para uso da plataforma Escola Digital pela Seed/PR. ²⁴⁹
2015	Instituto Inspirare, Instituto Natura ²⁵⁰ e Fundação Telefônica Vivo ²⁵¹	Parceria para desenvolvimento de ambiente de recursos digitais denominado “Escola Interativa – Recursos Digitais”. ²⁵²
2015	Sistema Fecomércio ²⁵³ Sesc/Senac do Paraná	Renovação de parceria para atividades de contraturno escolar iniciada em 2011. O Sesc/PR assume salas de apoio no ensino fundamental, anos finais, da rede estadual em diversas cidades do Paraná. ²⁵⁴
2015	Sebrae/PR ²⁵⁵	Parceria para educação empreendedora aos alunos do ensino fundamental II e ensino médio das escolas públicas do Paraná. ²⁵⁶

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2017) com dados retirado do Portal Educacional do Estado do Paraná (PARANÁ, 2016a).

É possível verificar na Tabela 22 que, as parcerias e cooperações técnicas, estabelecidas pela Seed/PR, bem como pelo Governo Beto Richa, manifestam uma opção por uma “nova forma de governança política”, na condução da educação

²⁴⁸ Conforme já apresentado na segunda sessão desta pesquisa, o Inspirare é uma instituição sem fins lucrativos que tem por objeto o fomento das atividades de educação, cultura, pesquisa, ciência e tecnologia, apresenta como missão inspirar inovações que melhorem a qualidade da educação no Brasil.

²⁴⁹ Termo de Convênio nº 3720140033, disponível no Portal Educacional do Estado do Paraná.

²⁵⁰ Associação sem fins lucrativos, com foro em São Paulo que tem por objeto a transformação da sociedade em suas diferentes dimensões com ênfase na educação, o fortalecimento de pessoas e organizações que fazem parte da área educacional: professores, em especial dos anos iniciais do Fundamental I, comunidade escolar, gestores públicos. Disponível em: <<http://www.instituto.natura.org.br/>>. Acesso em: 21 out. 2016.

²⁵¹ Fundação cultural, sem fins lucrativos, com sede em São Paulo, com a finalidade, dentre outros, de: favorecer o desenvolvimento da educação e da igualdade de oportunidade entre as pessoas, mediante a aplicação de novas tecnologias de informação nos processos de aprendizado. Disponível em: <<http://fundacaotelefonica.org.br/>>. Acesso em: 21 out. 2016.

²⁵² O termo de convênio não está disponibilizado no Portal, apenas a notícia. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=6147>>. Acesso em: 21 out. 2016.

²⁵³ Federação do Comércio de Bens, Serviços e Turismo do Paraná, entidade sindical que administra os serviços sociais e de aprendizagem comercial no Paraná, através do Sesc e Senac. Disponível em: <<http://www.fecomerciopr.com.br/>>. Acesso em: 21 out. 2016.

²⁵⁴ O termo de convênio não está disponibilizado no Portal, apenas a notícia. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=6167>>. Acesso em: 21 out. 2016.

²⁵⁵ Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas do Paraná. É uma entidade associativa de direito privado, sem fins lucrativos, instituída sob a forma de serviço social autônomo, com sede e foro no Paraná. Disponível em: <<http://www.sebraepr.com.br/PortalSebrae/sebraeaz/O-Sebrae-no-Paran%C3%A1>>. Acesso em: 21 out. 2016.

²⁵⁶ O termo de convênio não está disponibilizado no Portal, apenas a notícia. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=6284>>. Acesso em: 21 out. 2016.

estadual. Nesta opção as parcerias se destacaram trazendo novos atores e instituições sociais atuando nas políticas educacionais.

É preciso destacar que o projeto neoliberal reduziu o termo “sociedade civil” para terceiro setor representando não mais a sociedade civil, mas apenas uma parte dela como organizações, fundações e empresas. Uma parceria que aparentemente é com a sociedade civil é, contudo, com uma parte dela, com representação e interesses bem diferentes (JAIME, 2005).

Conforme já apresentamos nesta pesquisa o BM enfatizou aos países que o Estado era “essencial” ao crescimento e a consecução de bons resultados, contudo, não é necessário ser o executor, mas sim regulador de políticas públicas. A orientação do BM (1997) é de que era urgente fortalecer a sociedade civil e as instituições sociais como forma de parceria de financiamento nos serviços sociais mantendo a lei e ordem local, garantindo coesão nos grupos sociais diante da reconfiguração do Estado sob a máxima “[...] O melhor governo é o que governa menos [...]” (BANCO MUNDIAL, 1997, p. 21).

Conforme já apresentado nesta pesquisa, as parcerias podem ser compreendidas como “manifestações macroestruturais de sistemas políticos” nas quais interesses políticos e sociais se integram para implementar políticas públicas. Muitas vezes o Estado se obriga a adquirir recursos políticos por meio de intercâmbio com atores sociais, públicos e privados, desta forma, o Estado desloca tarefas ou produz políticas em cooperação. Contudo, o autor destaca também que, é preciso garantir que a “fluidez entre o público e o privado” não distorça a representação democrática das políticas públicas, pelo fato de que atores com “potencial maior de troca” podem ter vantagens no processo público de decisão. A partir da parceria com atores privados, enquanto mecanismo alternativo, os Governos buscam assegurar uma governação mais eficaz da educação (SCHNEIDER, 2005; LIMA, 2007).

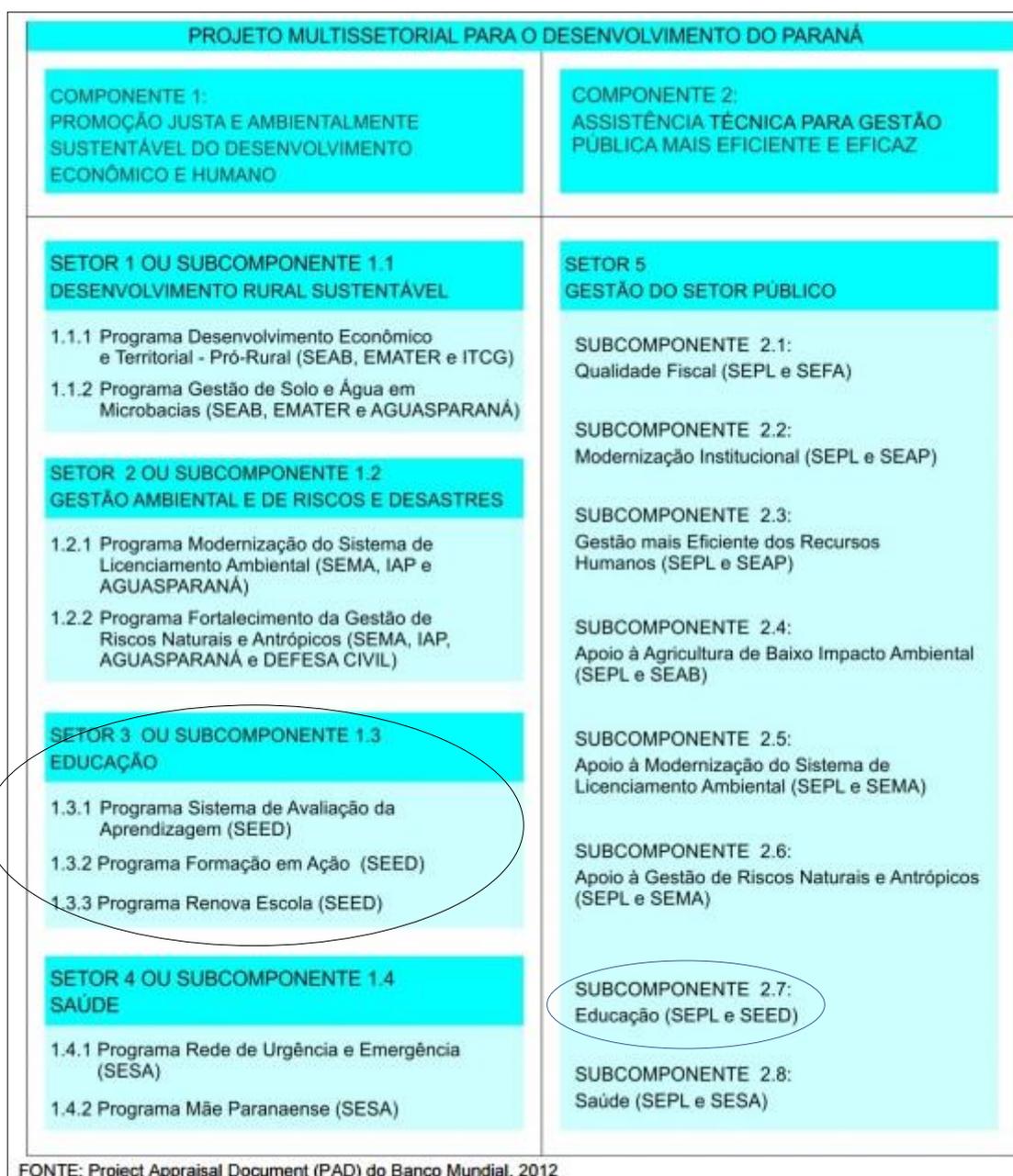
Trata-se de uma opção de orientação internacional “reformista” a qual orienta que é preciso dividir com a sociedade as tarefas e, desse modo, a administração pública se torna mais eficiente. Para o BM é necessário na administração pública “[...] reduzir a carga imposta ao Estado, fazendo com que os cidadãos e as comunidades participassem da prestação dos bens coletivos essenciais” (BANCO MUNDIAL, 1997, p. 3).

Em questão de parcerias ainda com o setor privado, esta pesquisa verificou que o governo do Paraná realizou financiamento com o Banco Mundial no ano de 2013, o qual resultou no “Projeto Multissetorial de Desenvolvimento do Paraná” (Empréstimo nº 8.201-BR). Este projeto apresenta como objetivo “promover o acesso a oportunidades de desenvolvimento econômico e humano mais equitativas e ambientalmente sustentáveis” (PARANÁ, 2014c, p. 7).

De acordo com o referido documento trata-se de um financiamento inédito no estado do Paraná. Observemos a afirmação do Relatório de Monitoramento 1º semestre de 2014:

O financiamento firmado com o Banco Mundial em 12 de dezembro de 2013 teve sua efetividade obtida em 13 janeiro de 2014, e adota uma modalidade setorial ampla denominada em inglês de Sector Wide Approach (SWAp). Constitui um tipo de financiamento inédito até o momento no Estado, em que há o comprometimento com investimentos estratégicos em setores que promovam o desenvolvimento econômico e social. Nesse arranjo, os programas do Componente 1 foram assumidos como iniciativas orçamentárias no Plano Plurianual 2012-2015 (PARANÁ, 2014c, p. 7).

Importante destacar que a orientação do Banco Mundial aos países em desenvolvimento, conforme já apresentado nesta pesquisa, é para que constituam reformas e ações na administração pública com foco no desenvolvimento como possibilidade para o “bem-estar econômico e social”. Vejamos a apresentação do projeto no quadro a seguir:

Figura 8: Projeto Multissetorial de Desenvolvimento do Paraná

Fonte: Manual Operativo do Projeto – v. 4 (PARANÁ, 2014d, p. 5).

Conforme pode ser observado, a educação pública estadual, por meio da Seed/PR, está presente no Projeto de financiamento, do Banco Mundial, organizado nos componentes 1 e 2. No primeiro componente, conforme está exposto no setor 3 da Figura 8, o projeto abrange três programas educacionais: o Programa Sistema de Avaliação da Aprendizagem, o Programa Formação em Ação e o Programa Renova Escola. No segundo componente denominado “Assistência Técnica para Gestão Pública mais Eficiente e Eficaz”, setor 5 do quadro 1, refere-se à assessoria e monitoramento da gestão dos programas de cada Secretaria, que no caso da

educação está garantida no subcomponente 2.7 e refere-se aos três programas já citados. Verifiquemos a tabela abaixo:

Tabela 23: Programas educacionais do Paraná iniciados em 2012 com financiamento Banco Mundial

PROGRAMA	AÇÕES	RESULTADO
Formação em Ação	- Oficinas para professores e técnicos da educação; - Oferta, atividades, implementação e produção científica e didático-pedagógica do PDE	Professores e técnicos com aperfeiçoamento profissional
Renova Escola	- Planejamento, recuperação e ampliação dos ambientes escolares; - Aquisição de equipamentos e mobiliários escolares	Melhoria das condições de infraestrutura física dos espaços escolares
Sistema de Avaliação da Aprendizagem	- Estruturação de um núcleo estadual de avaliação; - Arquitetura do sistema de avaliação; - Elaboração de matrizes de referência para Língua Portuguesa e Matemática com base nas Diretrizes Curriculares Estaduais e no Caderno de Expectativa de Aprendizagem; - Aplicação da avaliação para 6º e 9º anos do ensino fundamental e 3º anos do ensino médio; - Publicação e divulgação dos resultados	Disponibilidade de Informações que subsidiem o direcionamento pedagógico da escola

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2017) com dados retirado do Portal Educacional do Estado do Paraná (PARANÁ, 2016a).

Os programas educacionais financiados pelo Banco Mundial estão presentes no Plano Plurianual – PPA, quadriênio 2016-2019, do estado do Paraná, iniciado no segundo mandato do governo Beto Richa e previsão de término no primeiro ano do mandato do sucessor. De acordo com o documento, o PPA é o principal instrumento de planejamento de médio prazo da administração pública o qual reflete as políticas públicas e organiza a atuação da administração pública estadual. O PPA abrange até o primeiro ano do governo sucessor para garantir que haja continuidade no planejamento (PARANÁ, 2015g).

O PPA 2016-2019, no governo Beto Richa contemplou dois programas específicos para a Seed/PR verifiquemos na figura:

Figura 9: Programas finalísticos do PPA 2016-2019 do Paraná


Nº	Programas Finalísticos	Órgão Responsável
01	Rotas do Desenvolvimento	SEIL
02	Desenvolvimento Social	SEDS
03	Minha Escola Tem Ação - META	SEED
04	Desenvolvimento Rural Sustentável e Abastecimento	SEAB
05	Paraná: Esporte e Turismo, um Estado de Bem Estar	SEET
06	Educação para Todos	SEED
07	Energia e Telecomunicações	CC - COPEL
08	Excelência no Ensino Superior	SETI
09	Políticas de Direitos Humanos e Cidadania	SEJU
10	Morar Bem Paraná	CC - COHAPAR
11	Desenvolvimento Econômico Sustentável	SEPL
12	Paraná Inovador	SETI
13	Paraná Seguro	SESP
14	Paraná Sustentável	SEMA
15	Paraná tem Cultura	SEEC
16	Trabalho, Emprego e Renda	SEDS
17	Desenvolvimento Sustentável das Cidades	SEDU
18	Desenvolvimento Sustentável e Integrado da Região Metropolitana de Curitiba	SEDU
19	Saúde para Todo Paraná	SESA
20	Universalização do Saneamento Básico	CC - SANEPAR

Fonte: PAA 2016-2019 (PARANÁ, 2015g, p. 31).

Como é possível observar na Figura 9, o programa de número 03, “Minha Escola Tem Ação – META”, de responsabilidade da Seed/PR abrange dezesseis programas. Dentre estes estão os programas “Sistema de Avaliação Institucional” (3018) e o “Programa Formação em Ação” (3017) ambos os quais são indicados com financiamento do Banco Mundial. O programa META contempla também, o programa de “Manutenção da Educação Infantil da Rede Estadual” (4093), o qual propõe como objetivo a manutenção da educação infantil em assentamentos, áreas indígenas e quilombolas; apoio aos municípios na criação de sistemas de cadastro de demanda de educação infantil; ampliação da oferta de magistério²⁵⁷ em nível médio em parcerias com as IEES; pagamentos de profissionais que atuam na

²⁵⁷ No Paraná trata-se do “Curso de Formação de Docentes de Nível Médio” e, ainda que o programa Meta, financiado pelo Banco Mundial tenha a perspectiva de ampliação, a ofertas destes cursos tem se reduzido significativamente.

educação infantil; e, ações de suporte a rede de educação infantil em regime de colaboração (PARANÁ, 2015g).

O programa META, contemplado no PPA 2016-2019, gestão Beto Richa, apresenta como objetivo garantir uma educação básica com práticas pedagógicas e de gestão que melhore os indicadores de rendimento escolar e, desse modo, eleve a proficiência dos estudantes da educação pública no Paraná. Para isso, os objetivos específicos do referido programa têm como foco fortalecer a gestão escolar e reduzir taxas de abandono, reprovação, aprovação por conselho e distorção idade série.

Faz-se importante destacar que o PPA 2016-2019 contempla também o programa “Educação para Todos” de número 06, o qual apresenta como objetivo assegurar condições de ensino adequadas com melhoria da infraestrutura física das escolas, suprimento de equipamentos e mobiliários escolares, transporte escolar e alimentação escolar. O “Educação para Todos” se organiza em quatro programas sendo estes: Renova Escola (4094); Gestão de Suprimento e Logística Escolar (4461); Gerenciamento do Contrato de Gestão com PARANAEDUCAÇÃO (4462); e, Ampliação, Manutenção e Recuperação da Infraestrutura Física Escolar (4463) (PARANÁ, 2015g).

Os Programas educativos com financiamento do Banco Mundial, bem como o PPA do Paraná, contemplando os referidos programas do Banco, demonstram um indicativo de que o Governo Beto Richa se adequou as orientações internacionais de financiamento, as quais muitas vezes condicionam os empréstimos a subalternização. Trata-se de uma opção que pode ser caracterizada como “reformista”, promovida pela via da terceirização e da publicização.

Para compreendermos, nesta pesquisa, a construção da política para educação infantil, em particular, a Deliberação nº 02/2014, faz-se necessário considerar as dinâmicas estabelecidas pelo Governo em questão para a condução das políticas públicas educacionais no estado. As articulações e cooperações entre o público e o privado verificadas nos convênios realizados pela Seed/PR, nos dão subsídios para compreendermos que a perspectiva de sociedade a qual fez opção este Governo é neoliberal de terceira via.

Esta opção defende um “novo projeto de sociedade” e, o qual se justifica na argumentação, conforme já tratamos aqui, de que o Estado não pode estar presente em todo tempo e espaço e, portanto, a sociedade civil e cada cidadão devem realizar a mudança necessária e definir formas alternativas de ação social. Trata-se

de uma “nova sociabilidade burguesa” com novos “sujeitos políticos coletivos”, os quais participam ativamente junto ao Estado.

A Seed/PR, um ator estatal, possui autonomia enquanto Poder Executivo do estado do Paraná para direcionar e formular as políticas públicas educacionais. Esta autonomia se estabelece também para dimensionar a sua relação com a sociedade civil, não estatal, a qual possui contornos próprios na definição e implementação das políticas públicas educacionais. Ainda que consideremos as forças contra hegemônicas, sua permeabilidade às influências internas e externas, a Seed/PR possui um “espaço próprio de atuação” para suas ações e tomada de decisões.

Quanto a atuação na formulação de políticas públicas para a educação infantil, a Seed/PR opta e faz escolhas que são de ordem amplas, na perspectiva da gestão governamental em vigência e que determinam os encaminhamentos das políticas públicas para a educação, bem como para a educação infantil. Contudo, ainda que haja uma perspectiva de gestão governamental, a Seed/PR pode, junto ao Departamento de Educação Básica e o Departamento de Legislação Escolar, estabelecer procedimentos para elaboração de políticas e legislação para a educação infantil de forma democrática e com participação social, contemplando a participação de todos os atores envolvidos na educação infantil, ainda que de forma representativa.

5.1.2 A organização e funcionamento do Conselho Estadual de Educação do Paraná – CEE/PR

Os Conselhos Estaduais de Educação foram criados, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61²⁵⁸ com o objetivo de orientar a política educacional do Estado, regulamentar por atos normativos, as bases e diretrizes emanadas do Conselho Nacional de Educação e normatizar o Sistema de Ensino nos seus diversos níveis. Logo em seguida, no estado do Paraná, a Lei Estadual n.º 4.978²⁵⁹, de 5 de dezembro de 1964 que instituiu o Sistema Estadual de

²⁵⁸ Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 20 out. 2016.

²⁵⁹ Lei já referenciada nesta pesquisa. Disponível em: <http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/lei_do_sistema.pdf>. Acesso em: 20 out. 2016.

Ensino, criou o Conselho Estadual de Educação do Paraná – CEE/PR, regulamentado por lei, conforme define a Constituição do estado do Paraná. “Art. 228. O Conselho Estadual de Educação, órgão deliberativo, normativo e consultivo, será regulamentado por lei, garantidos os princípios de autonomia e representatividade na sua composição” (PARANÁ, 1989).

De acordo com seu Regimento, aprovado no ano de 2012, o CEE/PR²⁶⁰ é o orientador da política educacional no estado, e possui autonomia e representatividade. O CEE/PR é um órgão “[...] de orientação da política educacional do Sistema Estadual de Ensino do Paraná, com autonomia e representatividade na sua composição [...]” (PARANÁ, 2012c, p. 4).

Na sua organização, o CEE/PR está constituído de dezenove membros titulares e respectivos suplentes, os quais são nomeados pelo Governador do Estado, e permanecem com mandato de seis anos, sendo que estes mandatos podem ser renovados de acordo com o desejo do Governador. O CEE/PR está composto por três Câmaras, sendo estas a Câmara da Educação Infantil e do Ensino Fundamental; a Câmara do Ensino Médio e da Educação Profissional Técnica de Nível Médio; e, a Câmara da Educação Superior. A exigência de formação dos profissionais para compor a vaga de Conselheiro é ter “notório saber” e experiência na área educacional relacionada à respectiva Câmara em que atua.

Para realizar suas atividades o CEE/PR está disposto em Conselho Pleno, em Câmaras e em Comissões. O Conselho Pleno é composto de duas Câmaras, sendo estas a Câmara de Educação Básica e a Câmara de Educação Superior. Cabe ao Conselho Pleno emitir deliberações, bem como analisar e responder recursos. Às Câmaras cabem emitirem proposições e pareceres. Às Comissões são criadas sempre que necessário e tomam forma de pareceres ou indicações submetidas à aprovação do Conselho Pleno.

O CEE/PR apresenta, na atualidade, as mesmas características de quando foi criado, vejamos os elementos que demonstram esta “permanência” passados 48 anos, desde sua criação, em 1964, até a publicação do último Regimento, de 2012. Observemos também as mudanças na proposta do Projeto de Lei para o Sistema Estadual de Ensino que está tramitando:

²⁶⁰ Disponível em: <<http://www.cee.pr.gov.br/>>. Acesso em: 20 out. 2016.

