

“Mais Infância”: contribuições para a análise de uma política pública municipal de Educação Infantil

“Mais Infância”: contributions to the analysis of a municipal public policy on Early Childhood Education

“More Childhood”: contributions to the analysis of a municipal public policy for Educacion Infantil

Rosana Ribeiro¹

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil
rosana.ribe@gmail.com

Resumo

Este texto tem por objectivo analisar o processo de implementação do programa “Mais Infância”, considerando principalmente as concepções, interesses e acções desenvolvidas para a sua efetivação no período de 2013 a 2016 na Educação Infantil em Niterói (Rio de Janeiro, Brasil). O programa “Mais Infância” definiu-se como uma política pública de efetivação da cobertura do ensino, com foco na Educação Infantil, tendo como um de seus principais objectivos expandirem o número de vagas oferecidas às crianças na faixa etária de 0 a 5 anos e 11 meses na rede municipal de ensino da cidade de Niterói. As características da política de Educação Infantil em geral e em Niterói conduziram a análise, considerando-se suas múltiplas determinações. Nos limites do artigo que aqui apresentamos, pretendemos resgatar os aspectos desta pesquisa que, a nosso ver, contribuíram para a sistematização de nosso conhecimento como assistente social acerca da visão de “Infância(s)” implicada no desenvolvimento da política pública para a expansão da Educação Infantil em Niterói no período definido.

Palavras-chaves: Educação Infantil, Programa “Mais Infância”, Políticas Públicas

Resumen

Este texto tiene como objectivo analizar el proceso de implementación del programa “Más Infancia”, considerando principalmente las concepciones, intereses y acciones desarrolladas para su implementación en el período de 2013 a 2016 en Educación Infantil en Niterói (Río de Janeiro, Brasil). El programa “Más Infancia” se definió como una política pública de cobertura educativa efectiva, con enfoque en

¹ Mestre. Professora e Assistente Social.

Educación Infantil, teniendo como uno de sus principales objetivos ampliar la oferta de plazas a niños de 0-5 años y 11 meses en el sistema de educación municipal de la ciudad de Niterói. Las características de la política de Educación Infantil en general y en Niterói lideraron el análisis, considerando sus múltiples determinaciones. Dentro de los límites del artículo aquí presentado, pretendemos rescatar los aspectos de esta investigación que, a nuestro juicio, contribuyeron a la sistematización de nuestro conocimiento como trabajadora social sobre la visión de "Infancia (s)" involucrada en el desarrollo de política pública para la expansión de la Educación Infantil en Niterói en el período definido.

Palabras claves: Educación Infantil, Programa “Más Infancia”, Políticas Públicas.

Abstract

This text aims to analyze the process of implementing the “More Childhood” program, mainly considering the conceptions, interests and actions developed for its implementation in the period from 2013 to 2016 in Early Childhood Education in Niterói (Rio de Janeiro, Brazil). The “More Childhood” program was defined as a public policy for effective education coverage, with a focus on Early Childhood Education, having as one of its main objectives to expand the number of places offered to children aged 0-5 years and 11 months in the municipal education system in the city of Niterói. The characteristics of the Early Childhood Education policy in general and in Niterói led the analysis, considering its multiple determinations. Within the limits of the article presented here, we intend to rescue the aspects of this research that, in our view, contributed to the systematization of our knowledge as a social worker about the vision of "Childhood(s)" involved in the development of public policy for the expansion of Early Childhood Education in Niterói in the defined period.

Keywords: Early Childhood Education, “More Childhood” Program, Public Policies

Introdução

O presente texto tem por objetivo analisar uma política pública voltada para a expansão da Educação Infantil em Niterói (Rio de Janeiro, Brasil). Como assistente social integrante de uma equipe que prestava acompanhamento pedagógico às Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEI) pertencentes à rede pública municipal de ensino, dedicou-se a tentar perceber as principais características do programa voltado para a expansão da Educação Infantil no município.