Tabela 24: Características principais do CEE/PR

	Lei nº. 4.978/64 (Criação do CEE/PR)	Decreto nº. 5.499/2012 (Regimento atual do CEE/PR)	Projeto de Lei para o Sistema Estadual de Educação (PARANÁ, 2014b) (em trâmite)
N Ú M E R O	Constituído por 15 (quinze) membros; O Governador poderá nomear suplentes aos membros efetivos, para cada vaga específica	Constituído por 19 membros titulares e respectivos suplentes, nomeados pelo Governador do Estado	Será constituído por 22 membros titulares e seus respectivos suplentes, com representação paritária entre a sociedade civil e o poder executivo estadual, indicados, nomeados simultaneamente
R E Q U I S I T O	Inclui representantes dos diversos graus de ensino e do magistério oficial e particular, de notável saber e experiência, em matéria de educação	As câmaras serão compostas por profissionais de notório saber e experiência na área educacional relacionada à respectiva Câmara	Será composta por pessoas de notório saber e comprovada experiência em educação, incluindo representantes de instituições particulares e públicas, dos níveis de ensino previstos em lei e de entidades de representação profissional da educação
T E M P O	Mandato de 6 anos	Mandato de 6 anos	Mandato de 4 anos, permitida uma única recondução subsequente
O R G A N I Z A Ç Ã O	Dividido em câmaras a deliberar sobre assuntos pertinentes ao Ensino Primário, Médio e Superior	Composto por Câmaras: I- Câmara da Ed. Infantil e do E. Fundamental; II- Câmara do Ensino Médio, Ed. Profissional Técnica de Nível Médio; III- Câmara da Ed. Superior	Se organizará em câmaras temáticas, cujo número, denominação e atribuições serão previstos no seu Regimento
P R E S I D Ê N C I A	Presidido por membro de livre escolha e designação do Governador, não tendo ele mandato fixo para essas funções	Presidido por membro titular, de livre escolha e designação do Governador do Estado, não tendo ele mandato fixo	Presidido por membro eleito dentre os seus membros assim como a Vice-Presidência para mandato de três anos

Fonte: elaboração da pesquisadora (2017).

Ao verificarmos o CEE/PR, sua composição, organização e tempo de mandato, no momento em que foi criado e compararmos com as do Regimento

vigente, no ano de 2012, verificamos que, mesmo passados quase 50 anos, houve uma permanência na sua estruturação, havendo mudança apenas no que se refere ao número de Conselheiros que mudou de 15 para 19.

Com referência ao documento Projeto de Lei do Sistema Estadual de Ensino (PARANÁ, 2014b), este propõe um aumento de membros de 19 para 22 Conselheiros e com representação paritária entre a sociedade civil e o poder executivo estadual, nomeados simultaneamente. E, propõe também que o mandato dos Conselheiros seja reduzido para 4 anos, que o mandato do Presidente seja de 3 anos e não fixo, como é até o presente momento. Uma inovação no documento é de que a escolha do Presidente seja realizada com eleição dentre os seus membros, e não com indicação do Governador, como vigora já há 52 anos.

Ao verificarmos o quadro de composição de Presidente e Vice-Presidente do CEE/PR, no ano de 2016, no Portal oficial do CEE/PR, e pesquisarmos seus currículos, observamos que a formação acadêmica destes, bem como seus vínculos profissionais, são na área da Medicina e Engenharia, o que não condiz com a necessidade e realidade da área da educação que é a natureza e a especificidade do CEE/PR.

Com referência ao quadro de Conselheiros da Câmara de Educação Infantil e Ensino Fundamental, os quais normatizam e dão pareceres legais à educação infantil, do Paraná, observamos que, quanto à formação acadêmica, estão articulados a educação, de modo geral, com formações na área de Pedagogia, Ciências, História e Geografia. Nesta pesquisa não conseguimos ter acesso a representatividade dos Conselheiros, o que destacamos que deveria estar disponível ao público no Portal do CEE/PR, uma vez que representam decisões políticas e legais para a área. Pontuamos que se faz necessárias informações de identificação dos Conselheiros, componentes das Câmaras, que vão além do nome, tais como formação acadêmica, experiência na área de educação, vínculos institucionais e a representatividade no CEE/PR. Se é representativo deve garantir total transparência junto à população.

Ao que tange a questão da permanência dos Conselheiros vigorada desde o ano de 1999, por meio da Lei Estadual nº 12.551/99, passou a permitir mais de uma recondução, o que tem possibilitado que Conselheiros acumulem muito tempo de permanência no Conselho. Já o Projeto de Lei do Sistema Estadual de Ensino vem

modificar essa questão, propondo um mandato de 3 anos com permissão de uma única recondução, manifestando uma perspectiva mais democrática.

A fim de verificarmos a caracterização institucional do CEE/PR e a questão da sua representatividade, examinamos a lei nacional que tratou dos Conselhos Estaduais, a LDB nº 4.024/61, a qual estabeleceu:

Art. 5 São assegurados aos estabelecimentos de ensino públicos e particulares legalmente autorizados, adequada representação nos conselhos estaduais de educação, e o reconhecimento, para todos os fins, dos estudos nêles realizados.

Art. 10. Os Conselhos Estaduais de Educação organizados pelas leis estaduais, que se constituírem com membros nomeados pela autoridade competente, incluindo representantes dos diversos graus de ensino e do magistério oficial e particular, de notório saber e experiência, em matéria de educação, exercerão as atribuições que esta lei lhes consigna (BRASIL, 1961 – grifos nossos).

A LDB nº 4.024/61 não define a caracterização dos Conselhos Estaduais, porém, estabelece que haja adequada representação dos estabelecimentos de ensino. Não identificamos nenhuma referência aos Conselhos Estaduais na Constituição Federal de 1988 e nem na LDB nº 9.394/96. Na Constituição do Paraná, de 1989, também não há um tratamento específico no que tange a representatividade. Há nela um único artigo que trata da indicação de que os conselheiros devem ser nomeados pelo Governador do estado. No Regimento do CEE/PR, de 2012, não identificamos artigo ou definições referente a representatividade dos conselheiros, apenas, no artigo 1º o texto diz que há representatividade, mas não expressa de que forma ou em que medida deve acontecer. No artigo 3º explicita que os conselheiros devem ser nomeados pelo Governador do estado.

A representatividade paritária do CEE/PR pode e deve garantir esse critério, na medida em que represente a todos os níveis e modalidades do ensino, bem como fóruns e movimentos sociais, devidamente organizados. A paritariedade a qual nos referimos, já está prevista no texto do novo projeto de Lei do Sistema Estadual de Ensino. Entendemos que toda representatividade e paritariedade devem estar expostas a domínio público.

Compreendemos que o CEE/PR deve garantir também qualificação específica prévia aos Conselheiros e organizado em comissões ou câmaras temáticas, dominar com excelência as discussões que se propõe a deliberar e normatizar junto as políticas educacionais do Paraná, dentre estas, as políticas para educação infantil. A representatividade e a autonomia do CEE/PR deve garantir no estado a promulgação de legislações e políticas que atendam as necessidades e o querer coletivo da sociedade a qual representa.

Com relação a caracterização institucional do CEE/PR, se nos fundamentarmos nas análises de Gohn (2011), podemos classificar o CEE/PR como um “conselho gestor” de políticas públicas educacionais do estado. Os conselhos gestores, diferentes dos conselhos comunitários, populares ou fóruns, possuem assento institucional junto ao Poder Público. Estes conselhos inserem-se na esfera pública e, por força de lei, integram-se a órgãos públicos vinculados ao Poder Executivo, voltados para políticas públicas específicas.

[...] Se efetivamente representativos, os Conselhos poderão imprimir novo formato às políticas sociais, pois se relacionam com o processo de formação das políticas e tomada de decisões. Com os Conselhos, gera-se uma nova institucionalidade pública, pois criam uma nova esfera social-pública ou pública não estatal (GOHN, 2011, p. 354).

De acordo com a autora, trata-se de um padrão de relação entre o Estado e sociedade civil, o qual para ser apreendido, necessita ser articulada a compreensão da reforma do Estado e as novas figuras jurídicas que esse momento histórico contemplou no contexto dos movimentos, representações social e terceiro setor (GOHN, 2011).

Isto posto, após analisarmos a estrutura, composição e regimento do CEE/PR, após verificarmos o que está estabelecido nas legislações que tratam da finalidade do CEE/PR e, compreender que este Conselho é vinculado ao Poder Público Executivo, consideraremos nesta pesquisa, que o CEE/PR é um ator estatal. Contudo, ainda que, caracterizado como ator estatal, este deve garantir representatividade e paritariedade na construção de legislações educacionais, dentre elas, legislação para a educação infantil. Enquanto Conselho deve garantir princípios democráticos na elaboração de legislações que atendam a legislação nacional e, que permitam ouvir, debater e atender as necessidades da área específica que a legislação normatiza.

5.2 A DELIBERAÇÃO Nº 02/2014 CEE/PR: O CONTEÚDO DA NORMATIZAÇÃO VIGENTE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL DO ESTADO DO PARANÁ

O CEE/PR na data de 03.12.2014 publicou a Deliberação nº 02/2014²⁶¹, a qual revogou a Deliberação nº 02/2005. De acordo com o documento, a justificativa para a publicação da nova normatização para a educação infantil paranaense foi a necessidade de adequar a legislação estadual às alterações promulgadas pela Emenda Constitucional nº 53/2006 que alterou a idade da educação infantil para até 5 anos e a Emenda nº 59/2009, a qual trouxe a obrigatoriedade da oferta desta etapa para 4 e 5 anos. Dentre diversas mudanças, reorganizou-se a educação infantil, a partir dos 4 anos, com definição de registros obrigatórios de carga horária, dias letivos, jornada escolar, de frequência e expedição de documentação escolar no término da educação infantil.

Para analisar a normatização da educação infantil paranaense vejamos os principais aspectos que receberam alterações entre a Deliberação nº 02/2005 e a Deliberação nº 02/2014, no sentido não somente de perceber as modificações realizadas, mas também de pontuar e mensurar os avanços.

Tabela 25: Análise da normatização da educação infantil revogada e vigente no Paraná

Deliberação nº 02/2005 CEE/CEF (revogada)	Deliberação nº 02/2014 CEE/CP (vigente)
Sumário Da Educação infantil: finalidade e objetivos Da Proposta Pedagógica Dos Profissionais Do Espaço, das instalações e equipamentos Da Verificação Do Acompanhamento e Supervisão Do Funcionamento (criação, autorização, irregularidades e cessação) Das Disposições Gerais	Sumário Da Educação Infantil: finalidades e objetivos Da Estrutura e da Organização Do Projeto Político Pedagógico Dos Profissionais da Educação Do Espaço, das instalações e equipamentos Das Disposições Gerais
Faixa etária De zero a seis anos de idade	Faixa etária Do nascimento aos cinco anos de idade
Matrícula Facultativa	Matrícula Obrigatória a partir de 4 anos
Carga Horária Não apresenta	Carga Horária 800 horas e 200 dias
Regime de funcionamento Não apresenta	Regime de funcionamento Diurno – 4 horas (parcial) ou 7 horas (integral)

²⁶¹ A Deliberação nº 02/2014 CEE/PR segue neste texto como Anexo A.

(continuação...)

Deliberação nº 02/2005 CEE/CEF (revogada)	Deliberação nº 02/2014 CEE/CP (vigente)
Expedição de documentação escolar Não apresenta	Expedição de documentação escolar Registro descritivo e frequência escolar
Funções indissociáveis Educar e cuidar	Funções indissociáveis Educar, cuidar e brincar
Organização de grupos por professor Definição dada pela Del. nº 08/2006 0 a 1 ano – 5 crianças 2 até 3 anos – 12 crianças 4 até 6 anos – 12 a 20 crianças	Organização de grupos por professor De 0 a 1 ano – 6 crianças De 1 a 2 anos – 8 crianças De 2 a 3 anos – 12 crianças De 3 a 4 anos – 15 crianças De 4 e 5 anos – 20 crianças

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2017).

Como podemos observar na Tabela 25, de maneira geral, o sumário da Deliberação nº 02/2014, CEE/PR, a nova normatização, apresenta os assuntos iniciais da legislação anterior, acrescentando o título “Da Estrutura e da Organização”, a princípio, pela obrigatoriedade da educação infantil para as idades de 4 e 5 anos o que tornou necessário apresentar dados obrigatórios, tais como: carga horária, dias letivos e frequência monitorada. E, o item “Proposta Pedagógica” foi substituído por “Projeto Político Pedagógico”, o que indicou uma ampliação no conceito, inserindo caráter político à proposta pedagógica e curricular da educação infantil.

Contudo, a nova normatização não apresentou no seu sumário, nem no corpo do texto, normativas referentes aos títulos “Da Verificação”, “Do Acompanhamento e Supervisão” e, “Do Funcionamento”, uma vez que se tratava, na legislação anterior, de determinações para abertura, autorização, renovação e cessação de centros de educação infantil. Estes títulos referiam-se ao contexto da fiscalização, do acompanhamento *in loco* realizada por órgãos específicos do sistema estadual de ensino quanto ao cumprimento da lei por parte dos centros de educação infantil e seus mantenedores, em questões tais como: cumprimento da legislação educacional, execução da proposta pedagógica, condições de matrícula e permanência das crianças, a qualidade do trabalho pedagógico, dentre outras.

O não contemplar os títulos “Da Verificação”, “Do Acompanhamento e Supervisão” e, “Do Funcionamento” na nova normatização de educação infantil deveu-se a publicação da Deliberação nº 03/2013²⁶² CEE/PR, no ano de 2013, a

²⁶² Disponível em: <http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Deliberacoes/2013/Del_03_13.pdf>. Acesso em: 18 out. 2016.

qual definiu “Normas para Regulação, Supervisão e Avaliação da Educação Básica no estado do Paraná” e, desse modo já havia tratado a educação infantil. Ainda, assim, verificamos que contemplar esses títulos na nova normatização garantiria um olhar mais específico as necessidades de supervisão e avaliação do trabalho pedagógico e de atendimento da educação infantil.

Outras mudanças que a nova legislação paranaense trouxe para a educação infantil foram com objetivo de atender a alteração nacional da redução da idade de seis para cinco anos, a matrícula obrigatória a partir de 4 anos e, conseqüentemente, à essa obrigatoriedade, a necessidade de definir carga horária, dias letivos, jornada escolar, frequência e expedição de documentação escolar no término da educação infantil. Entendemos que assegurar estas questões de funcionamento e documentação são imprescindíveis para a garantia de qualidade, uma vez que esse atendimento refere-se a primeira etapa da educação básica nacional e, desde o ano de 2009, com obrigatoriedade a partir dos 4 anos.

Com referencia a função da educação infantil de educar e cuidar, a qual tem fundamentado as legislações nacionais, a Deliberação paranaense em questão recebeu um terceiro verbo o “brincar”, passando o trinômio educar, cuidar e brincar a ser utilizado pela normatização para expressar as finalidades da educação infantil. A Deliberação nº 02/2014 CEE/PR não apresentou justificativa e nem fundamentação específica para o acréscimo do verbo “brincar”, apenas destacou que o Projeto Pedagógico deve explicitar articulação entre as ações do cuidar, educar e brincar:

Art. 16 – Compete à instituição que oferta Educação Infantil, ao elaborar o seu Projeto Pedagógico, á luz das diretrizes estabelecidas nos artigos anteriores explicitar:

[...]

II – a concepção e a articulação entre as ações do cuidar, educar e brincar em um processo de interação (PARANÁ, 2014a, p. 5).

É preciso destacar que a inserção do verbo brincar como uma das funções da educação infantil esvazia a função pedagógica da educação infantil, uma vez que o “brincar” refere-se a uma metodologia, a uma forma lúdica de promover desenvolvimento e a aprendizagem. Já, cuidar e educar referem-se a função desta etapa educativa que, por tratar de um período específico do desenvolvimento infantil determina estas duas funções.

Com relação à organização dos grupos infantis verificamos que houve mudanças no número de crianças por professor e, também, na classificação de

idades. Com referência a classificação das faixas etárias, consideramos que a nova normatização deixou de avançar, uma vez que permitiu duas idades numa mesma turma. Por exemplo, o termo “de 3 a 4 anos” trouxe a idade de 3 anos junto com a de 4 anos e, isso pode ser interpretado que, se pode ter numa mesma sala crianças de duas idades diferentes. Outro aspecto é o de que crianças de 2 (dois) anos podem ser agrupadas ou com crianças de 1 (um) ano ou com crianças de 3 (três) anos. Com referência ao número de crianças por turma, se observarmos, por exemplo, a idade de 3 (três) anos, na legislação anterior ficava estabelecido o limite de 12 crianças por professor, já na nova normatização a idade de três anos pode ser 12 ou 15 crianças por professor, pois essa idade aparece em duas classificações. Esta ampliação de possibilidades de agrupamento não contribui para um trabalho pedagógico adequado uma vez que as etapas do desenvolvimento infantil possuem suas especificidades e, esta abertura, pode colocar em risco este aspecto pedagógico.

A Indicação nº 02/2014, documento anexo a Deliberação nº 02/2014 CEE/PR, a qual historiciza e fundamenta a nova legislação não trouxe nenhum argumento que justifique a questão da distribuição de grupos e de número de crianças por turma. A interpretação que temos é a de que, essa alteração ampliou as possibilidades de formação de turmas na educação infantil, podendo permanecer crianças de duas idades diferentes numa mesma turma. Em última instância, isso privilegiou acima de tudo as instituições particulares que possuem menos fluxo de crianças e necessitam dessa flexibilidade para compor turmas. Contudo, há que se destacar que, duas faixas etárias numa mesma turma diminui a possibilidade de um melhor trabalho do professor considerando as necessidades e as etapas de desenvolvimento que possuem particularidades e, portanto, são diferenciadas para cada idade da criança.

Com referência aos profissionais para atuarem na educação infantil as alterações foram mínimas. Para atuação como docente, a Deliberação nº 02/2014 CEE/PR manteve a exigência da formação em nível superior licenciatura, mas acrescentou que seja em Pedagogia ou Curso Normal Superior. Contudo, permaneceu a abertura para a formação mínima, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. Quanto aos profissionais para atuarem nas funções de suporte pedagógicos incluídos coordenação e direção, a legislação permaneceu com a mesma exigência, o Curso de Pedagogia ou outra Licenciatura acompanhada de especialização em educação. Para a equipe de apoio na alimentação, cozinha e limpeza, a exigência de escolaridade alterou de anos iniciais para ensino fundamental completo (PARANÁ, 2014a).

Quanto à orientação sobre os espaços, instalações e equipamentos as exigências se mantiveram praticamente iguais. Apenas na área referente ao berçário, a Deliberação anterior explicitava garantir o espaço de 2,20m² por criança, já a nova Deliberação retirou a indicação de garantia de área mínima por criança. Desse modo, a indicação do espaço ficou por conta da orientação da Vigilância Sanitária de cada município.

Ainda em comparação com a normatização anterior, verificamos que foi abordado um assunto novo pela nova Deliberação, a saber:

Art. 30 As instituições que ofertam educação infantil quando, eventualmente funcionarem nos períodos de férias e recessos escolares ou no período noturno poderão fazê-lo de forma não obrigatória, tendo em vista as necessidades da comunidade, podendo atender as crianças em parceria com os órgãos da cultura, lazer e /ou saúde, entre outros (PARANÁ, 2014a, p. 9).

Este artigo causa preocupação uma vez que na justificativa de atender as necessidades da comunidade abre brechas para atendimentos em períodos e turno não obrigatórios e em parceria com órgãos não-educacionais. Mesmo que consideremos que cada município tem realidade e necessidades diferentes, este artigo pode ser interpretado em contraposição a afirmação posta nas considerações finais da Indicação nº 02, da Deliberação nº 02/2014, que reitera que todo atendimento a educação infantil deve ter função “eminentemente educativa” “[...] à qual se integram as ações de cuidado com a segurança, alimentação, higiene, saúde e assistência social” (PARANÁ, 2014a, p. 28).

As demais mudanças na normatização estadual para a educação infantil ocorreram em consequência à obrigatoriedade desse ensino a partir de 4 anos instituída pela Emenda Constitucional nº 59/2009, já apresentada nesta pesquisa. Esta mudança proporcionou para a educação infantil paranaense importantes mudanças: obrigatoriedade de matrícula na educação infantil para 4 anos; carga horária obrigatória de 800 horas e 200 dias letivos com monitoramento de frequência (mínimo de 60%); regime de funcionamento definido com atendimento diurno de 4 horas (parcial) ou 7 horas (integral) e, também, a obrigatoriedade de expedição de documentação escolar com pareceres descritivos do desenvolvimento e frequência escolar ao término da educação infantil ou nos casos de transferência (PARANÁ, 2014a).

Entretanto, faz-se necessário destacar que a Deliberação nº 02/2014, trouxe um aspecto, o qual poderia ter avançado, que se refere a organização de grupos por professor para a educação infantil. A nova normatização permite as instituições matricularem crianças de duas idades diferentes numa mesma turma e permite duas possibilidades de agrupamentos para cada idade. Esta abertura na orientação de agrupamento pode não contribuir para um trabalho pedagógico adequado, uma vez que a organização curricular deve atender as especificidades das etapas do desenvolvimento infantil.

Contudo, há que se destacar que, a legislação proporcionou aspectos positivos uma vez que garantiu a obrigatoriedade para 4 e 5 anos e as definições legais de organização e funcionamento. A substituição do conceito de Proposta Pedagógica por Projeto Político Pedagógico, também propõe que o trabalho pedagógico seja com perspectiva de efetivar uma educação como direito.

Art. 14 [...]

Parágrafo único – Cada criança deve ser considerada como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (PARANÁ, 2014a, p. 4).

Esses avanços ampliam as possibilidades de uma melhor gestão na educação infantil e de efetivação da qualidade no trabalho pedagógico deste ensino. Esses aspectos permitem promover aprendizagem e desenvolvimento junto a criança paranaense e, dessa forma, constituir a educação infantil como política e prática eminentemente educativa.

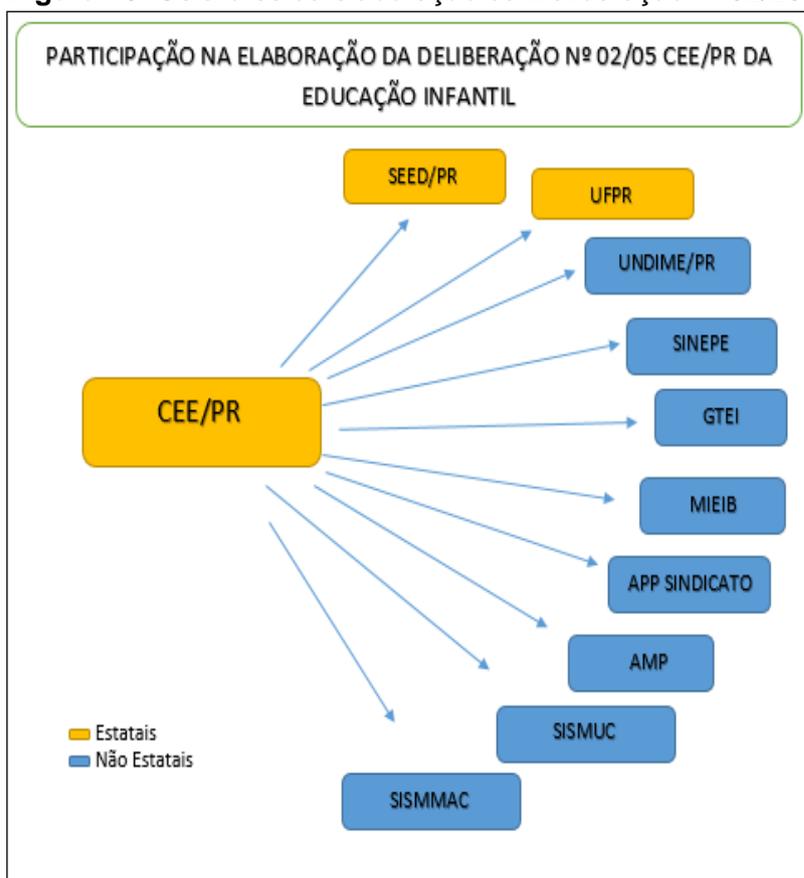
5.3 A ELABORAÇÃO DA DELIBERAÇÃO Nº 02/2014: OS PARTICIPANTES DO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA ESTADUAL PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Indicação nº 02/2014, da referida Deliberação, explicitou que, no ano de 2013, o CEE/PR iniciou seus trabalhos para revisão da normatização da educação infantil, uma vez que era necessário atualizar a legislação paranaense. O CEE/PR destacou na Indicação que, para a elaboração da Deliberação em questão,

participaram das discussões para sua construção todos os seus membros conselheiros, a Seed/PR, a Secretaria Municipal de Curitiba, o Conselho Municipal de Curitiba, a Uncme, da Undime e que o documento teve uma contribuição especial de ex-conselheira convidada, a qual foi relatora da normatização anterior, a Deliberação nº 02/2005. O documento destaca, ainda, que houve trabalho e apoio de assessoras técnico-pedagógicas e técnico-administrativas do CEE/PR no processo de elaboração do referido documento (PARANÁ, 2014a).

Ao verificarmos a participação dos atores na formulação das Deliberações nº 02/2005 e nº 02/2014 do CEE/PR, indicados como participantes nos próprios documentos, organizamos as figuras nº 10 e nº 11, com propósito de visualizarmos os atores estatais (amarelo) e não estatais (azul) na elaboração das referidas Deliberações.

Figura 10: Os atores da elaboração da Deliberação nº 02/2005 CEE/PR – Gestão Requião



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2017).

Figura 11: Os atores da elaboração da Deliberação nº 02/2014 CEE/PR – Gestão Beto Richa



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2017).

Observemos nas Figuras 10 e 11 que na gestão Requião houve participação de 3 (três) atores estatais e 8 (oito) atores não estatais, já na gestão Beto Richa houve participação de 4 (três) atores estatais e 3 (três) atores não estatais. Os atores da Deliberação nº 02/2005 CEE/PR, da gestão Requião estão em maior número de atores de modo geral, em maior número de atores estatais, e está representativo quanto à área específica da educação infantil, apresentando o movimento Mieib e a UFPR, por exemplo.

Quanto aos atores da Deliberação nº 02/2014, da gestão Beto Richa, observamos que participou um número menor de atores, com quantidade equivalente entre estatais e não estatais. Não foi contemplado, no entanto, a participação de atores envolvidos com estudos e pesquisas específicas da área da educação infantil, tais como as IES, fóruns, movimentos. Observamos, ainda, que nas duas Deliberações poderia ter sido contemplado representações locais ou regionais dos centros de educação infantil do estado do Paraná.

Visualizemos na Tabela 26 os atores que participaram da formulação da Deliberação nº 02/2014 CEE/PR, indicados na página 10 (dez) do documento, como participantes da sua elaboração:

Tabela 26: Atores participantes da elaboração da normatização para educação infantil no Paraná, indicados na Deliberação nº 02/2014 CEE/PR

Instituições/Atores	Categoria²⁶³
Seed/PR	Estatal
CEE/PR	Estatal
CME Curitiba/PR	Estatal
SME Curitiba/PR	Estatal
Uncme/PR	Não-Estatal
Undime/PR	Não-Estatal
Ex-conselheira	Não-Estatal

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2017).

A seguir, apresentamos os atores participantes da formulação da Deliberação nº 02/14 como propósito de percebermos se o referido documento teve sua elaboração realizada com representantes envolvidos na área da educação infantil pública e, desse modo, constatar se o processo realizado pode ser caracterizado como de caráter coletivo, com participação social ou não.

5.3.1 A Secretaria de Estado da Educação – Seed/PR

A Secretaria de Estado da Educação – Seed/PR é um órgão executivo da administração estadual e atua como mantenedor da educação básica e profissional do estado do Paraná. Conforme já apresentado nesta pesquisa, a Seed/PR está organizada em Departamentos específicos para atender a demanda do setor educacional público e privado e, seu objetivo é definir e executar a política governamental de educação básica. A Seed/PR é caracterizada nesta pesquisa como um ator estatal.

Ao que se refere à formulação da Deliberação 02/14 CEE/PR, a Seed/PR atuou como um ator convidado pelo CEE/PR. Enquanto órgão executivo, atua com um Setor específico de educação infantil o qual promulga políticas para a educação infantil no estado do Paraná. Ainda, que não seja a mantenedora desta oferta, mas sim os municípios, a Seed/PR representa as políticas mandatórias e orientadoras para esta etapa de ensino no estado.

²⁶³ Refere-se a caracterização das instituições e atores. Consideramos como ator estatal as instituições pertencentes ou integrantes ao Poder Público do estado do Paraná e, como não estatal as representações ou instituições constituídas na sua natureza como de direito privado.

Entendemos que caberia a Seed/PR viabilizar e garantir a participação de IES, GTs da área, Fóruns da área e representantes regionais dos NREs, bem como dos centros de educação infantil nos debates e na formulação das legislações para a educação infantil, tal como a Deliberação nº 02/14 CEE/PR.

5.3.2 O Conselho Estadual de Educação do Paraná – CEE/PR

O CEE/PR é o órgão que tem por objetivo regulamentar, por atos normativos, o Sistema Estadual de Ensino do Paraná, tendo como base as diretrizes do Conselho Nacional de Educação e as demais legislações promulgadas em nível nacional que normatizam a educação. Composto por 19 membros titulares e respectivos suplentes o CEE/PR é um Conselho gestor, de caráter deliberativo, normativo e consultivo, caracterizado nesta pesquisa como um órgão estatal, uma vez que é vinculado ao Poder Público Executivo.

Verificamos que, conforme a Indicação nº 02/14 CEE/PR, participaram 3 (três) atores estatais sendo estes a Seed/PR, o CME/Curitiba e a SME de Curitiba. Estes são caracterizados como estatais por terem vínculo com o Poder Público Estatal. E, 3 (três) atores não estatais sendo estes a Uncme/PR, a Undime/PR e a Ex-Conselheira convidada, considerados não estatais por sua natureza de direito privado.

Com referência a formulação da Deliberação 02/14 CEE/PR, o CEE/PR não explicitou nos documentos pesquisados as etapas realizadas para a elaboração da referida Deliberação e, não justificou porque não houve presença das IES, dos GTs, do Fórum Estadual de Educação Infantil e de representantes regionais dos centros de educação infantil o que tornaria o processo mais aberto ao debate público, e portanto, com caracterização mais democrática.

5.3.3 O Conselho Municipal de Educação de Curitiba – CME Curitiba

O Conselho Municipal de Educação de Curitiba – CME, localizado na capital do estado, cidade de Curitiba, foi criado no ano de 1985, por meio da Lei Estadual nº 6.763/85 com alterações pela Lei Estadual nº 12.081/2006 no ano de 2006. O

CME de Curitiba é um órgão caracterizado como permanente e autônomo com objetivo de assegurar a participação da sociedade na gestão da educação municipal da capital do estado (CURITIBA, 2017).

Composto de câmaras e comissões, o CME Curitiba tem como função normatizar, deliberar, responder consultas, fiscalizar, bem como mobilizar a sociedade em prol da educação a qual representa. O CME/Curitiba, ator estatal, participou como convidado na formulação da Deliberação nº 02/14 CEE/PR. Atua na educação infantil pública, contudo, representa somente no município de Curitiba, ficando a cargo da Uncme/PR representar os demais conselhos municipais do estado.

5.3.4 A Secretaria Municipal de Educação de Curitiba – SME Curitiba

A Secretaria Municipal de Educação de Curitiba – SME Curitiba é um órgão executivo da Prefeitura Municipal de Educação de Curitiba, o qual é responsável pela administração e definição de políticas para a educação municipal que abrange a educação infantil e os cinco primeiros anos do ensino fundamental.

A SME – Curitiba caracterizada nesta pesquisa como um ator estatal, uma vez que está diretamente vinculada ao Poder Público Municipal e Estadual, participou da formulação da Deliberação nº 02/14 CEE/PR como convidada. A SME-Curitiba representa a educação infantil pública, entretanto, apenas do município de Curitiba. Os demais municípios foram representados pela Undime/PR.

5.3.5 A União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação – Uncme/PR

A União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação – Uncme²⁶⁴, criada em 1992, é entidade de direito privado, sem fins lucrativos, com sede e foro no Distrito Federal. Refere-se a um órgão de representação nacional dos Conselhos Municipais de Educação dos municípios brasileiros. Tem como pautas permanentes a criação dos conselhos municipais de educação em todos os municípios brasileiros,

²⁶⁴ Disponível em: <<http://www.uncme.com.br/?pag=11>>. Acesso em: 30 out. 2016.

a instituição dos sistemas municipais de educação e a elaboração e implementação dos planos de educação.

A Uncme com escritório de representação na cidade de Curitiba, passou a denominar-se Uncme/PR e a representar a união dos Conselhos Municipais do estado do Paraná e, conseqüentemente, a representar a coordenação estadual Paraná na Uncme nacional.

Na formulação da Deliberação nº 02/14, a Uncme/PR participou como convidada e caracteriza-se nesta pesquisa como um ator não estatal, por tratar de uma instituição de direito privado.

5.3.6 A União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – Undime/PR

A União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – Undime²⁶⁵, fundada em 1986, é uma associação civil sem fins lucrativos com sede em Brasília/DF. Constituída por dirigentes municipais de educação (DME) em exercício, reúne gestores de 5.570 municípios brasileiros, com foco em realizar a integração e a mobilização destes, bem como garantir repasse de informação e formação a todas as secretarias municipais de educação, dirigentes e equipes técnicas. A Undime realiza o Fórum Nacional ordinário a cada dois anos e tem nessa instância o nível máximo de suas deliberações.

Articulada a Undime Nacional está a Undime/PR²⁶⁶, a qual foi iniciada a partir do Fórum de Secretários Municipais de Educação, em 1984 e, em 1992 passou a ser denominada Undime-PR. De acordo com a associação o papel da Undime-PR é fortalecer as administrações municipais na área da Educação para garantir expansão e melhoria da qualidade da Escola Pública Municipal.

Com referência a participação da Undime/PR na construção da Deliberação nº 02/14 do CEE/PR, para a educação infantil, esta participou como convidada e caracteriza-se como um ator não estatal por ser uma instituição de direito privado.

²⁶⁵ Disponível em: <<https://undime.org.br/institucional/o-que-e-a-undime>>. Acesso em: 30 out. 2016.

²⁶⁶ Disponível em: <<http://www.undimepr.org.br/>>. Acesso em: 30 out. 2016.

5.3.7 Ex-conselheira convidada

Na Deliberação nº 02/2014 CEE/PR citou que o processo de elaboração do documento recebeu uma contribuição de uma ex-conselheira convidada. Sua participação ocorreu na qualidade de ex-conselheira uma vez que, na normatização anterior, a Deliberação nº 02/2005 CEE/PR, atuava como Conselheira e foi Relatora da Deliberação.

Com referência à formulação da Deliberação nº 02/14 a Ex-conselheira é caracterizada nesta pesquisa com um ator não estatal. Trata-se de uma pessoa física, sem vínculo com o poder público. Sua relação com a educação infantil refere-se à experiência profissional de educadora e também a experiência como Conselheira na Câmara do Ensino Fundamental e Educação Infantil.

5.3.8 O processo de elaboração da Deliberação nº 02/14 CEE/PR e seus atores

Verificar os atores da Deliberação nº 02/2014 CEE/PR possibilitou observar que sua elaboração foi um processo positivo para a área da educação infantil uma vez que era necessário adequar a normatização estadual, as alterações legais de nível nacional referentes à área e, que para esta pesquisa contemplou atores estatais e não estatais na sua elaboração. Verificamos, também, que a participação desses atores na elaboração da referida normatização, apresentou um indicativo de elaboração a partir de um princípio democrático de abertura às representações ainda que, importantes participações como das IES, dos GTs e do Feipar, um movimento específico da educação infantil paranaense não tenham sido contempladas.

É importante considerar ainda que, para elaborar uma legislação para a educação infantil, que é uma etapa educativa de desenvolvimento com particularidades, é preciso atender a normatização nacional em vigor e, é preciso ouvir as necessidades de toda comunidade educacional envolvida nesta oferta, que atua na realidade da educação infantil. Todo esse processo precisa ser planejado ao que se refere a questões como: o formato dos encontros, os atores representantes da área, o roteiro de datas com referidas etapas, etc. Deve-se garantir todas as

informações explícitas ao público, com tempo hábil, para desta forma, promover participação efetiva

A participação dos atores não-estatais junto aos atores estatais é positiva quando estes assumem posições paritárias no sentido de participação, estudos, debates e proposições “[...] atores sociais e estatais são reflexivos, fazem escolhas entre oportunidades de ação e estratégias a serem adotadas, levando em conta as possibilidades limitadas pelas condições institucionais em que agem e os contextos conjunturais em que se encontram” (CORTES; SILVA, 2010, p. 437).

A elaboração de uma normatização para a educação infantil pública deve garantir representatividade dos atores envolvidos com a área de discussão, dentre estes, estatais e não estatais, como IES públicas e privadas, movimentos, fóruns, grupos de trabalho, sindicatos pertinentes à área, e estes devem acompanhar devidamente todo processo. Um roteiro de elaboração para a normatização, com estabelecimento de datas, etapas, representatividades e atores participantes, de modo a ser apresentado na Indicação do documento final, legitimará o processo e preservará o momento histórico da legislação educacional paranaense.

Destacamos, ainda que esta abertura deve ouvir para além das representações, também aqueles atores que estão no local da efetivação da política, ou seja, os profissionais e docentes dos centros de educação infantil municipais e privados, por meio de cada Núcleo Regional de Educação, por exemplo. Compreendemos e assinalamos que a garantia desse processo de democratização interferirá positivamente no processo e no conteúdo das políticas e das legislações elaboradas e publicadas para a educação infantil do estado do Paraná.

5.4 A ATUAÇÃO PRIVADA NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ

No decorrer desta pesquisa verificamos que a perspectiva do Estado brasileiro para as políticas educacionais, no momento histórico contemporâneo, tem sido a de atribuir para a sociedade a responsabilização pelas políticas sociais, e dentre estas, a educação. Verificamos ainda, que, neste contexto o empresariado brasileiro tem atuado por meio de ONGS ou fundações na área da educação, com fornecimento, financiamento ou formulação de políticas públicas e, a educação infantil tem sido uma área de preferência.

Constatamos que o movimento nacional empresarial TPE tem disseminado os discursos de parceria e de co-responsabilidade para a educação pública e, tem definido agenda para as políticas educacionais, em particular para a educação infantil. O TPE juntamente como o Gife, representando o empresariado brasileiro, com valores economicistas e de mercado, têm participado das decisões para a formação escolar infantil pública brasileira, ambos têm atuado na elaboração de políticas e legislações para a educação infantil no Brasil. Estes grupos se pautam na defesa ideológica de que é imprescindível a atuação do terceiro setor na educação pública.

Nesta perspectiva, esta pesquisa percorreu a tese de que há participação do empresariado na formulação de políticas e legislações para a educação infantil no estado do Paraná. Ainda que não tenhamos identificado ONGs, Fundações ou Associações empresariais entre os atores dos documentos para a educação infantil do estado do Paraná que pesquisamos, bem como na Deliberação nº 02/14 CEE/PR, constatamos que tem havido participação empresarial nas políticas educacionais junto à educação pública do estado.

A participação da Fecomércio/PR no Comitê Gestor de elaboração do Plano Estadual de Educação – PEE 2015 é um dos fatores que chama a atenção nesta análise. O PEE 2015 é um documento que estabelece a política pública para a educação estadual e, em meio às 11 (onze) instituições tais como Secretarias estaduais de educação, CEE/PR, Sindicatos da área da educação e Universidades, a participação da Fecomércio/PR não se justifica pelo fato que esta não tem objetivos educacionais, e sim objetivos de defesa de interesses do desenvolvimento econômico paranaense. A Fecomércio/PR ao participar da elaboração do PEE 2015 representa o empresariado paranaense com finalidade de [...] assegurar às empresas representadas as condições necessárias para alcançar resultados de excelência com sustentabilidade e crescimento (FECOMÉRCIO, 2017).

Este empresariado refere-se aos seguintes grupos de categorias econômicas:

Artigo 1º

Parágrafo Único – [...]

I – 1º Grupo – Comércio Atacadista;

II – 2º Grupo – Comércio Varejista;

III – 3º Grupo – Agentes Autônomos do Comércio;

IV – 4º Grupo – Comércio Armazenador;

V – 5º Grupo – Turismo e Hospitalidade (FECOMÉRCIO, 2013, p. 1).

Outro aspecto verificado nesta pesquisa foi a participação empresarial na execução das políticas educacionais paranaenses. Os convênios e parcerias da Seed/PR com o setor privado, desde o ano de 2011, apresentados na tabela nº 22 página 181 deste trabalho demonstram a perspectiva de desresponsabilização pelas políticas educacionais e parcerias com o empresariado e o terceiro setor. O governo Beto Richa tem realizado convênios de cooperação técnica para oferta de políticas e programas educacionais com o Fiep, Sesi, Senai, Sistema Fecomércio Senac e Sesc, Instituto Walmart, Instituto Inspirare, Instituto Natura, Fundação Telefônica Vivo, entre outras instituições.

Esta opção governamental manifesta uma opção por uma “nova forma de governança política”, na condução da educação pública do estado do Paraná. Essa linha de gestão que faz a opção pela “governança” e pela atuação em “redes” assume uma alternativa de “governar” a educação com o propósito de torná-la mais eficiente e garantir melhores resultados. Desse modo a oferta da educação pública se efetiva por “cruzamentos complexos” e arranjos institucionais entre a rede pública, privada e cooperativa não ficando mais exclusivamente como papel do Governo (LIMA, 2007).

A opção do governo paranaense por atuar na educação pública em parceria com o empresariado, bem como com o terceiro setor, se estrutura também ao Projeto Multissetorial de Desenvolvimento do Paraná, objeto de acordo de empréstimo entre o estado do Paraná e o Banco Mundial. De acordo com o volume I do acordo:

A proposta do Projeto está em consonância com a estratégia do governo para o desenvolvimento do Paraná, que visa à construção de um "Novo Jeito de Governar", objetivando a introdução de uma gestão voltada a resultados. Esta postura, responsável e inovadora, será construída a partir do desenvolvimento das competências de gestão, da renovação dos métodos de trabalho e das estruturas de governo, numa verdadeira nova gestão, focada em resultados efetivos. O Novo Jeito de Governar busca uma autêntica liderança, com um governo aberto à cooperação e pactuação de objetivos de desenvolvimento com o mercado e terceiro setor (PARANÁ, 2014e, p. 11).

Neste projeto de empréstimo com o Banco Mundial a educação pública é contemplada com programas educacionais, na implementação de melhorias da infraestrutura escolar, na sistematização de avaliação de resultados de

aprendizagem e na formação continuada de professores e funcionários da rede estadual. Esses dois últimos programas estão devidamente contemplados no programa finalístico “Minha Escola Tem Ação – META”, de responsabilidade da Seed/PR. O programa META²⁶⁷ está entre os 16 (dezesesseis) programas finalísticos do Plano Plurianual – PPA do Paraná (2016-2019) o qual compõe as políticas públicas para o estado.

Esta opção de gestão pública e de condução das políticas educacionais está articulada, com as devidas mediações, à perspectiva do neoliberalismo de Terceira Via o qual defende que é necessário “modernizar a política” para se obter qualidade e eficiência nos resultados. Desse modo o governo em questão garante o comando pela classe política e social dominante.

O neoliberalismo de Terceira Via ressignifica as formas de atuação governamental e o sentido histórico da política, trazendo um novo formato a gestão pública a partir de princípios e estratégias que fundamentam um novo projeto de sociabilidade burguesa em que o Estado passa a delegar as políticas educacionais à sociedade civil e ao empresariado, também chamados de terceiro setor. Trata-se de novas formulações político-ideológicas de participação. Nesta forma de participação, via construção de consensos, as relações sociais traduzem-se numa “democracia consentida” que atua enquanto instrumento de dominação de classe com o foco de promover uma “concertação social”, uma relação harmoniosa entre Estado e sociedade (OLIVEIRA; BARROS, 2015).

Diante destas considerações, ainda que esta pesquisa não tenha identificado o empresariado presente entre os atores na elaboração das legislações e políticas para a educação infantil no Paraná, uma vez que não identificou empresas, fundações ou associações, empresariais na elaboração da Deliberação nº 02/14 CEE/PR, verificamos que o empresariado está presente na gestão das políticas públicas educacionais do governo Beto Richa. Os programas educacionais que são parte do Programa META, financiados pelo Banco Mundial, as parcerias e convênios

²⁶⁷ O Programa META esta sendo devidamente efetivado na rede paranaense de ensino. No aspecto da formação continuada a Escola de Gestão, um órgão de formação do estado, tem promovido muitos cursos presenciais e não presenciais para os diretores, professores e funcionários das escolas a partir do Programa de Aprendizagem para Resultados. De acordo com a página da escola: “O Programa de Aprendizagem para Resultado, desenvolvido pela Escola de Gestão do Paraná, com financiamento do Banco Mundial, terá suas ações prorrogadas até 2018, pelos excelentes resultados obtidos no desenvolvimento de competências de gestão pública [...]”. Disponível em: <<http://www.escoladegestao.pr.gov.br>>. Acesso em: 5 maio 2017.

com empresas e fundações para a implementação de políticas educacionais do estado e, a participação da Fecomércio na elaboração do PEE 2015, um documento que é o instrumento de políticas educacionais do Paraná, nos fundamentam a constatar que há participação empresarial na elaboração e na implementação das políticas educacionais junto ao Estado.

6 CONCLUSÃO

Esta tese realizou uma investigação nas legislações e políticas para educação infantil no Brasil e no estado do Paraná publicadas entre os anos de 1990 e 2016, com foco em verificar os atores participantes desse ordenamento jurídico e, a partir desses dados, analisar a legislação vigente para a educação infantil do estado do Paraná, a Deliberação nº 02/2014 CEE/PR. A educação infantil é uma etapa educativa com particularidades devido a faixa etária de desenvolvimento que a constitui, portanto, investigar o conteúdo das legislações e políticas que a normatiza na atualidade e com que atores esta foi elaborada no Paraná, possibilitou-nos compreender que há aspectos que ainda propõem desafios.

Para chegarmos ao nosso objeto partimos da perspectiva teórico-metodológica de que as políticas e legislações implementadas pelo Estado brasileiro, bem como pelo estado do Paraná, foram elaboradas com participação do empresariado, representado na qualidade de fundações, enquanto terceiro setor. Estas relações são mediadas numa correlação de forças de interesses contrários. Portanto compreendemos que as políticas públicas educacionais estudadas foram instituídas no modo de produção capitalista, o qual, por seu caráter contraditório favorece interesses de uma classe em detrimento da outra e, desse modo, mantém-se enquanto modo de existência predominante na contemporaneidade.