Neste sentido, o programa “Mais Infância” definiu-se como uma política pública de efetivação da cobertura do ensino, com foco na Educação Infantil, tendo como um

de seus principais objectivos expandir o número de vagas oferecidas às crianças na faixa etária de 0 a 5 anos e 11 meses na rede municipal de ensino da cidade de Niterói, Estado do Rio de Janeiro. O foco da pesquisa, cuja dissertação foi defendida em Fevereiro de 2018, foi analisar o processo de implementação do programa “Mais Infância”, considerando principalmente as concepções, interesses e ações desenvolvidas para a sua efectivação no período de 2013 a 2016.

As características da política de Educação Infantil em geral e em Niterói conduziram a análise, considerando-se suas múltiplas determinações. Do ponto de vista teórico-metodológico, tratou-se de uma pesquisa qualitativa, que utilizou alguns procedimentos, tais como entrevistas e análise documental. Nos limites do artigo que aqui se apresentou, pretende-se resgatar os aspectos desta pesquisa que contribuíram para a sistematização de conhecimento como assistente social acerca da visão de “Infância(s)” implicada no desenvolvimento da política pública para a expansão da Educação Infantil em Niterói no período definido.

O Programa “Mais Infância”

O Programa “Mais Infância”, tema central da minha investigação, foi lançado em 2013, compondo o Plano Estratégico do governo municipal de Niterói para o período 2013-2033. O documento, intitulado “Niterói que queremos”, apresenta metas e estratégias que visam “orientar os esforços, políticas públicas e investimentos na cidade ao longo dos próximos 20 anos” (NITERÓI. Documentos Institucionais – *Plano de Desenvolvimento Estratégico Niterói Que Queremos*, p.13). Nele, estão contidos dados quantitativos, gráficos e projecções para as políticas de segurança, assistência social, educação, saúde, turismo, desporto, desenvolvimento económico, meio ambiente, dentre outras.

O texto inicial, assinado pelo prefeito, define o plano “Niterói que queremos” como uma “carta de navegação que balizará determinantemente as ações de todos os órgãos” da gestão municipal. Ao mesmo tempo, deverá ser apropriado por “toda a sociedade niteroiense, visando garantir a sua implementação independentemente de partidos e interesses individuais” (NITERÓI. Documentos Institucionais – *Plano de Desenvolvimento Estratégico Niterói Que Queremos*, 2014, p.7).

Em apresentação seguinte, a secretária de planeamento, modernização da gestão e controlo à época explica que o Plano Estratégico de Niterói foi elaborado com a

participação de mais de 7.000 pessoas, incluindo-se neste número as lideranças políticas da cidade, o corpo técnico e gerencial da prefeitura e a população de Niterói, que foi mobilizada através de pesquisa de opinião e também de um congresso onde foram debatidos os principais problemas da cidade e suas possíveis soluções.

O documento “Niterói que queremos” contempla os principais elementos que precisam compor um Planejamento Estratégico, na visão de seus formuladores, apresentando um breve histórico sobre a cidade, seus principais problemas e apontando metas e estratégias de ação para um tempo determinado. Como uma das políticas públicas contempladas no Planejamento Estratégico de Niterói, a Educação Infantil está inserida na área de resultado “Niterói Escolarizada e Inovadora”, que tem como um de seus desafios prioritários “efectivar a cobertura do ensino, com foco na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I”, sendo o Programa “Mais Infância” um dos Projectos Estruturadores para o período 2013-2016 (NITERÓI. Documentos Institucionais – *Plano de Desenvolvimento Estratégico Niterói Que Queremos*, 2014, p.268).

Pelo histórico apresentado neste planeamento, constata-se que a Secretaria de Educação de Niterói atendeu aos objectivos propostos para o Programa “Mais Infância” no que se refere à ampliação de matrículas para a Educação Infantil. Especialmente para a população na faixa etária de 4 e 5 anos de idade, os números apontam para uma cobertura de 90,07% (NITERÓI. Documentos Institucionais – *Plano de Desenvolvimento Estratégico Niterói Que Queremos*, 2014, p.140) de atendimento em Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEI) e Escolas Municipais que possuem turmas de Educação Infantil em horário parcial.

É possível identificar nos documentos oficiais que a Educação Infantil é compreendida como área de importância estratégica para o “desenvolvimento futuro das crianças”, sendo o investimento nesta área imprescindível para o sucesso escolar, pois “crianças que frequentaram a pré-escola têm maiores chances de concluir os Ensinos Fundamental, Médio e Superior e também apresentam desempenho melhor nas avaliações de proficiência”. (NITERÓI. Documentos Institucionais – *Plano de Desenvolvimento Estratégico Niterói Que Queremos*, 2014, p.140).

Há, ainda, a explicação de que, como o Ensino Infantil não é obrigatório, o número de crianças de 0 a 3 anos matriculadas nas creches de Niterói é de 40,2% (NITERÓI. Documentos Institucionais – *Plano de Desenvolvimento Estratégico Niterói Que Queremos*, 2014, p.140), o que coloca como desafio para a prefeitura a actuação junto às famílias que não matricularam seus filhos para que o façam, visando que as crianças tenham seu desenvolvimento estimulado e acompanhado.

Sendo assim, sinaliza que há necessidade de “minimizar os factores de risco: famílias em condições críticas, sujeitas à violência, pobreza extrema, ambientes tóxicos e monoparentais requerem atendimento diferenciado.” (NITERÓI. Documentos Institucionais – *Plano de Desenvolvimento Estratégico Niterói Que Queremos*, 2014, p.140).

Em folder promocional sobre o “Mais Infância”, há a afirmação de que o programa conta com o apoio do governo federal e integra os esforços do município para erradicar a pobreza na cidade, sendo seu principal objectivo a garantia dos direitos da infância através da “qualidade pedagógica, da inclusão social e da formação cidadã”.

A concepção de que a Educação Infantil pode contribuir para a inclusão social e de que o investimento na criança, o quanto antes, pode resolver situações de pobreza e exclusão é um pensamento que encontra aporte teórico nas produções economicistas. No texto, “a relação entre educação e desenvolvimento para o banco mundial: a ênfase na “satisfação das necessidades básicas” para o alívio da pobreza e sua relação com as políticas para educação infantil” (BUENO ET AL, 2012), as autoras explicam que a educação é concebida pelos organismos internacionais, especialmente o Banco Mundial, como condição de alívio das populações pauperizadas, sendo capaz de reduzir as desigualdades sociais, impulsionando o desenvolvimento.

Nesta perspectiva, o investimento no *capital humano* dos pobres seria fundamental para elevar a economia, promovendo o progresso económico. E este discurso estende-se à educação para a infância, cuja faixa etária seria beneficiada pela: “progressão escolar e produtividade futura e, conseqüentemente, ao consumo futuro, fundamentando-se na ideia de compensação e atribuindo a necessidade de desempenho futuro” (BUENO ET AL, 2012), sendo isto muito importante para atenuar a pobreza e reduzir as desigualdades sociais.

Para o Banco Mundial, frequentar a Educação Infantil ocasiona aumento de renda no futuro e este seria, dentre outros, um importante benefício. Evidencia-se, desta forma, o caráter mercadológico para a Educação Infantil, no sentido de preparação e inserção dos sujeitos no mercado de trabalho, que tem no factor repetência um obstáculo, visto que tal fato leva a adiar a entrada do sujeito no mercado de trabalho (BANCO MUNDIAL, 2001, p. 15). (...) Intervenções no desenvolvimento da infância possibilitariam que as crianças pobres frequentem a escola “[...] com uma base de desenvolvimento mais em equilíbrio com a de seus colegas mais ricos, quebrando assim o ciclo persistente de transferência de pobreza entre as gerações” (BANCO MUNDIAL, 2001, p. 9). Associa-se, desse modo, a educação da infância de forma direta e eficaz, no que tange à administração da pobreza. Com o discurso de equidade reforçam no campo educacional a ideia de ascensão social, de moralização e disciplinarização das classes pobres (CAMPOS, ROSÂNIA; CAMPOS, ROSELANE, s/d, p. 3). A pobreza é concebida como uma patologia, como “algo hereditário” e transmissível. Em outras palavras, um sujeito pobre tende a ter filhos pobres, já que esta é sua condição social. Portanto, nas proposições do Banco Mundial “[...] a pobreza não é tratada como um problema estrutural e conjuntural, mas sim como uma questão residual [...] (CAMPOS, 2008, p. 14). (BUENO ET AL, 2012, p.10-11).