O estudo da Reforma da Administração do Estado brasileiro empreendida a partir do ano de 1995 nos trouxe o entendimento de que o Estado passou a atuar nas políticas educacionais por meio de parcerias e nesta nova configuração, atribuiu a responsabilização da sociedade civil (terceiro setor) na implementação da política pública. Esta forma de atuação do Estado brasileiro possibilitou acentuada atuação do setor privado nas políticas educacionais, e estas com característica de mercado, a qual caracteriza a educação como “serviço”.

A concepção de Estado se modificou: de “hierarquia pública”, passou a representar uma rede de organizações. Nesta rede, Fafils e empresariado atuam enquanto terceiro setor na educação infantil desde a elaboração de Planos Municipais de Educação até formação continuada dos profissionais e docentes nas instituições municipais de ensino. Dados do Gife (2015e) demonstram que, no ano de 2012, este apresentou 82% de sua atuação na área da educação, e nesse total, 75% atuaram na Pré-escola de 3 a 6 anos e, 22% na creche de 0 a 3 anos.

Entendemos, então, que o empresariado brasileiro operacionalizou seu projeto de sociabilidade e tem atuado “junto” ao Estado nas políticas educacionais de educação infantil. Trata-se de novos “sujeitos políticos”, também chamados de terceiro setor, que têm ofertado serviços educacionais na educação infantil, por meio de programas ou projetos de intervenção local. Esta atuação apresenta a justificativa humanitária de ser em nome da responsabilidade social empresarial, em nome da melhoria da educação do país.

Verificamos que as práticas de parceria entre Estado e terceiro setor (empresariado) têm ocorrido com incentivo também com a ONU e suas agências. O Banco Mundial atua como operacionalizador de formas de parcerias, com incentivo ao terceiro setor nas políticas sociais junto ao Estado. O termo “sociedade civil” se reconfigurou e recebeu uma nova definição pelo projeto neoliberal, o qual reduziu-o a terceiro setor representando não mais a sociedade civil, mas apenas uma parte dela como organizações, fundações e empresas. Nesta mesma perspectiva examinamos também o movimento do empresariado brasileiro, o TPE, o qual defende a gestão privada de recursos públicos junto às políticas educacionais e dentre estas para a educação infantil, propondo para esta etapa da educação quesitos para garantia de qualidade.

Foi a partir do entendimento desta conjuntura social que os objetivos gerais e específicos delineados na introdução da pesquisa foram respondidos no decorrer da tese. O objetivo geral proposto de investigar e identificar o ordenamento jurídico das legislações e políticas para a educação infantil no Brasil e no Paraná desenvolvido na terceira seção e quarta seção nos permitiu verificar que, no que se refere ao Brasil, entre os anos de 2005 e 2006, as legislações e políticas para a educação infantil brasileiras foram elaboradas por meio de parcerias junto ao Estado instituindo novos sujeitos políticos coletivos. Trata-se da inserção do Gife, o qual representou uma infiltração do empresariado nas decisões acerca da educação infantil pública brasileira e da atuação das organizações Unesco e Unicef que representaram agendas e pactos das classes dominantes. Nos anos de 2007 e 2008 não houve publicação de legislação ou política para a educação infantil nacional. Com referência ao período de 2009 a 2015, identificamos que houve continuidade da participação do Gife, das organizações internacionais Unesco e Unicef, bem como dos movimentos e representações sociais. As parcerias e cooperação das IES, junto

ao Estado nas legislações e políticas para educação infantil ocorreram nos anos 2012, 2014 e 2015.

Na investigação referente ao estado do Paraná, mediante o estudo das políticas e legislações para a educação infantil, constatamos que nos anos de 1990, os documentos foram elaborados somente pelo CEE/PR e, neste período, todos já utilizavam a terminologia “educação infantil”, desde o ano de 1993.

No ano de 2005, a Deliberação nº 02/2005 CEE/PR, elaborada na gestão de Requião contou com a participação da Seed/PR e um número expressivo de representações, um total de 8 (oito) instituições não estatais, com representação de IES e movimentos sociais da área. No período de 2006 a 2012 os documentos para educação infantil no Paraná não indicaram parcerias, tendo sido construídos somente no campo estatal.

No ano de 2014, a Deliberação nº 02/2014 CEE/PR, na gestão Beto Richa, foi elaborada com participação social, mas organizou-se com participação das estatais Seed/PR, CME Curitiba e SME Curitiba e três representações não estatais sendo estas a Uncme/PR, a Undime/PR e ex-conselheira convidada. Houve redução no número de não estatais e não houve participação de movimento sociais da área e nem de IES e grupos de pesquisa da educação infantil.

Em 2015, a publicação do Plano Estadual de Educação – PEE, do Paraná, que também trata da educação infantil, contou com atores estatais e não-estatais, houve também a falta de alguns atores de movimentos sociais como o Mieibi, o Feipar e instituições públicas de pesquisas como as demais IES do estado. A Fecomércio/PR também participou da elaboração do PEE do Paraná, contudo a caracterizamos como um ator não estatal, de mercado, uma vez que os objetivos desta instituição não são educacionais.

Pudemos verificar que no Estado do Paraná não houve participação de Fasfils na elaboração das legislações e políticas para a educação infantil no período entre 1990 e 2016. Com referência à participação de atores estatais e atores não estatais neste processo, consideramos que esta é positiva quando os atores envolvidos representam efetivamente a área de discussão, da educação infantil e, quando todos assumem posições paritárias no sentido de participação, estudos, debates e proposições.

Na última seção desta tese, verificamos que na gestão atual, do governo Beto Richa, na área da educação, o governo realizou convênios de cooperação técnica

com instituições privadas, tais como Fiep, Sesi, Senai, Sistema Fecomércio Senac e Sesc, Instituto Walmart, Instituto Inspirare, Instituto Natura e Fundação Telefônica Vivo. Esta opção, de gestão governamental manifesta uma opção por uma “nova forma de governança política”, na condução da educação estadual. Neste período, verificamos que as parcerias se destacaram trazendo novos atores e organizações sociais a atuar nas políticas educacionais do estado do Paraná.

Ao investigarmos também os programas da área da educação paranaense, implementados neste mesmo governo, identificamos programas que estão sendo financiados pelo Banco Mundial, tais como “Sistema de Avaliação da Aprendizagem”, “Programa Formação em Ação” e “Renova Escola”, e que, estes dois últimos, estão contemplados no Plano Plurianual do Paraná 2016-2019. Isto demonstrou para a pesquisa um indicativo de que o Governo Beto Richa se adequou as orientações internacionais de financiamento, as quais condicionam os empréstimos a subalternização de orientações para condução das políticas educacionais. O Banco Mundial enaltece a utilização de indicadores na educação pública, bem como avaliações externas com foco nos resultados educacionais.

Pesquisamos a organização da Seed/PR, um ator estatal, o qual possui autonomia enquanto Poder Executivo do estado do Paraná para direcionar e formular as políticas públicas educacionais. Compreendemos que a autonomia da Seed/PR se estabelece também para dimensionar a sua relação com a sociedade civil, não estatal, na elaboração e implementação das políticas públicas educacionais. Quanto a atuação na formulação de políticas públicas para a educação infantil, verificamos que a Seed/PR opta e faz escolhas que são de ordem amplas, na perspectiva da gestão governamental em vigência e que determinam os encaminhamentos das políticas públicas para a educação, bem como para a educação infantil. Contudo, ainda que haja uma perspectiva de gestão governamental, a Seed/PR, junto ao Departamento de Educação Básica e ao Departamento de Legislação Escolar pode, em consonância com o CEE/PR, estabelecer procedimentos para a elaboração de políticas e legislação para a educação infantil de forma democrática e com participação social efetiva, contemplando a participação de todos os atores envolvidos na educação infantil, ainda que de forma representativa.

Estudamos também a organização e funcionamento do Conselho Estadual de Educação do Paraná – CEE/PR e verificamos que este está constituído de membros

titulares e respectivos suplentes, os quais são nomeados pelo Governador do Estado, e permanecem com mandato de seis anos, podendo estes mandatos ser renovados de acordo com o desejo do Governador. Averiguamos que a representatividade dos Conselheiros, não está disponível ao público no Portal do CEE/PR e também não identificamos em outros documentos de domínio público. Pontuamos que se faz necessário explicitar a exposição da representatividade e, também, informações de identificação dos Conselheiros, uma vez que representam decisões políticas e legais coletivas para a educação pública. Entendemos que, estas informações devem ir além do nome, e demonstrar formação acadêmica, experiência na área de educação, vínculos institucionais e a representatividade no CEE/PR. Se é representativo deve garantir total transparência junto à população.

Na estrutura, composição e regimento do CEE/PR, estudamos o que está estabelecido nas legislações que tratam da finalidade do CEE/PR, o que nos possibilitou compreender que o referido Conselho é vinculado ao Poder Público Executivo e, portanto, nesta pesquisa, consideramos este órgão como um ator estatal. Mas ainda, que o CEE/PR seja caracterizado como ator estatal, enquanto um Conselho Gestor este deve garantir representatividade e paritariedade na construção de legislações educacionais e deve ainda garantir princípios democráticos na elaboração de legislações, dentre estas para a educação infantil no Paraná. Ainda que consideremos as forças contra hegemônicas, sua permeabilidade às influências internas e externas, o CEE/PR, assim como a Seed/PR, possuem “espaços próprios de atuação” para suas ações e tomada de decisões e, desse modo, tem autonomia, mesmo que relativa, para fazer opções diante dos modelos de políticas educacionais para o estado do Paraná.

Examinamos a organização da Seed/PR e do CEE/PR para em seguida analisar o conteúdo e a elaboração da normatização vigente para a educação infantil paranaense, a Deliberação nº 02/2014 CEE/PR. Quanto ao conteúdo da referida normatização, fizemos uma comparação com a Deliberação anterior a nº 02/2005 CEE/PR, e verificamos que a nova legislação recebeu mudanças e a maioria destas em consequência à obrigatoriedade instituída pela Emenda Constitucional nº 59/2009. Estas mudanças trouxeram obrigatoriedade de matrícula na educação infantil para 4 anos; carga horária obrigatória de 800 horas e 200 dias letivos com monitoramento de frequência (mínimo de 60%); regime de funcionamento definido com atendimento diurno de 4 horas (parcial) ou 7 horas (integral) e, também, a

obrigatoriedade de expedição de documentação escolar com pareceres descritivos do desenvolvimento e frequência escolar ao término da educação infantil ou nos casos de transferência.

Com relação a normatização anterior a Deliberação nº 02/2005, verificamos que a nova Deliberação nº 02/2014 não contemplou normas para criação, renovação e cessação dos centros de educação infantil e, que isto ocorreu devido a Deliberação nº 03/2013 já ter tratado destas questões de forma geral para a educação básica. Contudo, assinalamos que essas orientações, na normatização anterior, eram específicas para educação infantil e atendiam mais efetivamente, uma vez que esta etapa educativa possui particularidades devido às etapas de desenvolvimento.

Com referência às finalidades da educação infantil, a nova legislação contemplou um terceiro verbo, o “brincar” inserindo-o ao educar e cuidar. Consideramos a hipótese de que esse “acréscimo” nos objetivos da educação infantil possa ter ocorrido por preocupação dos elaboradores em garantir que o brincar permeie toda a prática pedagógica da educação infantil. Contudo, ainda, assim, destacamos que o verbo brincar não se constitui como finalidade, mas possui perspectiva metodológica para a condução da prática pedagógica.

Com relação à organização dos grupos infantis verificamos que a nova normatização ampliou as possibilidades para formação de turmas na educação infantil, podendo permanecer crianças de duas idades diferentes uma mesma turma. A análise da pesquisa considerou que essa alteração privilegiou acima de tudo as instituições particulares que possuem menos fluxo de crianças e necessitam dessa flexibilidade para compor turmas. Consideramos que duas faixas etárias numa mesma turma diminui a possibilidade de um melhor trabalho do professor considerando as necessidades e as etapas de desenvolvimento humano infantil que possuem particularidades e, portanto, são diferenciadas para cada idade da criança.

Com referência aos profissionais para atuarem na educação infantil as alterações foram mínimas. Manteve-se a exigência da formação em nível superior – licenciatura, e acrescentou que seja em Pedagogia, ou Curso Normal Superior. Contudo, permaneceu a abertura para a formação mínima, a oferecida em nível médio, na modalidade normal, o que consideramos que a normatização deveria manifestar uma determinada progressividade com tempo limite para as instituições garantirem formação em nível superior. Para a equipe de apoio na alimentação,

cozinha e limpeza, a exigência de escolaridade alterou de anos iniciais para ensino fundamental completo.

Quanto à orientação sobre os espaços físicos, instalações e equipamentos, a pesquisa demonstrou que as exigências se mantiveram iguais. Apenas na área referente ao berçário a norma anterior explicitava garantir um espaço específico por criança, já a Deliberação nº 02/2014 retirou a indicação de área mínima por criança. Desse modo, a orientação referente ao espaço ficou por conta da orientação da Vigilância Sanitária de cada município. Consideramos que a questão do espaço físico para a creche e pré-escola necessita de estudos e consenso entre o setor da educação e o setor da saúde (vigilância sanitária) e, desse modo, a Deliberação em questão deixou lacuna neste sentido.

Para concluir a análise do conteúdo da Deliberação nº 02/2014 CEE/PR, pontuamos o acréscimo de um artigo (nº 30) que a norma anterior não contemplava, que trata do funcionamento dos centros de educação infantil em período de férias e recessos escolares ou no período noturno. Na justificativa de atender as necessidades da comunidade este novo artigo abriu brechas para atendimentos em períodos e turno não obrigatórios e, em parceria com órgãos não-educacionais. Mesmo que consideremos que cada município tem realidade e necessidades diferentes, este artigo pode ser interpretado como contraposição a afirmação posta nas considerações finais da indicação nº 02 da Deliberação nº 02/2014, que reitera que todo atendimento a educação infantil deve ter função “eminentemente educativa” “[...] à qual se integram as ações de cuidado com a segurança, alimentação, higiene, saúde e assistência social” (PARANÁ, 2014a, p. 28).

Esta pesquisa, considerando as configurações sociais existentes no âmbito da sociedade civil e do Estado e, entendendo que é o Estado que define os modelos sociais e educacionais que pautam as políticas públicas, conclui-se que a elaboração da Deliberação nº 02/2014 CEE/PR foi necessária para a área da educação infantil, porque era preciso adequar a normatização estadual às alterações legais de nível nacional. A obrigatoriedade da educação infantil para as crianças a partir de 4 (quatro) anos promoveu alterações importantes e estas necessitavam ser normatizadas no estado do Paraná. Contudo, com referência ao processo de elaboração da normatização em questão, esta pesquisa verificou que algumas questões necessitam ser revistas pelos promulgadores da legislação paranaense para a educação infantil.

Destacamos que a Deliberação nº 02/14 CEE/PR não explicitou as etapas efetivadas ou, o roteiro do processo de elaboração realizado apontando as etapas de reuniões, seminários, audiências, entre outros. Pontuamos que se faz necessário garantir, na Indicação do documento, o processo histórico de como ocorreu os momentos coletivos, apresentando o roteiro e procedimentos seguidos para a sua elaboração.

Constatamos também de que o documento não contemplou a participação de atores de movimentos e grupos envolvidos com pesquisas e estudos da área da educação infantil tais como as IES do estado do Paraná, o GTs da área e o Fórum Estadual específico da área (Feipar) e também não contemplou a participação de representações da educação infantil de nível local ou regional. Se estas participações ocorreram não estão contempladas no referido documento. Consideramos que estas questões caracterizam-se como lacunas e apresentam-se como desafio aos promulgadores da referida legislação.

Sem a pretensão de esgotar outras possibilidades de interpretação sobre esta discussão, esta pesquisa assinala que para a elaboração de uma legislação para a educação infantil, tal como a Deliberação nº 02/2014 CEE/PR, é fundamental e necessário que o CEE/PR, enquanto Conselho Gestor garanta abertura a todos os atores, estatais e não estatais, para além de representantes da educação básica, mas de atores representantes e envolvidos na área da educação infantil.

Nesta perspectiva será garantida uma representatividade com atores envolvidos com a área em discussão, que na educação infantil paranaense podemos destacar as IES públicas e privadas, grupos de trabalho (GTs) da área, movimentos, fóruns, entidades e sindicatos pertinentes à área. Contudo, além do convite à participação no processo, os atores estatais e não estatais, as representações da educação infantil, devem ter um compromisso quanto às proposições, estudos e seus pareceres. A participação somente se justifica se garantir envolvimento das representações, se manifestar posicionamento e com o tempo adequado para isso ocorra.

O CEE/PR (em consonância com a Seed/PR) pode garantir também um roteiro de elaboração para a normatização, com planejamento de datas e etapas, com informações precisas e de transparência, divulgadas em tempo hábil ao público. Desse modo, o processo de elaboração ocorrerá com ciência dos envolvidos na área e poderá ser apresentado na Indicação da Deliberação, o que legitimará o

próprio documento e preservará o processo histórico da legislação educacional paranaense.

Destacamos que esta abertura deve ouvir para além das representações, ouvir os atores que estão no local da efetivação da política, ou seja, os centros de educação infantil municipais e privados, os gestores municipais locais, os docentes da área e os Núcleos Regionais de Educação. Esta democratização no processo de elaboração dos documentos mandatórios e orientadores para a educação infantil interferirá, positivamente e diretamente, no processo e no conteúdo das políticas e legislações publicadas para a educação das crianças paranaenses de 0 a 5 anos.

Para concluirmos, destacamos que esta pesquisa percorreu a tese de que houve participação do empresariado na elaboração das legislações e políticas para a educação infantil no estado do Paraná, bem como na Deliberação nº 02/14 CEE/PR. Não identificamos ONGs, Fundações ou Associações empresariais entre os atores dos documentos para a educação infantil do estado do Paraná que pesquisamos, dentre estes, na Deliberação nº 02/14 CEE/PR. Ainda assim não foi possível também negar a tese porque constatamos participação empresarial na condução das políticas educacionais junto à educação pública do estado.

Verificamos programas educacionais implementados no Governo Beto Richa, os quais apresentam características mercadológicas, de gerenciamento e de busca por resultados na educação pública. Estes programas tais como os que compõem o Programa META, fazem parte do Projeto Multisetorial para o Desenvolvimento do Paraná, objeto de empréstimo junto ao Banco Mundial, no qual a educação está presente.

Identificamos ainda, que o governo paranaense tem efetivado parcerias e convênios com empresas e fundações empresariais para a implementação de políticas educacionais da educação básica, do estado. Empresas como Instituto Walmart, Instituto Inspirare, Instituto Natura e Sistema Fecomércio Senac e Sesc, entre outras, mantiveram contratos de cooperação na oferta de programas e/ou serviços educacionais numa perspectiva de parceria junto ao estado, o que evidencia a participação do empresariado paranaense na oferta da educação estadual.

Verificamos também que houve participação do empresariado na formulação do Plano Estadual de Educação – PEE de 2015. Este documento se constitui um planejamento das políticas educacionais do estado e contemplou a Fecomércio no

seu Comitê Gestor de formulação. A Fecomércio é uma instituição que representa o empresariado paranaense nos seus diversos grupos econômicos e, desse modo constatamos participação empresarial na elaboração das políticas educacionais junto à educação pública do estado do Paraná.

As estratégias do capital pressupõem a manutenção da classe dominante nas relações com o Estado e, neste sentido, a escola para a classe burguesa se reafirma como instância de formação para a força de trabalho, de preparo do homem para ocupar uma posição na sociedade de acordo com sua condição e origem social. Contudo, a escola pode se tornar também um espaço de conscientização política coletiva e da formação para o conhecimento emancipatório. “[...] pela sua função na organização da cultura, a escola se configura como uma instância estratégica de formação intelectual e moral do homem coletivo” (MARTINS; MELO; NEVES; SOUZA, 2015, p. 30).

No âmbito da universalização da educação infantil, entendemos que as políticas e legislações estaduais podem contribuir para produzir conformidades e consensos, ou, diferentemente, podem promover possibilidades de mudanças estruturais na comunidade ou sociedade à qual legisla. Garantir esta democratização é uma iniciativa de incumbência do Poder Público. Compreendemos que, na medida em que o Estado efetiva determinadas finalidades direcionadas as necessidades da coletividade, o conjunto de políticas públicas e legislações respectivamente, atua com legitimidade.

REFERÊNCIAS

ABONG. Associação Brasileira de Organizações Não governamentais. **Estatuto social**. 2013. Disponível em: <http://www.abong.org.br/quem_somos.php?id=3>. Acesso em: 10 fev. 2016.

ANDES-SN. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. **Governo do Paraná descumpre acordo e nega reajuste a servidores públicos em 2017**. Brasília, DF: ANDES-SN, 2016. Disponível em: <<http://www.andes.org.br/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=8403>>. Acesso em: 10 out. 2016.

AUDI, Amanda; GARCIA, Euclides Lucas. Em nova proposta, governo promete dar reajuste da inflação por 3 anos. Sindicatos vão fazer assembleias para avaliar. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 3 jun. 2015. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/vida-publica/em-nova-proposta-governo-promete-dar-reajuste-da-inflacao-por-3-anos-sindicatos-vaofazer-assembleias-para-avaliar-7sqbpzvvgf230aiinm7kku8316>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

AZEVEDO, Janete M. L. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y Estrategias para la Educación**: estudio sectorial del Banco Mundial. Washington, DC: Banco Mundial, 1995.

_____. **Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial**. Washington, DC: BC, 1997.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira et al. (Org.). **Oferta e demanda educação infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012.

BATISTA JÚNIOR, Paulo Nogueira. **O consenso de Washington**: a visão neoliberal dos problemas latino-americanos. 3. ed. São Paulo: Secretaria da Consulta Popular, 2001.

BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012.

BOITO JÚNIOR, Armando. **Política Neoliberal e Sindicalismo no Brasil**. São Paulo: Xamã Editora, 1999.

BOITO JÚNIOR, Armando; BERRINGER, Tatiana. Brasil: classes sociais, neodesenvolvimentismo e política externa nos governos Lula e Dilma. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. 21, n. 47, p. 31-38, set. 2013.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB Lei nº 4.024/61. Brasília, DF: MEC, 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 22 dez. 2016.

_____. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Brasília, DF: Senado Federal, 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm>. Acesso em: 21 maio 2016.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Rio de Janeiro: FAE, 1989.

_____. Presidência da República. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Brasília, DF: Casa Civil, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 10 dez. 2015.

_____. Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, DF: MARE, 1995.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB Lei nº 9.394/96. Curitiba: APP Sindicato, 1996.

_____. _____. **Resolução nº 01/99 de 07 de abril de 1999, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 13 abr. 1999.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 4/2000 – CNE/CEB**. Aprovado em 16 de fevereiro de 2000. Brasília, DF: MEC, 2000.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Apresentado por Ivan Valente. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. _____. **Integração das Instituições de Educação Infantil aos Sistemas de Ensino**: um estudo de caso de cinco municípios que assumira desafios e realizaram conquistas. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC, 2002.

_____. _____. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação. Brasília, DF: MEC/SEB, 2005.

_____. _____. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006a. v. 1 e 2.

_____. _____. **Parâmetros Básicos de Infra-Estrutura para Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006b.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. **Emenda Constitucional nº 53/2006**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 20 dez. 2006c.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 06/2007 de 24 de abril de 2007, que estabelece diretrizes e orientações para o ProInfância**. Brasília, DF: Diário Oficial da República do Brasil, 25 abr. 2007a.

_____. _____. **Resolução nº 029/2007 de 20 de junho de 2007, que estabelece os critérios, os parâmetros e os procedimentos para a operacionalização da assistência financeira suplementar a projetos educacionais, no âmbito do Compromisso Todos pela Educação, no exercício de 2007**. Brasília, DF: Diário Oficial da República do Brasil, 29 jun. 2007b.

_____. _____. **Orientações sobre convênios entre secretarias municipais de educação e instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos para a oferta de educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009a.

_____. _____. **Resolução nº 05/2009 de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 18 abr. 2009b.

_____. _____. **Indicadores de Qualidade na Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009c.

_____. _____. **Política de Educação Infantil no Brasil: relatório de avaliação**. Brasília, DF: MEC/SEB/UNESCO, 2009d.

_____. _____. **Emenda Constitucional nº 59/2009**. Brasília, DF: Constituição da República Federativa do Brasil, 12 nov. 2009e.

_____. _____. **Resolução nº 06/2010 de 20 de outubro de 2010**. Define Diretrizes Operacionais para matrícula no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 21 out. 2010a.

_____. _____. **Conferência Nacional de Educação**. Brasília de 28 março a 1 de abril de 2010. Construindo um Sistema Nacional articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação. Documento Final. Brasília, DF: MEC, 2010b.

_____. _____. Rede Nacional Primeira Infância. Secretaria Executiva. **Deixa eu Falar**. Brasília, DF: MEC/OMEP, 2011.

_____. _____. **Monitoramento do uso dos indicadores da qualidade na educação infantil: resumo executivo**. Brasília, DF: SEB/UNICEF; Ação Educativa, 2012a.

_____. _____. **Subsídios para construção de uma sistemática de avaliação**. Documento produzido pelo Grupo de Trabalho instituído pela Portaria nº. 1.147/2011, do Ministério da Educação. Brasília, DF: MEC, 2012b.

_____. _____. **Brinquedos e brincadeiras de creche: manual de orientação pedagógica**. Brasília, DF: SEB, 2012c.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Educação Infantil do Campo**: proposta para a expansão da política. Grupo de Trabalho Interministerial – GTI instituído pela Portaria nº 6/2013. Brasília, DF: MEC/MDS, 2013a.

_____. Presidência da República. **Lei nº 12.796 de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC, 2013b.

_____. Ministério da Educação. Coordenação Geral da Educação Infantil. **Dúvidas mais frequentes sobre educação infantil**. Brasília, DF: MEC, 2013c.

_____. Presidência da República. **Lei Federal nº 13.019 de 31 de julho de 2014**. Estabelece o regime jurídico das parcerias voluntárias. Brasília, DF: DOU, 2014a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13019.htm>. Acesso em: 25 set. 2015.

_____. _____. **Plano Nacional de Educação (2014-2024)**: Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados; Edições Câmara, 2014b.

_____. Ministério da Educação. **Planejando a próxima década**: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: MEC, 2014c.

_____. _____. **Contribuições para a Política Nacional**: a avaliação em educação infantil a partir da avaliação do contexto. Curitiba: Imprensa/UFPR, 2015a.

_____. _____. **Diretrizes em ação**: qualidade no dia a dia da Educação Infantil. Formação continuada de educadores; Brasília, DF: MEC/UNICEF; São Paulo: Instituto Avisa Lá, 2015b.

_____. _____. **Educação infantil em jornada de tempo integral**: dilemas e perspectivas. Brasília, DF: MEC; Vitória: EDUFES, 2015c. Vania Carvalho de Araújo (Org.) e Manuel Jacinto Sarmento [et al.].

_____. _____. **O Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. Livro digital. Brasília, DF: MEC, 2016b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2016.

_____. Portal Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Brasil Carinhoso**. Brasília, DF: FNDE, 2016c. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/brasil-carinhoso>>. Acesso em: 21 abr. 2016.

_____. Câmara dos Deputados. **Lei nº 13.257 de 08 de março de 2016**. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941, a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012. Brasília, DF: Casa Civil, 2016d. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato_2015-2018/2016/lei/L13257.htm>. Acesso em: 21 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Primeira Infância**: avanços do marco legal da primeira infância. Lei nº 13.257 de 08 de março de 2016. Brasília, Casa Civil, 2016e. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/a-camara/altosestudos/pdf/obra-avancos-do-marco-legal-da-primeira-infancia>>. Acesso em: 21 jul. 2016.

_____. Portal Oficial Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Publicações**. Brasília, DF: MEC, 2016f. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/publicacoes?id=12579:educacao-infantil>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

_____. Portal da Legislação do Planalto. Governo Federal. Brasília, DF, 2016g. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

CAMINI, Lucia. A política educacional do PDE e do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. **RBPAE**, Goiânia: Universidade Federal de Goiás, v. 26, n. 3, p. 535-550, set./dez. 2010.

CARVALHO, C. E. A intervenção Estatal na crise e a crise do neoliberalismo. In: SISTER, S. (Org.). **O ABC da crise**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2009. p. 165-176.

CASTRO, Fernando. Entenda o 'pacotão' apresentado pelo Governo do Paraná. **Globo.com**. Curitiba: Paraná RPC, 11 fev. 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2015/02/entenda-o-pacotaco-apresentado-pelo-governo-do-parana.html>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

CERISARA, Ana Beatriz. A produção acadêmica na área da Educação Infantil a partir de pareceres sobre o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil: primeiras aproximações. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de Faria; PALHARES, Marina Silveira. **Educação Infantil Pós-LDB**: rumos e desafios. Campinas, SP: Autores Associados – FE/UNICAMP; São Carlos: Editora da UFSCar; Florianópolis: Editora da UFSC, 1999. p. 19-50.

CONCEIÇÃO, J. J da. O ABC da crise. In: SISTER, S. (Org.). **O ABC da crise**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2009. p. 17-54.

CORTES, Soraya Vargas; SILVA, Marcelo Kunrath. Sociedade civil, instituições e atores estatais: interdependências e condicionantes da atuação de atores sociais em fóruns participativos. **Rev. Estudos de Sociologia**, São Paulo, v. 15, n. 29, p. 425-444, 2010.

CURITIBA. Conselho Municipal de Educação de Curitiba. **Conselheiros CME**. Representantes do Poder Executivo. Curitiba: CME, 2017. Disponível em: <<http://www.educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/conselheiros-cme/5374>>. Acesso em: 30 out. 2016.

CURY, Carlos Roberto J. Por um novo Plano Nacional de Educação. **Cadernos de Pesquisa, Fundação Carlos Chagas**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 790-811, set./dez. 2011.

_____. A qualidade da educação brasileira como direito. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1053-1066, out./dez. 2014.

DA REDAÇÃO. Tudo sobre a greve e a ocupação nas escolas do Paraná. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 27 out. 2016. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/tudo-sobre-a-greve-e-a-ocupacao-nas-escolas-do-parana-b6t39taw4sm8yw0yq4l8q379u>>. Acesso em: 1 nov. 2016.

DENK, Eriksson; ANÍBAL, Felipe. Professores decidem pelo fim da greve em assembleia da APP-Sindicato. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 31 out. 2016. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/professores-decidem-pelo-fim-da-greve-em-assembleia-da-app-sindicato-0uc3j96dm2s86itw299d0oqjf>>. Acesso em: 1 nov. 2016.

DO G1 PR. Balanço de estudantes aponta 791 escolas ocupadas no Paraná. **Globo.com**. Curitiba: Paraná RPC, 19 out. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pr/parana/educacao/noticia/2016/10/balanco-de-estudantes-aponta-mais-de-740-escolas-ocupadas-no-parana.html>>. Acesso em: 1 nov. 2016.

DOURADO, Luiz F.; BUENO, Maria S. S. O público e o privado em educação. **Rev. Política e Gestão da Educação (1991-1997)**, Araraquara, n. 50, p. 1-14, 2001. Disponível em: <<http://cev.org.br/biblioteca/politica-gestao-educacao-1991-1997-2001-n5>>. Acesso em: 28 set. 2015.

ETHOS. **O que as empresas podem fazer pela educação**. São Paulo: CENPEC, Instituto Ethos, 1999.

FAGNANI, Eduardo. Além da agenda endógena da educação: propostas para a construção coletiva de um projeto de desenvolvimento. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 999-1026, out./dez. 2014.

FALLEIROS, Ialê; NEVES, Lúcia Maria Wanderley. Mudanças na natureza da educação básica. In: MARTINS, André S; NEVES, Lúcia Maria Wanderley; MELO, Adriana Almeida et al. **Educação Básica: tragédia anunciada?** São Paulo: Xamã, 2015. p. 103-158.

FERNANDES, Fabiana Silva; GIMENES, Nelson; CAMPOS, Maria Malta. Gestão Educacional e educação infantil: formas de organização dos municípios para a implementação da política de educação infantil no Brasil. **RBPAE**, Goiânia, v. 29, n. 1, p. 61-78, jan./abr. 2013.

FONTES, Virgínia. **O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história**. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010.

FREY, Klaus. Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, DF, n. 21, p. 211-259, jun. 2000.

GALINDO, Rogerio Waldrigues. Governo Richa confirma recuo em pagamento de reajuste ao funcionalismo; categorias falam em greve. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 1 jul. 2016. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/blogs/caixa-zero/governo-richa-confirma-recuo-em-pagamento-de-reajuste-ao-funcionalismo-categorias-falam-em-greve/>>. Acesso em: 10 out. 2016.

GIFE. Grupo de Institutos Fundações e Empresas. **Guia GIFE sobre investimento social privado em educação**. São Paulo: GIFE, 2003. Disponível em: <http://gife.issuelab.org/resource/guia_gife_sobre_investimento_social_privado_em_educacao>. Acesso em: 25 set. 2015.

_____. **Investimento Social Privado**. São Paulo: GIFE, 2015a. Disponível em: <<http://gife.org.br/investimento-social-privado/>>. Acesso em: 24 set. 2015.

_____. **Por que se associar**. São Paulo: GIFE, 2015b. Disponível em: <<http://gife.org.br/associe-se/>>. Acesso em: 24 set. 2015.

_____. **Relatório de atividades 2014**. São Paulo: GIFE, 2015c. Disponível em: <<http://gife.org.br/prestacao-de-contas/>>. Acesso em: 13 set. 2015.

_____. **Visão para 2020**. São Paulo: GIFE, 2015d. Disponível em: <<http://gife.org.br/2012/10/25/visao-para-2020/>>. Acesso em: 24 set. 2015.

_____. **Censo Gife 2012**. São Paulo: GIFE, 2015e. Disponível em: <<http://censo2012.gife.org.br/>>. Acesso em: 12 set. 2015.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos Sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 47, p. 333-361, maio/ago. 2011.

GOMIDE, Ângela Galizzi V.; MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck Miguel. Curso Normal: a formação de professores em nível médio, no Paraná (1996-2006). **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 27, p. 297-314, maio/ago. 2009.

GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel, a Política e o Estado Moderno**. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

_____. **Cadernos do cárcere**: Maquiavel, notas sobre o Estado e a política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. v. 3.

HOFLING, Eloísa de M. Estado e Políticas (Públicas) sociais. **Caderno Cedes**, Campinas, ano 21, n. 55, p. 30-41 nov. 2001.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão**. Fasfil. 2010. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv62841.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2015.

IPARDES. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Paraná em números**. Curitiba: Governo do Estado do Paraná, 2016. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/index.php?pg_conteudo=1&cod_conteudo=1>. Acesso em: 12 dez. 2016.

JAIME, Pedro. Dos encontros entre Estado e sociedade civil: um exercício da etnografia do pensamento moderno. **Civitas**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 69-91, jan./jun. 2005.

JUSTI, Adriana. Professores e polícia entram em confronto durante votação na Alep. **Globo.com**. Curitiba: Paraná RPC, 29 abr. 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2015/04/professores-entram-em-confronto-com-pm-durante-votacao-na-alep.html>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

KANIAK, Thais. Governo do PR diz que tira emenda sobre data-base se greve acabar. **Globo.com**. Curitiba: Paraná RPC, 20 out. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pr/parana/educacao/noticia/2016/10/governo-do-pr-diz-que-tira-emenda-sobre-data-base-se-greve-acabar.html>>. Acesso em: 1 nov. 2016.

KLIJN, E.H. Redes de políticas públicas: una visión general. In: KICKERT, W. J. M.; KOPPENJAN, J.F. (eds). **Managing Complex Networks**. London: Sage, 1998. p. 1-45. Disponível em: <<http://revista-redes.rediris.es/webredes/textos/Complex.pdf>>. Acesso em: 24 ago. 2015.

KRAMER, Sonia. 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, Especial, p. 797-818, out. 2006.

KRAWCZYK, Nora Rut. **A reforma educacional na América Latina: uma perspectiva histórico-sociológica**. São Paulo: Xamã, 2008.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. Histórias da Educação Infantil Brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo: Autores Associados, n. 14, p. 5-18, maio/ago. 2000.

_____. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LEMANN, Jorge Paulo. **Relatório Anual de 2006**. São Paulo: Fundação Lemann, 2006. Disponível em: <http://www.fundacaolemann.org.br/wp-content/uploads/2014/10/ra_2006.pdf>. Acesso em: 10 maio 2015.

LIMA, Jorge Ávila de. Redes na educação: questões políticas e conceptuais. **Revista Portuguesa de Educação**, Lisboa, Portugal: Universidade do Minho, v. 20, n. 2, p. 151-181, 2007.

LIMA, Kátia R. de S.; MARTINS, André S. Pressupostos, princípios e estratégias. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley Neves (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia**. São Paulo: Xamã, 2005. p. 43-67.

LOMBARDI, José Claudinei. A importância da abordagem histórica da gestão educacional. In: ANDREOTTI, Azilde L.; LOMBARDI, José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe (Org.). **História da Administração Escolar no Brasil: do diretor ao gestor**. 2. ed. Campinas: Editora Alínea, 2012. p. 15-28.

LOPES, Lindicéia B. de F. **Repercussões da política internacional na política para educação infantil brasileira após 1990**. 2009. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2009.

LOPES, K.; SHIROMA, E. O. Interesses privados na educação pública: estudo sobre a Rede GIFE. In: CONGRESSO LUSO AFRO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 11., 2011, Salvador. **Anais eletrônicos...** Salvador, 2011. p. 1-17.

MACEDO, Lenilda C. de; DIAS, Adelaide Alves. A política de financiamento da educação no Brasil e a educação infantil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE**, Goiânia: Universidade Federal de Goiás, v. 27, n. 2, p. 165-184, maio/ago. 2011.

MARTINS, André S. Estratégias Burguesas de obtenção do consenso nos anos de neoliberalismo da Terceira Via. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley Neves (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia**. São Paulo: Xamã, 2005. p. 127-174.

_____. A educação básica no século XXI: o projeto do organismo “Todos pela Educação”. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 4, n. 1, p. 21-28, jan./jun. 2009.

MARTINS, André Silva; NEVES Lúcia Maria Wanderley; MELO, Adriana Almeida Sales de Melo et al. **Educação Básica: tragédia anunciada?** São Paulo: Xamã, 2015.

MATUOKA, Ingrid. Os secundaristas avançam contra Temer. **Carta Capital**, São Paulo, 18 out. 2016. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/sociedade/os-secundaristas-avancam-contra-temer>>. Acesso em: 1 nov. 2016.

MELO, Adriana Almeida Sales de; MARTINS, André Silva; SOUZA, Camila Azevedo. FALLEIROS, Ialê; NEVES, Lúcia Maria Wandelely. Mudanças na educação básica no capitalismo neoliberal de terceira via no Brasil. In: MARTINS, André Silva; NEVES Lúcia Maria Wanderley; MELO, Adriana Almeida Sales de Melo et al. **Educação Básica: tragédia anunciada?** São Paulo: Xamã, 2015. p. 23-44.

MELO, Adriana Almeida Sales de; SOUZA, Camila A.; MELO, Marcelo Paula de. Determinantes externos da formação para o trabalho simples. In: MARTINS, André Silva. NEVES Lúcia Maria Wanderley; MELO, Adriana Almeida Sales de Melo et al. **Educação Básica: tragédia anunciada?** São Paulo, Xamã, 2015. p. 45-74.

MELO, Marcelo Paula de; FALLEIROS, Ialê. Reforma da aparelhagem estatal: novas estratégias de legitimação social. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia**. São Paulo: Xamã, 2005. p. 176-192.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro Setor e questão social**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MORAES, Reginaldo. **Neoliberalismo: de onde vem para onde vai?** São Paulo: Senac São Paulo, 2001.

MULLER, Verônica R.; MORELLI, Ailton J. (Org.). **Crianças e Adolescentes: a arte de sobreviver**. Maringá: Eduem, 2002.

NETTO, José P.; BRAZ, Marcelo. **Economia política: uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2006.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. A sociedade civil como espaço estratégico de difusão da nova pedagogia da hegemonia. In: _____. (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia**. São Paulo: Xamã, 2005. p. 86-125.

NEVES, Lucia M. W.; SANT'ANNA, Ronaldo. Gramsci, o Estado educação e a nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley Neves (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia**. São Paulo: Xamã, 2005. p. 19-39.

OLIVEIRA, Maria Teresa Cavalcanti de; BARROS, Vanja da Rocha Monteiro. Mudanças nas estratégias políticas implantação da reforma da escolarização básica. In: MARTINS, André Silva; NEVES, Lucia Maria Wanderley (Org.). **Educação Básica: tragédia anunciada?** São Paulo: Xamã, 2015. p. 159-189.

OTRANTO, Célia Regina. A Nova LDB da Educação Nacional: seu trâmite no Congresso e as principais propostas de mudança. **Revista Universidade Rural**, Rio de Janeiro, Série Ciências Humanas, v. 18, n. 1-2, p. 1-8, 1996.

PAIVA, Rosilene Terezinha de. **O público não estatal na educação brasileira: uma política para a expansão da iniciativa privada**. 2016. 191 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.

PARANÁ. Assembléia Legislativa do Estado do Paraná. **Lei nº 4.978 de 05 de dezembro de 1964**. Curitiba, 1964. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/exibirAto.do?action=localizarAto&codTipoAto=1&nroAto=4978&dataAto=05/12/1964&dataPublicacao=26/12/1964&tipoVisualizacao=original>>. Acesso em: 18 out. 2016.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação nº. 024/85**. Educação Pré-Escolar. Aprovada em 19.12.1985. Curitiba: CEE/PR, 1985.

_____. _____. **Lei nº 8.485 de 03 de junho de 1987**. Curitiba, 1987. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=8360&codItemAto=79303>>. Acesso em: 18 out. 2016.

_____. _____. Alep. **Constituição do Estado do Paraná de 1989**. Curitiba, 1989. Disponível em: <http://www.alep.pr.gov.br/system/files/corpo/constituic_parana.pdf>. Acesso em: 22 set. 2016.

_____. _____. **Deliberação nº 034/93**. Normas para Educação Infantil no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Aprovada em 12.11.93. Curitiba: CEE/PR, 1993.

_____. _____. **Deliberação nº. 003/98**. Reformula as normas relativas à nomenclaturas dos estabelecimentos de ensino de Educação Básica do Sistema Estadual de Ensino do Estado do Paraná e dá outras providências. Curitiba: CEE/PR, 1998.

_____. _____. **Deliberação nº. 003/99**. Normas para Educação Infantil no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Curitiba: CEE/PR, 1999.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Saúde. **Resolução SESA nº. 0162/2005**. Normas técnicas de vigilância sanitária para Centros de educação infantil no sistema de ensino do Paraná. Curitiba: DOE, 14 fev. 2005a.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação nº. 02/2005**. Normas e princípios para educação infantil no sistema de ensino do Paraná. Curitiba: CEE/PR, 2005b.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação nº. 08/2006**. Orientações sobre numero de crianças por educador. Curitiba: CEE/PR, 2006a.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Orientações para re-elaboração da proposta pedagógica da educação infantil**. Curitiba: SEED/PR, 2006b.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação nº. 03/2006**. Normas para a implantação do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos de duração no Sistema Estadual de Ensino do Estado do Paraná. Curitiba: CEE/PR, 2006c.

_____. Casa Civil do Estado do Paraná. **Decreto nº 1.396 de 05 de setembro de 2007**. Aprovação do Regulamento da Secretaria de Estado da Educação – Seed/PR Curitiba, 2007. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=50067&codItemAto=390339>>. Acesso em: 18 out. 2016.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação nº. 02/2008**. Norma para matrícula no 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos, a partir do ano letivo de 2009. Curitiba: CEE/PR, 2008.

_____. _____. **Lei nº 16.049 de 19 de fevereiro de 2009**. Dispõe que terá direito à matrícula no 1º ano do ensino fundamental de nove anos, a criança que completar 6 anos até o dia 31 de dezembro do ano em curso. Curitiba: DOU, 20 fev. 2009.

_____. _____. **Parecer nº. 03/2012**. Orientações à UNDIME para matrículas no ensino fundamental e na educação infantil. Curitiba: CEE/PR, 2012a.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental: saberes e práticas**. Curitiba: SEED/PR, 2012b.

_____. Conselho Estadual de Educação.. **Regimento do Conselho Estadual de Educação**. Aprovado em 03.08.2012 por meio do Decreto nº 054/2012. Casa Civil, Curitiba, 2012c.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. **Resolução Conjunta nº 003/2013**. Curitiba: SEED, 2013. Disponível em: <<http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/fax.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2016.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação nº 02./2014**. Normas e princípios para educação infantil no Sistema de ensino do Paraná. Curitiba: CEE/CP/PR, 2014a.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Proposta de Projeto de Lei do sistema Estadual de Ensino para revogação da Lei Estadual nº 4.978/1964.** Última versão de 13.03.2014b. Curitiba: CEE, 2014. Disponível em: <http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Texto_LSEE_consulta_publica.pdf>. Acesso em: 18 out. 2016.

_____. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná. Acordo de Empréstimo nº 8.201-BR. **Relatório de Monitoramento 1º semestre de 2014.** Curitiba: 2014c. Disponível em: <<http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/Monitoramento/RelatoriodeMonitoramento1Semestre2014.pdf>>. Acesso em: 21 out. 2016.

_____. Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná. Acordo de Empréstimo nº 8.201-BR. **Manual Operativo do Projeto. Documento dos Programas do Setor Educação. Volume 4.** Curitiba: 2014d. Disponível em: <http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/Arquivos%20PDF%20MOP/Manual_Operativo_Volume_4_Educacao.pdf>. Acesso em: 21 out. 2016.

_____. Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná. Acordo de Empréstimo nº 8.201-BR. **Manual Operativo do Projeto. Documento dos Programas do Setor Educação. Volume 1.** Curitiba: 2014e. Disponível em: <http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/Arquivos%20PDF%20MOP/Manual_Operativo_Volume_4_Educacao.pdf>. Acesso em: 21 out. 2016.

_____. Secretaria de Educação. **Plano de Ações Descentralizadas: PAD.** 2015. Curitiba: SEED, 2015a. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/pad/plano_acoes_descentralizadas_integra.pdf>. Acesso em: 25 set. 2015.

_____. Secretaria de Planejamento. **Metas de Governo Beto Richa: 2011-2014.** Curitiba: SEED, 2015b. Disponível em: <http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/Arquivos%20PDF%0/planodegoverno_web.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2015.