Tais concepções levam-nos a refletir também sobre o que Campos (2011) chama de “identidade da educação infantil”. Ao considerar a institucionalização das crianças como primeira etapa da educação básica, ela explica que, no Brasil e em grande parte da América Latina, é registrada a expansão das matrículas, aspecto potencializado pela adoção da obrigatoriedade nas faixas etárias anteriores ao ingresso na escola de ensino fundamental.

Para a autora, a interação de factores como: o reconhecimento dos direitos sociais das crianças, os avanços de pesquisas sobre a importância da educação nesta fase da vida, as reivindicações das mulheres e da classe trabalhadora, através dos movimentos sociais, são aspectos que contribuem para a formação de um novo cenário e para a necessidade de se consolidar a “identidade da educação infantil” como primeira etapa da educação básica. No entanto, “apesar da farta produção acadêmica e mesmo da legislação educacional apontando sua especificidade, esse processo continua a ser desafiado não apenas pela tradição, mas pela lógica produtivista e mercantil do presente” (CAMPOS, 2011, p. 218-219).

Considera-se que Campos (2011) atualiza e avança no debate sobre a Educação Infantil, ao propor não apenas a reflexão sobre esta etapa enquanto “compensatória” e/ou “preparatória” para o Ensino Fundamental, mas demonstrando que sua

identidade é permanentemente tensionada pelas diversas dimensões que se apresentam no campo teórico-prático: a relação (dicotômica para alguns, indispensável para outros) entre o educar e o cuidar, as relações entre as instituições educacionais e as famílias, a vinculação entre as políticas de educação e assistência (programa Brasil Carinhoso, por exemplo), a relação com o ensino fundamental, dentre outras.

Nesta pesquisa, compreendeu-se a Educação Infantil como Direito da Criança, como primeira etapa da educação básica, assegurada por diversos dispositivos legais. Entende-se que este segmento possui uma finalidade pedagógica, que é o desenvolvimento integral das crianças até seis anos de idade, complementando a ação da família e da comunidade, como preconiza o artigo 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN 9393/96).

A criança, nesta perspectiva, deve ser considerada sujeito histórico e de direitos, tomada como centro do planejamento curricular. Tais planejamentos, e, por que não dizer, também as políticas públicas implementadas para a Educação Infantil, precisam de considerar as especificidades da área que, ao mesmo tempo, as diferencia e expressa a sua finalidade. Sua especificidade está na natureza dos processos educativos desenvolvidos com e para as crianças pequenas; as dimensões educar e cuidar são indissociáveis e constituem-se enquanto “núcleos estruturantes” das propostas curriculares e das práticas dos professores (CAMPOS, 2011).

As concepções acima elencadas têm orientado políticas de educação infantil, expressas principalmente através de documentos mandatórios como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, os Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de Educação Infantil, os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil. Contudo, observa-se que os processos de produção de conhecimento, os movimentos sociais e a produção de políticas públicas se relacionam e produzem influências e consensos, mas também disputas, que vão modelando o que Campos designa como “identidade” da Educação Infantil.

O programa “Mais Infância”, enquanto uma política pública, tem seu lugar de destaque, tanto no que se refere ao plano de governo quanto à sua efetivação. A prefeitura, ao implementar um programa de expansão neste campo, considera a

legislação voltada para o atendimento educacional às crianças pequenas e as demandas crescentes da população por vagas nesta faixa etária de 0 a 5 anos e 11 meses. Porém, é possível problematizar quais são as concepções que permeiam a implementação do programa, em nosso ponto de vista, fundamentadas em aportes teóricos mais voltados para a ideia de “educação compensatória”.