_____. **Plano de Metas Beto Richa: 2015-2018.** Curitiba: SEED, 2015c. Disponível em: <http://www.betoricha.com.br/wp-content/uploads/2014/09/Plano-De-Governo-Beto-Richa_2014.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2015.

_____. Assembléia Legislativa do Paraná. **Plano Estadual de Educação (2015-2025) Lei nº 18.492 de 24 de junho de 2015.** Curitiba: Câmara dos Deputados 2015d. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=143075&codItemAto=869754>>. Acesso em: 15 set. 2016.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 12/2015.** Orientações à Undime/PR, Seed/PR, Associação Brasileira de Educação e Cultura, Colégios Marista e Santa Maria do Paraná referente corte etário para matrículas na educação infantil e ensino fundamental. Curitiba: CEE/CP/PR, 2015e.

_____. Assembléia Legislativa do Estado do Paraná. **Lei nº 18.540 de 03 de setembro de 2015.** Institui o Paranaeducação. Edição Digital nº 9529/96, p. 6-7, quinta-feira, 3 de setembro de 2015. Curitiba: Diário Oficial do Executivo do Paraná, 2015f. Disponível em: <<http://www.imprensaoficial.pr.gov.br/>>. Acesso em: 18 out. 2016.

PARANÁ. **Plano Plurianual para o quadriênio 2016 a 2019 aprovado pela Lei 18.661 de 22 de dezembro de 2015**. Curitiba, 2015g. Disponível em: <<http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/PPA20162019.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2016.

_____. **Portal Educacional do Estado do Paraná**. Página Institucional da Secretaria de Estado da Educação. Curitiba, 2016a. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/index.php>>. Acesso em: 19 out. 2016.

_____. Site Institucional do Conselho Estadual de Educação do Paraná – CEE/PR. Curitiba, 2016b. Disponível em: <<http://www.cee.pr.gov.br/>>. Acesso em: 20 out. 2016.

PETRAS, James. Os fundamentos do neoliberalismo. In: RAMPINELLI, Waldir José; OURIQUES, Nildo Domingos (Org.). **No Fio da Navalha**: crítica das reformas neoliberais de FHC. São Paulo: Xamã, 1997. p. 15-38.

POCHMANN, Marcio. Revolução no embate de idéias e projeto de sociedade. In: SISTER, Sérgio (Org.). **O ABC da crise**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2009. p. 155-163.

RUSCHEL, René. Perguntas e respostas para entender a crise no Paraná. **Carta Capital**, São Paulo, 29 maio 2015. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/politica/crise-no-parana-8749.html>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

SANDRONI, Paulo. **Dicionário de Administração e Finanças**. São Paulo: Editora Best Seller, 1996.

SAPELLI, Marlene Lucia Siebert. O Governo Lerner e a crescente precarização da escola pública no Paraná (1995-2002). In: SEMINÁRIO NACIONAL ESTADO E POLÍTICAS SOCIAIS NO BRASIL, 2003, Cascavel, 2003. **Anais....** Cascavel: Unoeste, 2003. Disponível em: <http://cac-php.unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario1/trabalhos/Educacao/eixo4/14marleneluciasiebertsapelli.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2016.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

_____. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educ. e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, Especial, p. 1231-1255, out. 2007.

SCHNEIDER, Volker. Redes de políticas públicas e a condução de sociedades complexas. **Civitas**, Porto Alegre, v. 5, n.1, p. 29-58, jan./jun. 2005.

SCHWARTZMAN, Simon. **Os investimentos sociais do GIFE na área da educação**. Rio de Janeiro, Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade, 2006. Disponível em: <http://www.iets.org.br/IMG/pdf/iets-investimentos_gife_educacao.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2016.

SHIROMA, Eneida Oto. Redes Sociais e Hegemonia: apontamentos para estudos de política educacional. In: AZEVEDO, Mario Luiz Neves de; LARA, Ângela Mara de Barros. **Políticas para a Educação**. Maringá: Eduem, 2011. p. 15-38.

SHIROMA, Eneida O.; CAMPOS, Roselane F.; GARCIA, Maria C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 427-446, jul./dez. 2005.

SILVA JÚNIOR, Hédio; BENTO Maria Aparecida Silva; CARVALHO Silvia Pereira (Org.). **Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT; Instituto Avisa Lá, 2012 (Formação Continuada de Educadores).

SILVA, Maria Abadia da. **Intervenção e consentimento**: a política educacional do Banco Mundial. Campinas, SP: Autores Associados: São Paulo: Fapesp, 2002.

SOARES, Laura Tavares. **O desastre social**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SOARES, Nicolau. **Tudo o que você precisa saber antes de escrever sobre ONGs**. São Paulo: Observatório da Sociedade Civil, 2016. Disponível em: <<http://observatoriosc.org.br/publicacao/tudo-que-voce-precisa-saber-antes-de-escrever-sobre-ongs/>>. Acesso em: 20 jul. 2016.

SOUZA, Camila Azevedo; MELO, Marcelo Paula de; BONATTO, Maria Paula de Oliveira. Determinantes internos das mudanças na formação para o trabalho simples. In: MARTINS, André Silva; NEVES, Lucia Maria Wanderley (Org.). **Educação Básica**: tragédia anunciada? São Paulo: Xamã, 2015. p. 75-102.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, p. 20-45, jul./dez. 2006.

SOUZA, Silvana A. Trabalho voluntário e responsabilidade social da empresa na educação: uma questão de boa vontade? In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (Org.). **Público e privado na educação**: novos elementos para o debate. São Paulo: Xamã, 2008. p. 79-127.

TORRES, Rosa Maria. **Educação para Todos**: a tarefa por fazer. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TOUSSAINT, Eric. **A bolsa ou a vida**. A dívida externa do Terceiro Mundo: as finanças contra os povos. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002.

TPE. Portal Oficial Todos pela Educação. **O que faz o TPE**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <<http://www.todos.pelaeducacao.org.br/quem-somos/o-que-faz/>>. Acesso em: 20 abr. 2016.

TPE; FMCSV – Fundação Maria Cecília Souto Vidigal. Diálogo Interamericano. **Desenvolvimento integral na primeira infância**: agenda de ações para a região da América Latina, out. 2015. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/agenda_primeira_infancia_al.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2016.

TPE; FMCSV – Fundação Maria Cecília Souto Vidigal. A qualidade nas políticas para a promoção do desenvolvimento na Primeira Infância. **Educação em Pauta: Educação Infantil**, Construindo uma agenda regional para o desenvolvimento da primeira infância. 3 mar. 2016. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/tpe_fmcsv_agenda_al_educacao_infantil.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2016.

VIEIRA Sofia Lerche; FARIAS, Isabel Maria Sabino. **Política Educacional no Brasil**: introdução histórica. Brasília, DF: Plano Editora, 2003.

VIOLIN, Tarso Cabral. **Terceiro Setor e as parcerias com a Administração Pública**: uma análise crítica. 2. ed. rev. Ampl. Belo Horizonte: Fórum, 2010.

VOSS, Dulce Mari da Silva. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE): contextos e discursos. **Cadernos de Educação**, Pelotas: FaE/PPGE/UFPel, v. 38, p. 43-67, jan./abr. 2011.

ANEXO

ANEXO A DELIBERAÇÃO Nº 02/14-CEE/PR



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

DELIBERAÇÃO Nº 02/14

APROVADA EM 03/12/14

CONSELHO PLENO

INTERESSADO: SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO DO ESTADO DO PARANÁ

ASSUNTO: Normas e Princípios para a Educação Infantil no Sistema de Ensino do Estado do Paraná.

RELATORES: CARMEN LÚCIA GABARDO, DIRCEU ANTONIO RUARO, IVO JOSÉ BOTH, JOSÉ REINALDO ANTUNES CARNEIRO, MARIA LUIZA XAVIER CORDEIRO, MARISE RITZMANN LOURES, SANDRA TERESINHA DA SILVA

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO do Estado do Paraná no uso das atribuições legais que lhe são conferidas pelo artigo 228 da Constituição Estadual do Paraná, pelo artigo 74 da Lei Estadual nº 4.978/64, pelo inciso I do artigo 2º do Decreto Estadual nº 5.499/12, tendo em vista a Indicação nº 02/14, da Câmara da Educação Infantil e do Ensino Fundamental que a esta se incorpora,

DELIBERA:

CAPÍTULO I

DA EDUCAÇÃO INFANTIL: FINALIDADES E OBJETIVOS

Art. 1.º - Esta Deliberação se aplica a todas as instituições que ofertam a Educação Infantil, abrangidas pelo Sistema Estadual de Ensino do Paraná.

Art. 2.º - A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, constitui direito inalienável das crianças do nascimento aos cinco anos de idade, a que o Estado tem o dever de atender em complementação à ação da família e da comunidade.

§ 1.º - A idade de finalização da Educação Infantil e ingresso no Ensino Fundamental deve obrigatoriamente respeitar a legislação vigente e as normas emanadas pelo Conselho Estadual de Educação, considerando a articulação necessária que se dará na etapa seguinte.

§ 2.º - A matrícula na Educação Infantil é obrigatória para todas as crianças a partir de 04 anos de idade.

Art. 3.º - A Educação Infantil tem como finalidade proporcionar condições adequadas para promover o bem-estar das crianças, seu desenvolvimento físico, cognitivo, intelectual, afetivo e social, ampliando experiências de interação e convivência na sociedade, marcadas pelos valores de solidariedade, liberdade, cooperação e respeito.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

Parágrafo único - A Educação Infantil deve cumprir com as funções indispensáveis e indissociáveis de educar, cuidar e brincar num processo de interação.

Art. 4.º - A Educação Infantil deve ser oferecida em Centros de Educação Infantil, que se caracterizam como espaços institucionais, de ensino, públicos ou privados, atendendo às crianças em seu processo de desenvolvimento integral no sistema educacional da primeira infância, no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados pelo conselho de educação ao qual está vinculado.

Parágrafo único - Entende-se por instituições privadas de Educação Infantil as enquadradas nas categorias de particulares, comunitárias, confessionais ou filantrópicas, conforme o artigo 20 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96-LDBEN.

Art. 5.º - A Educação Infantil deve ser oferecida em instituições de ensino, cujo Projeto Político-Pedagógico contemple o direcionamento a ser dado ao processo educativo, em termos de concepção de infância e de desenvolvimento humano.

Parágrafo Único - A Educação Infantil pode ser oferecida em instituições educacionais que atendam outros níveis de ensino, desde que garantidas as condições de funcionamento e as exigências contidas nesta Deliberação, acrescentando em sua denominação a oferta da Educação Infantil.

Art. 6.º - As crianças do nascimento aos 05 anos de idade, com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e/ou superdotação, devem ser preferencialmente atendidas na rede regular de ensino.

§ 1.º - Às crianças de que trata o caput deste artigo deve ser respeitado o direito do atendimento às suas necessidades específicas e quando necessário, por meio de ações compartilhadas entre as áreas de saúde, assistência social, cultura e lazer.

§ 2.º - As instituições de Educação Infantil que tiverem alunos com as deficiências apontadas no *caput* devem contar com profissionais especializados para apoio ao professor.

§ 3.º - O atendimento educacional especializado, mediante avaliação específica, será feito em classes, escolas ou serviços específicos, sempre que, em função das condições dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 4.º - A avaliação específica de que trata o parágrafo 3.º deve ser realizada por equipe multidisciplinar, com habilitação específica, designada por órgão do poder público, ao qual a instituição estiver vinculada.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

CAPÍTULO II **DA ESTRUTURA E DA ORGANIZAÇÃO**

Art. 7.º - A Educação Infantil pode organizar-se em anos, ciclos, semestres, alternância de períodos de estudos, com base na idade, no desenvolvimento e em outros critérios ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de ensino e aprendizagem assim o recomendar.

Art. 8.º - Com a finalidade de assegurar unidade no atendimento à especificidade do desenvolvimento infantil, os Centros de Educação Infantil devem ser organizados em Creches, para atendimento de crianças do nascimento aos 3 anos de idade, e em Pré-Escolas, para crianças de 4 e 5 anos de idade.

Art. 9.º - A organização de grupos infantis deve respeitar as condições concretas de desenvolvimento das crianças e suas singularidades, bem como os espaços físicos, equipamentos e materiais pedagógicos existentes na escola, tendo como parâmetro a seguinte relação professor/criança:

I - do nascimento a um ano de idade - até seis crianças por professor;

II - de um a dois anos de idade - até oito crianças por professor;

III - de dois a três anos de idade - até doze crianças por professor;

IV - de três a quatro anos de idade - até quinze crianças por professor;

V - de quatro e cinco anos de idade - até vinte crianças por professor.

§ 1.º - As vagas serão limitadas segundo a capacidade do número de alunos por turma e professor, definida pela escola no início do ano.

§ 2º - A matrícula pode ser efetivada durante o ano de trabalho educacional, desde que não ultrapasse a capacidade de atendimento com qualidade das turmas de Educação Infantil.

Art. 10 - A carga horária mínima anual da Educação Infantil é de 800 horas distribuídas em um mínimo de 200 dias de trabalho educacional.

Art. 11 - O atendimento às crianças deve ser, no mínimo, de 04 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 07 (sete) horas para o turno integral.

Art. 12 - O calendário escolar deve adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, sem com isto reduzir o número de horas letivas previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96-LDBEN.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

Art. 13 - A frequência na Pré-Escola deve ser de no mínimo 60% (sessenta por cento) do total de dias letivos, contados após a matrícula, sem que isto seja impeditivo para o prosseguimento dos estudos da criança.

Parágrafo único - A instituição de Educação Infantil deverá monitorar a frequência e quando constatar irregularidade e/ou presença inferior ao estabelecido no *caput* deverá comunicar ao Conselho Tutelar.

CAPÍTULO III **DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO**

Art. 14 - O Projeto Político-Pedagógico, definido pelas instituições que ofertam Educação Infantil, deve buscar a interação entre os diversos campos do saber e o cotidiano das crianças.

Parágrafo Único - Cada criança deve ser considerada como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Art. 15 - O Projeto Político-Pedagógico das instituições que ofertam Educação Infantil deve ter como objetivo garantir às crianças acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças e:

I - propiciar oportunidades para apropriação de conhecimentos e valores pela e com a criança;

II - proporcionar o contato com as múltiplas linguagens de forma significativa, sem sobreposição do domínio do código escrito sobre as demais atividades;

III - conceber o jogo e o brinquedo como formas de aprendizagem a serem utilizadas com a criança;

IV - estimular a observação, o respeito e a preservação da natureza, despertando atitudes de cuidado com o meio ambiente e o interesse para protegê-lo e melhorá-lo;

V - incentivar o conhecimento sobre a biodiversidade, a sustentabilidade da vida na Terra e o não desperdício dos recursos naturais, conforme a Deliberação específica de Educação Ambiental do CEE/PR;

VI - promover ações de respeito à cidadania e ao bem comum;



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

VII - valorizar a criatividade e a imaginação;

VIII - estimular a autonomia, a curiosidade, o senso crítico e o valor estético e cultural, possibilitando a elaboração de hipóteses e a construção da independência;

IX - garantir a articulação das características da população a ser atendida com o fazer pedagógico, prevendo mecanismos de interação entre família, escola e comunidade, com respeito à diversidade étnico-cultural, de forma a assegurar o direito da criança ao desenvolvimento de sua identidade e cidadania;

X - incentivar o processo de participação coletiva da comunidade e dos segmentos que compõem a instituição, aprovada pelo Conselho Escolar e materializada no Projeto Político-Pedagógico e no Regimento Escolar da instituição.

SEÇÃO I

ELEMENTOS DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Art. 16 - Compete à instituição que oferta Educação Infantil, ao elaborar o seu Projeto Pedagógico, à luz das diretrizes estabelecidas nos artigos anteriores, explicitar:

I - a concepção de infância, de desenvolvimento humano e de ensino e aprendizagem que adota;

II - a concepção e a articulação entre as ações de cuidar, educar e brincar em um processo de interação;

III - as características e as expectativas da população a ser atendida e da comunidade na qual se insere;

IV - o regime de funcionamento e o calendário de atendimento;

V - a descrição do espaço físico, instalações e equipamentos;

VI - a definição de parâmetros de organização de grupos e relação professor/criança;

VII - a seleção e a organização dos conhecimentos e atividades no trabalho pedagógico;

VIII - a gestão escolar no regimento da instituição de ensino;

IX - a organização didática para o desenvolvimento de conhecimentos que respeitem o tempo de aprender das crianças;



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

X - a articulação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental, garantindo a especificidade do atendimento das crianças do nascimento aos cinco anos de idade;

XI - a avaliação do desenvolvimento integral da criança;

XII - a avaliação institucional;

XIII - a formação continuada dos profissionais da instituição;

XIV - a articulação da instituição com outros segmentos da sociedade no encaminhamento de questões relativas à educação e ao cuidado das crianças.

Art. 17 - A avaliação na Educação Infantil tem dimensão formadora, com o acompanhamento do processo contínuo de desenvolvimento das crianças e da apropriação do conhecimento, como suporte para a ação educativa.

§ 1.º - A avaliação deve subsidiar permanentemente o professor e a instituição, permitindo:

I - a organização ou reorganização das ações pedagógicas junto às crianças;

II - a observação, a reflexão e o diálogo, centrados nas manifestações de cada criança, representando o acompanhamento do cotidiano escolar, sem caráter comparativo em relação às demais crianças;

III - os registros sobre o desenvolvimento das crianças de forma contínua e sistemática para proceder as intervenções pedagógicas necessárias.

§ 2.º - A avaliação do processo da aprendizagem deve ser o indicador da necessidade de intervenção pedagógica, sem caráter seletivo da criança.

§ 3.º - São vedadas avaliações seletivas que levem à retenção de crianças no ingresso ao Ensino Fundamental.

Art. 18 - As instituições que ofertam Educação Infantil manterão sob sua guarda a documentação escolar de seus alunos.

§ 1.º - O registro descritivo e a frequência escolar fazem parte da documentação escolar do aluno, a ser expedida ao término da Educação Infantil ou nos casos de transferência.

§ 2.º - Os registros descritivos elaborados durante o processo educativo devem conter pareceres sobre os diferentes aspectos do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

CAPÍTULO IV **DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO**

Art. 19 - O profissional do Magistério para atuar na docência na Educação Infantil, deve ter a formação em nível superior em curso de licenciatura em Pedagogia ou Curso Normal Superior, admitida como formação mínima, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Art. 20 - Os profissionais do Magistério, para atuarem em funções de suporte pedagógico à docência, aí incluídas as de direção, coordenação e assessoramento pedagógico, devem ter formação em Pedagogia ou outra Licenciatura, com Pós-Graduação em Educação, no mínimo em nível de Especialização.

Parágrafo único. A experiência docente é pré requisito para o exercício das funções de suporte pedagógico estabelecido no *caput*.

Art. 21 - Os profissionais que compõem a equipe de apoio da instituição de Educação Infantil, nas funções de alimentação, limpeza e segurança, devem ter como escolaridade mínima o Ensino Fundamental.

Art. 22 - A mantenedora é responsável pelo aperfeiçoamento dos profissionais da Educação Infantil em exercício, de modo a viabilizar a formação continuada e o avanço na escolarização.

Art. 23- A instituição pode também contar com outros profissionais de atividades específicas, como os de saúde, higiene, assistência social e serviços especializados, de acordo com o atendimento a ser ofertado e o Projeto Político- Pedagógico da instituição de ensino.

CAPÍTULO V **DO ESPAÇO, DAS INSTALAÇÕES E DOS EQUIPAMENTOS**

Art. 24 - Os espaços serão projetados e/ou adaptados de modo a favorecer o desenvolvimento integral das crianças, respeitadas as suas necessidades e especificidades de acordo com o que estabelece o Projeto Político-Pedagógico da instituição de ensino.

Parágrafo único - Tratando-se de turma de Educação Infantil, em escolas de Ensino Fundamental e/ou Médio, devem ser reservados espaços para uso exclusivo das crianças da Educação Infantil.

Art. 25 - As instalações físicas destinadas à Educação Infantil devem atender às normas técnicas estabelecidas pelos órgãos oficiais competentes: Secretaria de Estado da Saúde - Vigilância Sanitária, Corpo de Bombeiros, Prefeitura Municipal e o órgão da educação ao qual está vinculado.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

Parágrafo único - O imóvel deve apresentar condições de localização, acesso, segurança, salubridade, saneamento, acessibilidade, iluminação e higiene, em conformidade com a legislação que rege a matéria.

Art. 26 - Os espaços internos devem atender às diferentes funções da instituição de Educação Infantil e conter uma estrutura básica que contemple:

I - espaços para recepção;

II - espaço para os professores, para os serviços administrativos, pedagógicos e de apoio;

III - salas para atividades das crianças, com boa ventilação e iluminação, visão para o ambiente externo, com mobiliário e equipamentos adequados, respeitando a área mínima de 1,5 m² por criança atendida;

IV - refeitório, instalações e equipamentos para o preparo de alimentos que atendam às exigências de nutrição, saúde, higiene e segurança, nos casos de oferecimento de alimentação;

V - instalações sanitárias apropriadas e suficientes para o uso exclusivo das crianças da Educação Infantil;

VI - instalações sanitárias para o uso exclusivo dos adultos;

VII - berçário, se for o caso, com área livre para movimentação das crianças, respeitada a indicação da Vigilância Sanitária, contendo lactário; locais para amamentação e higienização, com balcão e lavatório; solário; mobiliário e equipamentos adequados;

VIII - área coberta para atividades externas compatível com a capacidade de atendimento, por turno.

Art. 27 - As áreas ao ar livre, incluindo áreas verdes, devem possibilitar as atividades de expressão física, artística e de lazer.

CAPÍTULO VI **DAS DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 28 - Os municípios que ainda não instituíram seus sistemas de ensino devem protocolar os pedidos de credenciamento, autorização para funcionamento e suas renovações, junto ao respectivo NRE-Núcleo Regional de Educação, de acordo com a Deliberação do CEE/PR, que dispõe sobre as normas para a regulação, supervisão e avaliação da Educação Básica.

Art. 29 - As instituições de ensino devem reestruturar regularmente seu Projeto



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

Político-Pedagógico e Regimento Escolar à luz das orientações aqui estabelecidas, para posterior análise do órgão competente.

Art. 30 - As instituições que ofertam Educação Infantil quando, eventualmente, funcionarem nos períodos de férias e recessos escolares ou no período noturno poderão fazê-lo de forma não obrigatória, tendo em vista as necessidades da comunidade, podendo atender as crianças em parceria com os órgãos da cultura, lazer e/ou saúde, entre outros.

Art. 31 - As mantenedoras de instituições de Educação Infantil que apresentarem profissionais da equipe de apoio e funcionários sem a formação ou escolarização necessárias para as atividades que desenvolvem, devem adotar providências para suprir as deficiências apresentadas.

Art. 32 - Os casos omissos serão resolvidos pelo Conselho Estadual de Educação.

Art. 33 - Esta Deliberação entra em vigor na data de sua publicação, revogandose as Deliberações CEE/PR nºs 02/05 e 08/06 e demais disposições em contrário.

Sala Padre José de Anchieta, 03 de dezembro de 2014.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

INDICAÇÃO Nº 02/14

APROVADA EM 03/12/14

INTERESSADO: SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ

ESTADO DO PARANÁ

ASSUNTO: Normas e Princípios para a Educação Infantil no Sistema de Ensino do Paraná.

RELATORES: CARMEN LÚCIA GABARDO, DIRCEU ANTONIO RUARO, IVO JOSÉ BOTH, JOSÉ REINALDO ANTUNES CARNEIRO, MARIA LUIZA XAVIER CORDEIRO, MARISE RITZMANN LOURES, SANDRA TERESINHA DA SILVA

I - Apresentação

O presente processo de atualização e revisão da legislação tem em vista a compatibilização ao estabelecido nas recentes alterações na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN.

Em 2013 a Câmara da Educação Infantil e do Ensino Fundamental iniciou seus trabalhos de revisão da presente norma e manteve estudos até o momento com a participação de todos os seus membros conselheiros, recebendo contribuição especial da ex-conselheira Marília Pinheiro Machado de Souza. Participaram das discussões a Secretaria de Estado da Educação-SEED/PR, a Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, o Conselho Municipal de Educação de Curitiba, a UNCME e a UNDIME.

Registra-se o trabalho e apoio das Assessoras Técnico-Pedagógicas Adriana Guimarães Boiko, Cristina Maria Ricetti de Oliveira, Mariza Andrade Silva e Neuza Ribas Osti e das Assessoras Técnico-Administrativas Gisele Cristina Siqueira da Silva Seixas e Stela Maria Silva Celli.

O foco são as alterações trazidas pela Emenda Constitucional nº 53 de 19 de dezembro de 2006 e Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009.

O ordenamento constitucional brasileiro atribui às crianças direitos de cidadania, definindo que sua proteção integral deve ser assegurada pela família, pela sociedade e pelo poder público, com absoluta prioridade, em busca de uma Educação Infantil universal e de qualidade. Também alçou a Educação Infantil à etapa inicial da Educação Básica, reiterada pela Lei nº 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN. A integração da Educação Infantil, no âmbito da Educação Básica, é fruto de debates nacionais desenvolvidos especialmente por educadores, pesquisadores, segmentos organizados da



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

sociedade e de movimento de mulheres trabalhadoras, tendo em vista a definição de políticas públicas voltadas ao pleno desenvolvimento integral das crianças.

Assim, a Constituição Federal do Brasil, em seu Título VIII - Da Ordem Social, artigo 193, afirma que tem *“como objetivo o bem-estar e a justiça sociais”*. Assegura para a infância brasileira, no artigo 203, na Seção IV - Da Assistência Social, *“a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência...”*. O artigo 205, Seção I - Da Educação, afirma que *“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa...”*

Também no artigo 227 do Capítulo VII - Da Família, da Criança, dispõe a Carta Magna que *“É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”*. No parágrafo 1º deste artigo, *“O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança e do adolescente...”*.

De forma semelhante esses mesmos direitos estão presentes na Constituição do Estado do Paraná, no artigo 173 - Da Assistência Social; no artigo 177 - Da Educação, Da Cultura e Do Desporto; no inciso IX do artigo 179 - *“atendimento em creche e pré-escola às crianças de até seis anos de idade”*; e no artigo 216 - Da Família, Da Mulher, Da Criança, Do Adolescente e do Idoso.

A Constituição Estadual garante, ainda, a competência ao Poder Público do Estado quanto à normatização e aplicação das diretrizes para a Educação Infantil e a atuação dos Municípios nos programas educacionais, assim descritos no artigo 183, Seção I - Da Educação: *“Compete ao Poder Público Estadual normatizar e garantir a aplicação das normas e dos conteúdos mínimos para o ensino pré-escolar, fundamental e médio e de educação especial, de maneira a assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos universais, nacionais e regionais”*.

A partir desses dispositivos a política nacional para a infância considera as crianças como sujeitos de direito e alvo preferencial de políticas públicas integradas com a colaboração e a participação de todos os segmentos da sociedade, em especial as secretarias de educação e de saúde, de assistência social, justiça, trabalho, os conselhos de direito das crianças, os conselhos tutelares e, ainda, os juizados das varas de infância e família, em conjunto com os órgãos de informação e comunicação.

Mais recentemente a **Constituição Federal sofreu duas alterações, com impactos importantes na Educação Infantil. Em 2006, a Emenda Constitucional nº 53 alterou o artigo 7º e o 208 nos seguintes termos:**



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

Art. 1º A Constituição Federal passa a vigorar com as seguintes alterações:

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

.....

XXV - assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas;

.....

Art. 208 O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

.....

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

Em 2009, a Emenda Constitucional nº 59/09, que também alterou o artigo 208 da Constituição Federal, estabeleceu a obrigatoriedade da educação para a faixa etária de crianças de 04 e 05 anos e firmou um prazo para a sua efetivação:

Art. 1º Os incisos I e VII do art. 208 da Constituição Federal, passam a vigorar com as seguintes alterações:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

.....

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Art. 6º O disposto no inciso I do art. 208 da Constituição Federal deverá ser implementado progressivamente, até 2016, nos termos do Plano Nacional de Educação, com apoio técnico e financeiro da União.

Por conseguinte, tal obrigatoriedade alertou para a necessidade de novas orientações sobre a organização e o funcionamento da Educação Infantil (carga horária, turno, jornada, agrupamentos de crianças e avaliação) e a formação dos profissionais que atuam nessa área, cujas alterações estão contidas na Lei n.º 12.796/13, que alterou a Lei nº 9.394-LDBEN.

A implementação desses aspectos demandam ação articulada entre os diferentes entes federados, na execução de ações em regime de colaboração, com a definição de eixos unificadores a serem respeitados pelos sistemas de ensino, os quais deverão estar expressos em suas políticas educacionais.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

A Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN, ao incorporar os dispositivos da Constituição Federal de 1988, fez do atendimento das crianças pequenas a primeira etapa da Educação Básica - Educação Infantil e, portanto, direito inalienável de cidadania com dever do Estado. Esta Lei apresenta três artigos que estabelecem as formas de organização para o atendimento às crianças nesta etapa da educação, aí já incluídos os dispositivos da **Lei n.º 12.796/13, originada da Emenda Constitucional nº 59/09:**

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;

II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;

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

IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;

V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Sobre a formação para a atuação na Educação Infantil, a LDBEN estabelece:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal.

E sobre os demais profissionais da educação, a LDBEN dispõe nos artigos 61 e 62A que a formação poderá ser feita por meio de cursos em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas, e assegura a formação continuada.

As atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil se articulam com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos para orientar as políticas



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

públicas na área e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares.

As Diretrizes dispõem que, na transição para o Ensino Fundamental, na etapa da Pré-Escola, a Proposta Pedagógica da Educação Infantil deve prever formas para garantir a continuidade do processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental. Além disso, define como princípios:

Art. 6º As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

I - Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

III - Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Mais recentemente, em 25 de junho de 2014, pela Lei Federal nº 13.005, foi aprovado o Plano Nacional de Educação-PNE que estabelece a universalização da Educação Infantil na Pré-Escola, até 2016, além da ampliação da oferta de creches, de modo a incorporar, no mínimo, 50% das crianças de até três anos de idade, até o final da vigência do Plano, em 2024 (Meta 1). Ainda, a estratégia 1.8, sobre os profissionais que atuam nessa etapa educacional, estabelece que:

1.8) a promoção da formação inicial e continuada dos (as) profissionais da educação infantil, garantindo, progressivamente, o atendimento por profissionais com formação superior.

Cabe destacar que o Plano Nacional de 2001 já estabelecia que: *“em cinco anos, todos os professores tenham habilitação específica de nível médio e, em dez anos, 70% tenham formação específica de nível superior”*. Portanto, almejar que todos os professores tenham formação em nível superior, é uma questão já estabelecida há bastante tempo.

Além dos dispositivos legais já citados, é importante mencionar o Estatuto da Criança e do Adolescente, que acompanha as definições da Constituição Federal, quanto ao atendimento da criança como prioridade absoluta.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

A eficácia dos sistemas de ensino no cumprimento do direito à Educação Infantil perpassa necessariamente pela organização destes. A lei educacional (LDBEN) dispõe nos artigos 8º, 10 e 11 sobre a organização e a colaboração entre os sistemas de ensino:

Art. 8º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

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

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

Diante do exposto pode haver acordos para a implementação e funcionamento dos mesmos, a serem definidos em regime de colaboração.

A aplicação desse conjunto de leis e normas define para os órgãos executores dos sistemas de ensino a implementação da Educação Infantil como processo educativo e direito inalienável para a cidadania, atendendo assim o anseio de toda comunidade brasileira e dos educadores que, conscientes da importância da educação desde os primeiros anos de vida, visam uma prática pedagógica adequada ao pleno desenvolvimento e aprendizagem da criança. É nessa perspectiva que o Conselho Estadual de Educação do Paraná - CEE/PR atualiza a Deliberação da Educação Infantil para o Sistema Estadual de Ensino.

II - Cenário da Educação Infantil no Paraná para o atendimento da legislação em vigor

As alterações constitucionais e legais acima mencionadas significaram grande avanço na ampliação do direito educacional no Brasil, ao expandir a faixa etária de atendimento pelo Estado, com oferta pública e gratuita. São inúmeros os benefícios dessa medida, na proporção em que tem profundos rebatimentos econômicos e sociais, pela inclusão de parcela significativa de crianças ainda sem direito educacional assegurado. Os dados sobre cobertura escolar mostram que há ainda percentual expressivo de crianças da faixa etária da Educação Infantil que não frequenta espaços escolares.

Por outro lado, em especial a Emenda Constitucional nº 59/09 impôs ao poder público certamente um dos maiores desafios educacionais da atualidade, ao estabelecer o ano de 2016 como prazo limite para a implementação progressiva da medida. A menos de dois anos da finalização desse prazo, a rede pública de atendimento à faixa etária da Educação Infantil ainda é insuficiente em nível nacional, e no Paraná particularmente, muito embora essa população esteja decrescendo continuamente, conforme apontam os dados do Censo Demográfico.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

Segundo o levantamento de 2009 da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), realizado anualmente pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 25% das crianças brasileiras de quatro e cinco anos ainda não têm acesso ao sistema educacional. Em alguns Estados, a proporção dos que estão fora da escola nessa faixa etária ultrapassa os 40%, como os casos dos Estados do Acre, Rondônia, Amazonas, Goiás e Rio Grande do Sul. No total, são mais de 1,4 milhões de crianças nessa condição (CNE/CEB, 2012).

A redução ano a ano da participação de crianças, adolescentes e jovens no total da população brasileira, devido à intensa e rápida queda da fecundidade no país nas últimas décadas, pode configurar a existência de condições mais propícias para o melhor atendimento das necessidades da infância, incluindo a Educação Infantil.

No Paraná, a redução já ocorre não só em termos percentuais (de 16,1% da população total em 1980, para 8,3% em 2010), mas também em números absolutos. Em 1980, a população desta faixa de idade era cerca de 1.229.797 crianças, tendo se reduzido para 865.706, em 2010. Os decréscimos acontecem aproximadamente na mesma proporção entre as faixas etárias atendidas em Creches, de 0 a 3 anos, e Pré-Escolas, de 4 e 5 anos (tabela 1).

CENSO DEMOGRÁFICO	TOTAL	0 A 3 ANOS		4 E 5 ANOS		0 a 5 ANOS	
		Nº Abs.	%	Nº Abs.	%	Nº Abs.	%
1980	7.629.849	825.740	10,8	404.057	5,3	1.229.797	16,1
1991	8.448.713	739.395	8,8	370.869	4,4	1.110.264	13,1
2000	9.563.458	701.108	7,3	376.812	3,9	1.077.920	11,3
2010	10.444.526	564.607	5,4	301.099	2,9	865.706	8,3

Fonte: IPARDES, BDE. Acesso em 18 jun. 2014

Ainda que esse declínio implique em redução da pressão por novas vagas em escolas, muitos desafios estão postos para consolidar o direito e ampliar a oferta de Educação Infantil com qualidade, como: a ampliação do financiamento; a organização dos sistemas municipais; a articulação dessa etapa com as demais da Educação Básica e com as políticas sociais voltadas à mesma faixa etária; a formação dos profissionais da educação e resolução de problemas relativos à carreira; as precárias condições das creches comunitárias não transferidas para as redes municipais de educação.

Do ponto de vista da oferta, a rede de atendimento da Educação Infantil no



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

Paraná tem se ampliado, especialmente na Rede Municipal de Ensino (tabela 2).

TABELA 2 - NÚMERO E PERCENTUAL DE CRECHES E PRÉ-ESCOLAS, POR REDE DE ENSINO - PARANÁ, 2000, 2005, 2010, 2011 E 2012

EDUCAÇÃO INFANTIL	REDE DE ENSINO	2000		2005		2010		2011		2012	
		Abs.	%								
CRECHE	FEDERAL	-	-	-	-	1	0,0	1	0,0	1	0,0
	ESTADUAL	-	-	-	-	0	0,0	-	-	1	0,0
	MUNICIPAL	-	-	-	-	1.487	56,7	1.531	57,6	1.599	56,3
	PARTICULAR	-	-	-	-	1.135	43,3	1.127	42,4	1.239	43,6
	TOTAL	-	-	-	-	2.623	100,0	2.659	100,0	2.840	100,0
PRÉ-ESCOLA	FEDERAL	1	0,0	1	0,0	1	0,0	1	0,0	1	0,0
	ESTADUAL	62	1,5	28	0,6	31	0,8	31	0,7	33	0,8
	MUNICIPAL	2.776	68,2	3.211	69,3	2.748	67,8	2.886	68,7	2.994	68,2
	PARTICULAR	1.230	30,2	1.393	30,1	1.271	31,4	1.281	30,5	1.361	31,0
	TOTAL	4.069	100,0	4.633	100,0	4.051	100,0	4.199	100,0	4.389	100,0

Fonte: IPARDES, BDE. Acesso em 26 jun. 2014

Como resultado, tem aumentado o número de crianças atendidas por essa etapa educacional. Em 2000, 307.483 crianças estavam matriculadas na Educação Infantil, sendo 90.627 em Creches e 216.856 em Pré-Escolas, correspondendo, respectivamente, a 29,5% e 70,5% da matrícula em Educação Infantil. Em 2013, foram registradas 376.259 matrículas na Educação Infantil em todo o Estado, significando um incremento de 22% em 13 anos (tabela 3).

TABELA 3 - NÚMERO DE MATRÍCULAS EM CRECHE, PRÉ-ESCOLA E EDUCAÇÃO INFANTIL - PARANÁ, 2000, 2005, 2010 E 2013

EDUCAÇÃO INFANTIL	2000		2005		2010		2013	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Creche	90.627	29,5	101.392	28,4	135.522	42,5	167.686	44,6
Pré-Escola	216.856	70,5	256.078	71,6	183.267	57,5	208.573	55,4
Educação Infantil	307.483	100,0	357.470	100,0	318.789	100,0	376.259	100,0

Fonte: IPARDES, BDE. Acesso em 26 jun. 2014

É importante observar que o aumento de vagas tem ocorrido nas redes municipais de ensino, ou seja, na rede pública de ensino. Essa é uma observação importante, na proporção em que permite a redução das disparidades de acesso em relação à faixa etária, à etnia/cor, à localização (urbano/rural), à renda familiar e escolaridade dos pais/responsáveis, enfim, inclui as crianças não brancas e as mais pobres.

Chama também a atenção a significativa alteração na proporção das matrículas internamente a essa etapa educacional, em termos absolutos e



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

relativos. Entre os anos 2000 a 2013, os dados revelam diminuição no número de alunos matriculados em Pré-Escola em todo o Estado (208.573 alunos em 2013), compondo 55,4% da matrícula da Educação Infantil.

De outro lado, houve ampliação de matrículas em Creches na ordem de 85% no período, alcançando 167.686 vagas, ou seja, 44,6% das matrículas em Educação Infantil em 2013.

Algumas hipóteses podem explicar esse fenômeno e necessitam ser investigadas. Uma explicação pode ser que o registro de instituições educacionais classificadas como Creches aparece somente a partir de 2010 (tabela 2). Ou seja, parte das matrículas registradas anteriormente a esse período na Pré-Escola provavelmente correspondia à faixa etária das Creches, porque não havia desagregação dos dados a esse nível. Por outro lado, a ampliação real em estabelecimentos de Educação Infantil a partir de 2010 aconteceu fundamentalmente em Creches, o que também explica a ampliação do número de vagas nessa primeira parte da Educação Infantil. No entanto, esse movimento – ampliação em um e diminuição em outro – alerta para a necessidade de cuidar para que o incremento de vagas em um segmento da Educação Infantil não aconteça com o sacrifício em outro, o que acarretaria implicações sociais extremamente negativas.

Comparando os dados de matrícula com a população na faixa etária de 0 a 5 anos contabilizada pelo Censo Demográfico de 2010, tem-se que 43,5% das crianças de 0 a 5 anos eram atendidas no Paraná, em 2013, com Educação Infantil. O atendimento era maior na Pré-Escola, com o registro de matrículas de 69,3% das crianças de 4 e 5 anos de idade, enquanto que na faixa etária de 0 a 3 anos, o atendimento é de 29,7% das crianças. Em síntese, aproximadamente 30% dos alunos com idade de 4 e 5 anos estavam fora da escola em 2013. Confirma-se, assim, a necessidade de acelerar a expansão de estabelecimentos de ensino e matrículas, particularmente das redes municipais de ensino (tabela 4).

POPULAÇÃO			MATRÍCULA EDUCAÇÃO INFANTIL					
0 a 3 Anos	4 e 5 Anos	0 a 5 Anos	0 a 3 Anos		4 e 5 Anos		0 a 5 Anos	
			Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
564.607	301.099	865.706	167.686	29,7	208.573	69,3	376.259	43,5

Fonte: IPARDES, BDE. Acesso em 18 jun. 2014

Uma análise mais detalhada dos dados aponta para os diferentes níveis de esforço da administração pública municipal para o atendimento dessa demanda, em razão da heterogeneidade existente internamente aos municípios do Estado.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

Em 2013, 82 municípios atendiam menos de 50% das crianças com 4 e 5 anos de idade e 145 registraram uma matrícula entre 50 e 75% das crianças nessa faixa etária (tabela 5).

TABELA 5 - NÚMERO DE MUNICÍPIOS POR FAIXA DE ATENDIMENTO EM PRÉ-ESCOLA - PARANÁ, 2013	
% DE ATENDIMENTO	Nº MUN.
MENOS DE 10%	1
DE A0 A 25%	5
DE 25 A 50%	76
DE 50 A 75%	145
DE 75 A 100%	172

Fonte: IPARDES, BDE. Acesso em 18 jun. 2014

Observa-se que mais da metade dos municípios paranaenses necessitam investir pesadamente em menos de dois anos para assegurar o direito à educação pública e gratuita de crianças a partir dos 4 anos de idade. Há que se registrar que estão nessa faixa de atendimento municípios com número grande de habitantes, como é o caso de Arapongas, Guarapuava, Foz do Iguaçu, Jacarezinho, Almirante Tamandaré, Lapa, Irati e Piraquara. Para todo o Estado devem ser criadas, aproximadamente, 92 mil vagas de 4 e 5 anos para atender à Emenda Constitucional nº 59/2009.

E essa ampliação da rede de Educação Infantil não pode ocorrer em meio a estratégias de migração de vagas das Creches para a Pré-Escola, ou então, pela adoção de medidas espúrias e injustas do ponto de vista social, de transformação de períodos integrais em períodos parciais. O incremento das vagas para atendimento das crianças a partir dos 4 anos de idade deve ser verdadeiro, sem prejuízo à conquista social representada pela ampliação das vagas nas Creches, na qual há taxas persistentemente baixas para o segmento das crianças menores de 3 anos de idade. Assim, chama a atenção o fato de que é na variável idade que se observa a maior disparidade de acesso, na proporção em que apenas aproximadamente 30% das crianças na faixa etária específica são atendidas em creches. Ou seja, para 70% das crianças nessa faixa de idade, a responsabilidade ainda recai acentuadamente sobre a família, e em particular sobre as mulheres.

Tornar realidade o propósito aprovado na Emenda Constitucional nº 59/2009, as metas defendidas nas Conferências e no Plano Nacional de Educação e ter toda a demanda manifesta (desta faixa de idade) atendida em 2016 exige a adoção de ações e investimentos que busquem, de um lado, conhecer detalhadamente os déficits de atendimento e, de outro, conhecer a demanda real por Pré-Escola e por Creche. E é necessário considerar nessas



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

ações que a desigualdade de acesso em relação à variável renda ainda é grave, na medida em que a frequência de crianças pertencentes às famílias com menor renda *per capita* é menor do que a de crianças pertencentes a famílias com renda maior, que têm a possibilidade de recorrer à rede particular de ensino.

Além disso, a diferença de atendimento entre as creches e as pré-escolas expressa a enorme complexidade à organização da oferta de educação infantil no Paraná, considerando-se os diferentes arranjos das políticas municipais, que se distanciam ou se aproximam do marco legal, e as disparidades e desigualdades que permanecem. Expressa, igualmente, o engajamento do setor público e a efetivação das competências federativas estabelecidas na nossa Constituição Federal e o trabalho do Governo Federal, Estados e Municípios em regime de colaboração, para o cumprimento das metas estabelecidas e almejadas pela sociedade.

Aspecto também importante a ser considerado, quando vemos ampliada a demanda por Educação Infantil, é a grande mudança do perfil familiar, no Brasil, nas últimas duas décadas. Segundo o Censo de 2010, em apenas dez anos foi aumentada a taxa de casais em que os cônjuges têm renda, o que significa que ambos trabalham e muito provavelmente exercem suas funções laborais fora da residência. Em 2000 eram 41,9% de casais com renda e, em 2010, essa proporção subiu para 62,7%. Isso se deveu à maior inserção da mulher no mercado do trabalho. Devemos considerar, ainda sob esse enfoque econômico, que o percentual de famílias chefiadas por mulheres, ou seja, responsáveis pela sustentação familiar, passou, no Brasil, de 22,2% para 37,3%, entre 2000 e 2010.

Ora, embora a taxa de fecundidade tenha diminuído como já referenciado, há filhos a proteger e nem sempre é possível deixá-los sob a guarda de atentas cuidadoras ou de parentes mais próximos. Por isso, a solução é quase única: matricular as crianças em uma instituição de Educação Infantil. Se, por um lado, tal providência resulta na inserção positiva das crianças, em idade mais tenra, no sistema educacional, por outro lado pode ocorrer a entrega prematura dos filhos a estruturas pouco comprometidas com a educação ou, o que é pior, que a escola esteja sendo escolhida apenas como uma guardiã da criança, em horários em que a mãe ou os pais têm que trabalhar. E, embora o Estado, em sua obrigação de construir políticas públicas condizentes com as necessidades da sociedade a que serve, deva preocupar-se com a assistência social, não se pode limitar o cuidado da criança a uma mera guarda provisória, sem que se lhe garanta a proteção educacional formadora.

III - Fundamentos Pedagógicos para o Trabalho Educativo com as crianças da Educação Infantil

Em que pesem as atuais alterações ocorridas na legislação que normatiza a Educação Infantil, os fundamentos pedagógicos estabelecidos na Indicação nº 01/2005, que fundamentou a Deliberação nº 02/05 do Conselho Estadual de



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

Educação do Paraná que normatizou a Educação Infantil, continuam como referência teórico-metodológica para a organização, oferta e atendimento dessa etapa educacional no Sistema Estadual de Ensino do Paraná.