Novamente dialogando com Campos (2011), observa-se o destaque dado, no campo das políticas sociais e econômicas, a discursos que enfatizam a importância da educação na “primeira infância” como estratégia para “diminuir a pobreza” e romper com seu “ciclo geracional”: “Observa-se uma repolitização da pobreza infantil, tratando-a como decorrente de aspectos culturais, numa operação discursiva que oculta os determinantes estruturais” (CAMPOS, 2011, p. 218). Ou seja, o debate sobre a importância e a função da Educação Infantil é retomado sob o argumento de que a educação “precoce” das crianças pobres “é um meio mais eficaz para romper o ciclo da pobreza e melhorar a performance dos sistemas educacionais” (CAMPOS, 2011, p. 221).

O Programa “Mais Infância” como fruto de uma política indutora do governo federal para a expansão da Educação Infantil

Por política pública indutora entende-se o apoio prestado pela União, através de programas e projetos, aos demais entes federados, com vistas ao alcance de determinados objetivos (NUNES, 2015). Tal apoio possibilita a criação de novas agendas e compromissos, considerando-se a realidade local. Devido a tais características é que as estratégias até aqui sinalizadas para a implementação do programa “Mais Infância” nos levam a constatar que a prefeitura de Niterói atendeu a alguns objetivos traçados no nível federal no que se refere ao atendimento à criança pequena, objetivando principalmente a expansão de instituições de Educação Infantil.

Embora não haja uma referência direta nos documentos quanto à fonte de financiamento das obras, pode-se afirmar que o Programa “Mais Infância” possui correspondência, no nível federal, com o “Plano de Metas Todos pela Educação” (PMTE), estabelecido pelo Decreto n.º 6.094/2007, que trata da “conjugação dos esforços da União, Estados, DF e municípios, atuando em regime de colaboração,

das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica” (Art.1.º).

“O PMTE/2007 esclarece que o apoio da União dar-se-á, quando couber, mediante a elaboração de um Plano de Ações Articuladas – PAR, que é definido como “o conjunto articulado de ações, apoiado técnica ou financeiramente pelo Ministério da Educação, que visa o cumprimento das metas do Compromisso e a observâncias das suas diretrizes” (Art. 9º). Desta forma, o PAR passa a ser a base para o termo de convênio ou de cooperação, firmado entre o MEC e o ente da federação apoiado, com as despesas decorrentes correndo à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao MEC pelo Governo Federal” (NUNES, 2015, p. 20-21).

Desta forma, tomando-se como base para a análise o federalismo brasileiro e seu marco legal em termos de regime de colaboração, previsto na Constituição Federal de 1988, é que reconhecemos no Programa “Mais Infância” a efetivação de uma das competências da municipalidade, que é a atuação prioritária no Ensino Fundamental e na Educação Infantil.

Além do PAR (Programa de Ações Articuladas), identifica-se, também, no nível federal, o “Proinfância” e “Brasil Carinhoso” como políticas indutoras para a expansão da Educação Infantil. Sobre o Proinfância:

O governo federal criou o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância), por considerar que a construção de creches e pré-escolas, bem como a aquisição de equipamentos para a rede física escolar desse nível educacional são indispensáveis à melhoria da qualidade da educação.

O programa foi instituído pela Resolução nº 6, de 24 de abril de 2007, e é parte das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do Ministério da Educação.

Seu principal objectivo é prestar assistência financeira ao Distrito Federal e aos municípios visando garantir o acesso de crianças a creches e escolas de educação infantil da rede pública. (...)

Entre 2007 e 2014, o Programa investiu na construção de 2.543 escolas, por meio de convênios e a partir de 2011, com sua inclusão no Plano de Aceleração do Crescimento (PAC2), outras 6.185 unidades de educação infantil foram apoiadas com recursos federais, totalizando 8.728 novas unidades em todo o país.

O Programa repassa também recursos para equipar as unidades de

educação infantil em fase final de construção, com itens padronizados e adequados seu funcionamento(Site:<http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-apresentacao>. Acesso em 01/04/2016).