Na base de tais fundamentos reitera o entendimento de que o ser humano realiza aprendizagens de natureza diversa durante toda a sua vida. É dotado de um sistema nervoso de grande plasticidade e tem potencialmente uma multiplicidade de caminhos para desenvolver-se. O desenvolvimento é constituído por períodos que se distinguem entre si pelo predomínio de estratégias e possibilidades específicas de ação, interação e aprendizagem.

Na aprendizagem humana estão envolvidos tanto o desenvolvimento biológico como o cultural. Nos primeiros anos de vida estão presentes o movimento e a percepção, funções primordialmente biológicas. No desenvolvimento dos sistemas simbólicos, a linguagem exerce maior relevância no período inicial da vida humana.

A apropriação dos símbolos culturalmente produzidos provoca modificações estruturais no funcionamento psíquico, desenvolvendo as funções psicológicas superiores. Os sistemas simbólicos e expressivos constituem a base de suas aprendizagens posteriores. Aprendizagens geram desenvolvimento que por sua vez as ampliam. A formação das representações, dos conceitos e o uso dos símbolos têm uma base orgânica para que se realizem. Porém, a sua efetivação se faz nas relações sociais e culturais.

O desenvolvimento da criança está condicionado ao meio social de pertença, às práticas culturais aí presentes, às ações das instituições de ensino e às possibilidades de acesso às informações que permeiam o seu contexto.

O trabalho educativo a ser efetivado deve garantir condições de desenvolvimento e aprendizagem, sem perder de vista a fundamental tarefa do cuidado físico e mental que requer a criança pequena. Assim sendo, a articulação com o setor de saúde para o cuidado das crianças é imprescindível. Esta articulação deve fazer parte das metas das políticas públicas, mas também de cada mantenedora de Centros de Educação Infantil.

É importante e necessário o estabelecimento de interações entre a criança e o meio ambiente físico, biológico, cultural e social, balizando-se pelos seguintes princípios:

- respeito aos direitos individuais da criança, garantindo: segurança, liberdade, dignidade, convivência, aquisição de novos conhecimentos e o direito a ser respeitada por seus educadores, nas suas singularidades;
- atendimento às suas condições afetivas, favorecendo a auto-estima, a construção da autonomia, da identidade e a segurança emocional, para o



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

desenvolvimento equilibrado de sua personalidade;

- respeito à diversidade de expressões culturais, valorizando o processo democrático, o lugar de onde a criança procede, sem qualquer tipo de discriminação de caráter social, étnico - racial, sexual, religioso, cultural, regional ou de características humanas diferenciadas;
- promoção de oportunidades para o desenvolvimento físico, respeitando os níveis em que este se encontra, levando em consideração o fato de que a criança constrói os conceitos corporais à medida que age, observa e relaciona seu corpo com os outros objetos, o outro, o espaço e o tempo;
- garantia de espaço para o jogo, o brinquedo e a brincadeira, que considere as inúmeras experiências que produzem o brincar no desenvolvimento infantil, quer pela necessidade da fantasia, das emoções, de formas criativas e coletivas de agir, como auxiliar na formação do caráter;
- criação de condições para a integração social, com incentivo a atitudes positivas em relação a si mesmo, às pessoas e à natureza; a vivência de situações favoráveis, para atuar sobre a realidade circundante, com valorização do trabalho cooperativo, por meio da divisão de responsabilidades e funções e o desenvolvimento da solidariedade humana;
- oportunidade de acesso ao conhecimento elaborado, assegurando à criança o direito e as condições para a permanência na instituição, desenvolvendo diferentes formas de representação verbal e não verbal, de maneira contextualizada, em especial a linguagem, que se constitui em estrutura básica do pensamento, e a construção da linguagem escrita.

O trabalho educativo na Educação Infantil deve partir da apreensão das experiências da criança, considerando a aquisição e organização de novos conhecimentos. A criança precisa da ajuda do adulto em suas necessidades básicas.

É tarefa essencial dos espaços de Educação Infantil desenvolver programas que permitam à criança a aquisição dos bens culturais, artísticos, ambientais, científicos e tecnológicos e o desenvolvimento de conceitos, ampliando cada vez mais seus conhecimentos de forma a permitir o desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores e a compreensão do mundo que a cerca.

É importante considerar o jogo e a brincadeira como possibilidade para o entendimento por parte das crianças, das regras constituídas pelo grupo, bem como da elaboração de hipóteses sobre o conhecimento, desenvolvendo a capacidade de entender diferentes pontos de vista, que favoreçam assim a



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

compreensão das relações sociais como elemento de inserção e ação no meio em que vive.

Assim, a criança aprende sobre si e os outros, o papel que as pessoas desempenham no grupo e a forma como as coisas se organizam, pois, segundo Vygotsky (1991, p. 117)

(...) a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento.

Cada espaço de Educação Infantil deve considerar aquilo que a criança já sabe e sente, sua inserção cultural e aquilo que necessita para desenvolver sua identidade e autonomia, nos aspectos afetivo, físico, social, linguístico e cultural. Deverá considerar os diferentes contextos que ela vivencia no coletivo, integrando as atividades de cada dia, possibilitando assim a apropriação dos conhecimentos sobre o ser humano, a natureza e a sociedade por meio das múltiplas linguagens.

IV - Considerações sobre a organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil

O Centro de Educação Infantil, na organização do trabalho pedagógico deve considerar a criança, centro do planejamento curricular, como sujeito histórico e de direitos que, nas interações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade e produz cultura.

Por conseguinte, o Projeto Político-Pedagógico da instituição de Educação Infantil deve ter como foco do trabalho as interações no cuidado, na educação e no brincar de todas as crianças, desde o seu nascimento até os 05 anos e 11 meses de idade, em complementação à ação que as famílias desempenham, sejam elas oriundas de famílias da zona urbana ou do campo, indígenas, afrodescendentes, latinas, asiáticas, europeias, de famílias de agricultores familiares, de extrativistas, de pescadores artesanais, de ribeirinhos, de assentados e/ou acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras ou outra. Além disso, deve incluir as crianças com deficit intelectual, sensorial, deficiência física, múltipla, com transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, que poderão ser atendidas na rede regular de ensino, com recursos adequados às deficiências apresentadas como Braille, Linguagem Brasileira de Sinais (Libras) e outros.

O currículo previsto deve possibilitar às crianças experiências com o



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

universo das coisas que as cercam, o domínio das noções de espaço e tempo, a interação social, a consciência de si e dos outros, a responsabilidade sobre si, a sociedade e o meio ambiente, assim como a sustentabilidade do planeta, o conhecimento através das várias linguagens: oralidade, desenho, o lúdico, o jogo, a brincadeira, a expressão gráfica, visual, corporal, gestual, musical e literária.

Deve prever o *“uso bem feito do tempo escolar, - um tempo para aquisição e produção de conhecimento, a formação permanente dos educadores, o estímulo a uma prática educativa crítica, provocadora da curiosidade, da pergunta, do risco intelectual”* (FREIRE, 1991: p. 35).

A organização do trabalho pedagógico deve promover a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças das diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância, construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa.

A organização prevista deve focar a consciência e o respeito à dignidade da criança como pessoa humana, protegendo-a contra qualquer forma de violência - física ou simbólica - e negligência no interior da instituição ou praticadas pela família, prevendo os encaminhamentos de possíveis violações para as instâncias competentes.

O enfoque na diversidade cultural do país é parte integrante do conhecimento. Sendo assim, a cultura afro-brasileira e africana, a cultura indígena, dos quilombolas e a contribuição histórico-cultural dos demais povos e suas culturas, devem ser ensinadas com o devido respeito à variedade existente.

A importância do desenvolvimento da linguagem oral e escrita desta etapa de aprendizagem é muito importante e assim o professor deverá valorizar a leitura, sendo decisivo o papel da família, da escola e dos professores como mediadores culturais, no processo de formação humana das crianças.

Para o cumprimento da função social da Educação Infantil é necessário ter professores, assim como outros profissionais, preparados e habilitados para o trabalho. Para a concretização da qualidade na formação destes profissionais é fundamental a formação inicial através de cursos formais, sistemáticos e específicos para atuação com crianças desde o nascimento até os cinco anos de idade. Os cursos que preparam os profissionais para a carreira docente devem estar contemplados nas políticas educacionais, objetivando habilitar professores para o desempenho de sua função específica na Educação Infantil.

É imprescindível a formação continuada, necessária para a garantia da qualidade do atendimento da Educação Infantil, caracterizada por cursos de



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

aperfeiçoamento profissional que devem fazer parte do calendário pedagógico da instituição. Os conhecimentos previstos devem estar articulados com a prática educacional, capazes de criar referenciais científicos para os professores que atuam na Educação Infantil, permitindo o processo de ação-reflexão-ação.

O trabalho docente deve estar fundamentado na reflexão e no diálogo constantes, de tal forma que as relações democráticas estejam sempre presentes no espaço escolar. De igual forma, a garantia da equidade no tratamento das crianças dos diferentes grupos sociais, tem-se que não apenas admitir a articulação das tarefas de educar e cuidar, como também reconhecer que a efetivação dessas tarefas requer que essas ações fiquem a cargo de um docente, ou seja, de um professor ou professora, cuja formação profissional exige que sejam trabalhados certos conhecimentos específicos. Foi para a realização do trabalho educacional com essa qualidade que a LDBEN estabeleceu para a Educação Infantil a responsabilidade de professores habilitados na Educação Superior ou no mínimo Ensino Médio, na modalidade Normal.

Todos os profissionais que coordenam as turmas devem ser professores com formação para atuação em Educação Infantil, conscientes da importância de todas as atividades, e responsáveis, inclusive pela alimentação, a higiene etc. Faz parte da função do professor estar integralmente com as crianças, tal como prescrevem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de modo a enfrentar questões como a do acolhimento, da alimentação, sono e higiene, do apoio ao controle esfincteriano e fisiológico pela criança, entre outras questões do desenvolvimento humano.

Neste escopo, a avaliação na Educação Infantil deve ser entendida como um processo de acompanhamento e registro do desenvolvimento infantil em seus vários aspectos: físico, cognitivo, intelectual, linguístico, afetivo, moral e social, sem o objetivo de promoção ou retenção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental, e sim o acompanhamento da forma como a criança se apropria dos conhecimentos trabalhados e como constrói estratégias de aprendizagens.

A avaliação deverá ser realizada por meio da observação, da reflexão e do diálogo, tendo como objeto as diferentes atividades da criança, representado, dessa forma, pelo acompanhamento do cotidiano escolar. A avaliação tem o papel fundamental de subsidiar permanentemente o professor, na organização e reorganização das ações pedagógicas junto ao universo das crianças.

Em consonância com o aqui estabelecido, o qual se incorpora à Deliberação, o Centro de Educação Infantil, ao definir a sua concepção de avaliação, deve criar procedimentos para o acompanhamento do trabalho pedagógico e para a avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano. A utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias,



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

desenhos, portfólios, álbuns etc.), a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição Creche/Pré- Escola e transição Pré-Escola/Ensino Fundamental) também são fundamentais.

É necessário reafirmar que a avaliação na Educação Infantil não pode admitir a utilização de testes, provinhas ou outros instrumentos de avaliação que submetam as crianças a qualquer forma de ansiedade, pressão ou frustração. A documentação escolar deve permitir às famílias conhecer o processo de desenvolvimento e aprendizagem de cada criança e o trabalho da instituição de Educação Infantil e ser elaborada com base nessas diretrizes. Ainda, atender ao disposto na LDBEN, ou seja com controle de frequência dos alunos da Pré- Escola, com o mínimo de 60% do período letivo anual, considerando a data da matrícula, em conjunto com o parecer descritivo que ateste os processos de desenvolvimento e aprendizagem de cada criança. Esta documentação servirá para fins de expedição de documentos no final da etapa educacional ou transferência, além dos necessários arquivos escolares.

Quando do acesso das crianças ao Ensino Fundamental, as instituições de Educação Infantil devem prever formas de articulação entre os docentes (encontros, visitas, reuniões) e providenciar instrumentos de registro – portfólios de turmas, relatórios de avaliação do trabalho pedagógico, documentação da frequência e das realizações alcançadas pelas crianças – que permitam aos docentes do Ensino Fundamental conhecer os processos de aprendizagem vivenciados na Educação Infantil, em especial na Pré-Escola, e as condições em que eles se deram, independentemente dessa transição ser feita no interior de uma mesma instituição ou entre instituições, para assegurar às crianças a continuidade de seus processos peculiares de desenvolvimento e a concretização de seu direito à educação (Parecer CNE/CEB nº 20/09).

Conforme os novos dispositivos da LDBEN, a Educação Infantil deve oferecer a oportunidade de acesso à mesma carga horária anual definida para as outras etapas da Educação Básica - mínimo de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias letivos de efetivo trabalho educacional – em período parcial de no mínimo quatro horas, ou integral de no mínimo 7 horas. Também é preciso assegurar às instituições de Educação Infantil o gozo de período de férias que favoreçam maior convivência das crianças com seus familiares e com a comunidade. A convivência familiar e comunitária constitui direito da criança, inscrito no art. 227 da Constituição Federal.

O recesso escolar deve constituir momento para a avaliação e o planejamento do trabalho pedagógico pelos professores, quando este período não coincidir com o período de férias dos professores e demais profissionais, conforme determina a legislação.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

Muitos pais ou responsáveis têm demandado que as instituições de Educação Infantil funcionem no período de férias, de maneira ininterrupta o ano inteiro, garantindo às suas crianças segurança e cuidados enquanto cumprem suas jornadas de trabalho. Essa demanda, cuja legitimidade não se restringe às crianças de até cinco anos, extrapola as atribuições da Educação Infantil, devendo ser respondida no escopo mais amplo da política para a infância, que envolve outras áreas como assistência e proteção social, saúde, cultura e esporte. Assim, quando for preciso atender necessidades específicas das famílias, essas áreas podem ser articuladas pelos gestores municipais para organizar núcleos de atendimento no período de férias.

O calendário escolar é atribuição da Secretaria Municipal de Educação, no caso da rede pública, ou da própria instituição educacional, no âmbito do ensino privado. Atendidas as diretrizes e normas nacionais e do sistema de ensino, o calendário pode ser estabelecido de modo a responder às especificidades da comunidade escolar.

Da mesma forma que para o campo, a Secretaria de Educação tem autonomia para organizar o calendário de suas unidades urbanas de Educação Infantil, em negociação com as famílias. Por exemplo, no caso de pais que realizam trabalhos sazonais, o calendário pode prever períodos de férias diferentes daqueles convencionais nas demais unidades. Ficam assim garantidos os períodos de férias anuais para atender às necessidades da unidade educacional e de seus profissionais, bem como às necessidades das famílias e da comunidade.

Na Educação Infantil, a flexibilidade de organização esporádica é especialmente desejável, uma vez que nessa etapa educacional, para *“proporcionar às crianças diferentes experiências de interações que lhes possibilitem construir saberes, fazer amigos, aprender a cuidar de si e a conhecer suas próprias preferências e características, deve-se possibilitar que elas participem de diversas formas de agrupamento (grupos da mesma idade e grupos de diferentes idades), formados com base em critérios estritamente pedagógicos”* (Parecer CNE/CEB nº 20/2009).

É importante também explicitar que na Educação Infantil não deve haver seriação, em seu sentido estrito, uma vez que nela não há avaliação para promoção e, conseqüentemente, não há reprovação. Assim, o art. 23 da LDBEN deve ser traduzido para a primeira etapa da Educação Básica nos seguintes termos: a Educação Infantil pode organizar-se em períodos anuais, semestrais, ciclos, grupos formados por crianças da mesma idade ou de diferentes idades, ou por forma diversa de organização a critério da Instituição de Ensino, sempre que o interesse do processo de desenvolvimento e aprendizagem assim o recomendar.

O acesso das crianças a material pedagógico diversificado e apropriado à faixa etária é essencial para o desenvolvimento de proposta pedagógica nos termos previstos nestas orientações. É necessário destacar que todas as



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

instituições escolares devem prever a acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades e/ou superdotação. Destaca-se a necessidade da estimulação precoce, assim como a possibilidade de oferta de educação bilíngue, do início da aprendizagem do sistema Braille, entre todos os instrumentos necessários para o atendimento de crianças da Educação Especial.

Com a obrigatoriedade da matrícula aos quatro anos de idade, a ser implementada até o ano de 2016, cabe ao Poder Público gerir recursos para o transporte escolar adaptado a esta faixa etária para crianças que necessitam desse recurso para o acesso educacional, prevendo segurança e comodidade.

IV - Considerações Finais

A Educação Infantil é um direito de toda a criança do nascimento até os cinco anos de idade, oferecida em instituições de ensino de caráter público ou privado. É dever do Estado, em complementação à ação da família e da comunidade, sendo atuação prioritária a do Município, sob regime federativo de colaboração.

As instituições públicas ou privadas, devem ser autorizadas pelos respectivos sistemas, de âmbito estadual ou municipal. Cabe, portanto, aos sistemas de ensino, estadual ou municipal, autorizar, credenciar, acompanhar e supervisionar as instituições de Educação Infantil, realizando a avaliação necessária para garantir o respeito à legislação e a melhoria da qualidade na execução dos programas de atendimento às crianças. O acompanhamento objetiva, a partir dos resultados, a indicação de outros programas de aprimoramento que se fizerem necessários.

Todas as entidades que atendem a Educação Infantil devem ter claro que o exercício da cidadania começa muito cedo: cidadania entendida no sentido individual para desempenho de seus deveres e direitos, condição necessária para participação coletiva em uma comunidade democrática.

Os programas de todas as instituições que ofertam Educação Infantil, independentemente de sua forma de organização e do regime de funcionamento (integral ou parcial), deverão ter a função eminentemente educativa, à qual se integram as ações de cuidado com a segurança, alimentação, higiene, saúde e assistência social.

É a partir dos fundamentos legais, pedagógicos, diretrizes, recomendações e cenário da Educação Infantil na atualidade ora explicitados, que a presente Indicação apresenta ao Conselho Pleno a proposta de Deliberação em anexo. Seu objetivo é assegurar os direitos consagrados nacionalmente às



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 1265/14

crianças do nosso Estado, na expectativa de promover uma transformação de qualidade na Educação Infantil ofertada no Paraná.

É a Indicação.

Curitiba, 03 de dezembro de 2014.

Oscar Alves
Presidente do CEE/PR

Maria Luiza Xavier Cordeiro
Relatora

Carmen Lúcia Gabardo
Relatora

Dirceu Antonio Ruaro
Relator

Ivo José Both
Relator

José Reinaldo Antunes Carneiro
Relator

Marise Ritzmann Loures
Relatora

Sandra Teresinha da Silva
Relatora



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Phillipe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BOBBIO, Norbert. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campos, 1992.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BRASIL. Leis, decretos, etc. **Decreto 678/92**. Promulga a Convenção Americana sobre Direitos Humanos - Pacto de São José da Costa Rica em 22 de novembro de 1969. Brasília, 1992.

BRASIL. Leis, decretos, etc. **Lei 8069/90**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, 1990.

BRASIL. Leis, decretos, etc. **Lei 8242/91**. Cria o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - CONANDA e dá outras providências. Brasília, 1991.

BRASIL. Leis, decretos, etc. **Lei 8742/93**. Dispõe sobre a organização da assistência social e dá outras providências. MPAS: Brasília, 1993.

BRASIL. Leis, decretos, etc. **Lei n.º 9394**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. MEC: Brasília, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.º 22/98**. Institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. MEC: Brasília, 1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.º 14/99**. Diretrizes nacionais para o funcionamento das escolas indígenas. MEC: Brasília, 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.º 04/2000**. Diretrizes operacionais para a educação infantil. MEC: Brasília, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.º 09/00**. Consulta quanto à autorização, credenciamento e supervisão das instituições de educação infantil, tendo em vista a Lei 9394/96. MEC: Brasília, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.º 17/01**. Diretrizes curriculares para a educação especial. MEC: Brasília, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.º 36/01**. Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. MEC: Brasília, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.º 10/02**. Consulta sobre a formação de professor indígena em nível universitário. MEC: Brasília, 2002.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.º 26/03**. Consulta que trata sobre a realização de vestibulinhos na educação infantil e ensino fundamental. MEC: Brasília, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.º 03/04**. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. MEC: Brasília, 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.º 20/09**. Revisão das diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. MEC: Brasília, 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.º 17/12**. Orientações sobre a organização e o funcionamento da Educação Infantil, inclusive sobre a formação docente, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. MEC: Brasília, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n.º 02/01**. Institui as diretrizes curriculares para a educação especial. MEC: Brasília, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n.º 01/02**. Institui as diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. MEC: Brasília, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n.º 01/04**. Institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. MEC: Brasília, 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n.º 05/09**. Fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. MEC: Brasília, 2009.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n.º 10.172/01**. Plano Nacional de Educação. Casa Civil: Brasília, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Infantil e Fundamental. **Padrões de infraestrutura para as instituições de educação infantil e parâmetros de qualidade para a educação infantil**. MEC: Brasília, 2004.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 53**. Nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, 1990.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n.º 12.796/13.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Casa Civil: Brasília, 2013.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n.º 13.005/14.** Plano Nacional de Educação. Casa Civil: Brasília, 2014.

CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis (org.). **Educação infantil, pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

CURY, C. R. Jamil. **A educação infantil como direito:** subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil. MEC: Brasília, 1998.

GREENFIELD, Susan. **Tomorrow's people.** Londres: Books Ltda, 2004.

LIMA, Elvira de S. **Avaliação na escola.** São Paulo: Sobradinho, 2002.

LIMA, Elvira de S. **Como a criança pequena se desenvolve.** São Paulo: Sobradinho, 2001.

MOVIMENTO INTERFÓRUNS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO BRASIL. **Educação Infantil:** construindo o presente. Campo Grande: UFMS, 2002.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n.º 003/99.** Normas para a educação infantil no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Curitiba, 1999.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n.º 09/02.** Criação e autorização para funcionamento de escolas indígenas. Curitiba, 2002.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n.º 02/03.** Normas para a educação especial no Sistema de Ensino do Estado do Paraná. Curitiba, 2003.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Parecer n.º 1012/03.** Autoriza implementação da "Escola Itinerante" nos acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra. Curitiba, 2003.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n.º 03/13.** Dispõe sobre as normas para a regulação, supervisão e avaliação da Educação Básica em instituições de ensino mantidas e administradas pelos poderes públicos Estadual e Municipal e por pessoas jurídicas ou físicas de direito privado, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Curitiba, 2013.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n.º 04/13.** Normas



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

estaduais para a Educação Ambiental no Sistema Estadual de Ensino do Paraná, com fundamento na Lei Federal nº 9.795/1999, Lei Estadual nº 17.505/2013 e Resolução CNE/CP nº 02/2012 02/03. Curitiba, 2013.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Saúde. **Resolução n.º 0162/05**. Institui a norma técnica sanitária para Centros de Educação Infantil no Estado do Paraná. Curitiba, 2005.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, L. S. **Desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, L. S. **Teoria e método em Psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.