O Programa “Brasil Carinhoso” está voltado para a primeira infância e uma de suas vertentes é a ampliação de matrículas de crianças entre 0 e 48 meses, cujas famílias sejam beneficiárias do Programa Bolsa Família (PBF) em creches públicas ou conveniadas. O apoio financeiro é transferido automaticamente aos municípios que informaram no Censo Escolar do ano anterior a quantidade de matrículas de crianças de zero a 48 meses, membros de famílias beneficiárias do Bolsa Família em creches públicas ou em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos conveniadas com o poder público. Consiste:

.....na transferência automática de recursos financeiros, sem necessidade de convênio ou outro instrumento, para custear despesas com manutenção e desenvolvimento da Educação Infantil, contribuir com as ações de cuidado integral, segurança alimentar e nutricional, garantir o acesso e a permanência da criança na educação infantil(site <http://www.fnde.gov.br/programas/brasil-carinhoso>.Acesso em 26/03/2016).

O município de Niterói não aderiu ao Proinfância por questões administrativas. Mas, segundo folheto de propaganda do “Mais Infância”, houve financiamento decorrente do “Brasil Carinhoso”, o que, mais uma vez, reafirma o programa municipal de expansão da Educação Infantil como uma forma de atender, no nível local, às prerrogativas dos programas federais. Além disso, a universalização da pré-escola também é uma das metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014). Ou seja, universalizar, até 2016, a educação infantil na etapa pré-escolar (4 e 5 anos de idade) e ampliar a oferta em creches (0 a 3 anos) provoca iniciativas que visam ampliar as vagas neste segmento. Segundo Araujo (2016), é possível identificar, por todo o país, a expansão da oferta da educação infantil:

Este facto, expresso em dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, de 2014, evidencia o crescimento nas taxas de atendimento, em especial, às crianças na faixa de 4 a 5 anos. Segundo a pesquisa, 82,7% dos indivíduos nessa faixa etária (4,556 milhões de crianças) estavam frequentando a pré-escola em 2014, e 81,4% (4,514 milhões) em 2013 (IBGE/2015) (ARAUJO, 2016, p.49).

A autora atribui esta expansão a alguns fatores como: mudanças demográficas, avanço da urbanização, presença mais expressiva das mulheres no mercado de trabalho, luta dos movimentos sociais pela garantia dos direitos das crianças à educação, progressivo abandono de concepções assistencialistas. Enfatiza que houve avanço no que se refere às preocupações relacionadas ao

combate à pobreza e à proteção de crianças desamparadas que necessitavam de tutela estatal, para a concepção desta etapa escolar como fundamental para o desenvolvimento cognitivo, emocional e físico das crianças. Concepção esta alicerçada em um novo quadro normativo, resultado de lutas e reivindicações de educadores, que estabeleceu como um dever do estado e direito das crianças o atendimento educacional (ARAUJO, 2016, p.49).

Como um marco histórico deste processo, Araujo cita a aprovação da Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Emenda Constitucional n.º 59, que determinou a obrigatoriedade de matrícula aos 4 anos de idade a partir de 2016. E ainda o Plano Nacional de Educação (Lei n.º 13.005/2014) que estabelece na Meta 1 a universalização, até 2016, da educação infantil na pré-escola e ampliação da oferta de educação infantil em creches, explicando que, para o poder público, “fica a tarefa de congregar esforços e dar conta da ampliação da matrícula, garantindo o direito das crianças desta faixa etária.” (ARAUJO, 2016, p.50).

Com vigência para o período de 2014 a 2024, o Plano Nacional de Educação, segundo Araujo (2016), insere-se em um esforço participativo que reuniu representantes de diversos segmentos e instituições da sociedade, sendo discutido em várias audiências públicas organizadas pela câmara e pelo senado nacional.

O PNE, instrumento de planejamento, estabeleceu diretrizes e metas que devem orientar a educação nacional nos próximos 10 anos. Segundo a Emenda Constitucional n.º 59/2009 (art. 214), o PNE tem como objectivo articular o sistema nacional de educação, em regime de colaboração, definindo diretrizes, objectivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas das diferentes esferas federativas (ARAUJO, 2016, p.55).

Nesta perspectiva, sendo o Programa “Mais Infância” um desdobramento no nível local de uma política do governo federal, cabe a busca de articulação entre os *micro* e *macroprocessos* em sua implementação. Além disso, os efeitos que perpassam sua

organização, como o próprio tempo para a implementação, as adesões, resistências, modificações necessárias a partir da proposta inicial, são elementos que auxiliam na análise sobre as condições de implementação da política educacional voltada para a criança pequena no município de Niterói.

De acordo com Campos (2011), estudos realizados em diversos países da América Latina levam à constatação de que o crescimento de matrículas nessa etapa educativa representa a institucionalização da educação das crianças de quatro a cinco anos de idade nos sistemas formais de ensino. Ao mesmo tempo, as concepções que orientam tais programas são enfáticas ao defender os efeitos positivos da “educação inicial no combate à pobreza”, argumentando-se que a educação das crianças pequenas cria um “círculo virtuoso”, pois aumenta as oportunidades educativas, o que permite, futuramente, uma melhor inserção no mercado de trabalho. Tais concepções dão mais destaque ao caráter economicista do acesso e das políticas e menos à perspectiva de universalização do Direito à Educação.

Com a mesma relevância argumentativa, as políticas e programas voltados para esta faixa etária na Educação orientam-se pela concepção de “atenção integral” e referenciam-se em conhecimentos da neurociência e da psicologia cognitiva: como período determinante do desenvolvimento humano, os primeiros anos de vida são essenciais para que as conexões neuronais ocorram de maneira satisfatória. No Brasil, discursos como este também fundamentam iniciativas governamentais voltadas para a educação das crianças:

Por exemplo, apoiada em pesquisas referenciadas na neurociência, na psicologia cognitiva e na economia, a Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República (SAE) vem apresentando um conjunto de proposições para a formulação de políticas voltadas para a educação da “primeira infância”. Seus argumentos ressaltam que “investir na infância” é não apenas um meio eficaz para combater a pobreza, como também para a formação do capital humano, futuro do qual o Brasil depende para inserir-se de modo competitivo nas economias globalizadas (CAMPOS, 2011, p.222).

Embora saibamos que esta etapa de desenvolvimento é de fundamental importância para a vida das pessoas, os pressupostos que orientam tais proposições não são consenso entre os pesquisadores da neurociência. Rutter (citado em Campos, 2011)

explica que o crescimento do cérebro continua pela vida adulta e que as experiências vivenciadas mais tarde também têm consequências para o desenvolvimento humano. Ou seja, as conexões e sinapses neuronais ocorrem, sim, na infância, mas também na adolescência e na vida adulta. Assim, existem diferenças individuais no tempo e efeitos provocados pelas experiências dos adultos na estrutura cerebral durante toda a nossa vida.

Não se trata de contestar a importância das experiências na Educação Infantil para o sucesso escolar futuro e nem mesmo de desprezar as relações entre educação e desenvolvimento das crianças. Contudo, admitir que existem relações entre as condições de vida, a educação e o desenvolvimento cerebral não pode ser o único argumento para que se estabeleçam políticas públicas voltadas para esta faixa etária. O que queremos dizer é que é reducionista justificar programas em Educação apenas pela via da neurociência. Este determinismo da idade infantil, trazendo efeitos para o resto da vida, acaba sendo balizado pela ciência, quando se sabe que o desenvolvimento humano prossegue por toda a vida.

O que também precisa justificar programas voltados para a Educação Infantil é a afirmação da criança como sujeito de direitos, é o reconhecimento da educação infantil como primeira etapa da educação básica, o que é fruto tanto das lutas dos movimentos sociais quanto das mudanças nas concepções sobre as crianças e suas infâncias. Segundo Campos,

...causam preocupação iniciativas (...) que, apoiadas em concepções que associam os estudos da neurociência com as análises economicistas, abrem a possibilidade para a promoção de modalidades “flexíveis” e “alternativas” no âmbito da educação infantil, como solução para os municípios responderem ao seguinte problema: aumentar o atendimento das crianças de zero a três anos, com custos reduzidos, uma vez que a prioridade será o atendimento da pré-escola, tornada obrigatória. Usa-se como justificativa para essas proposições a necessidade de “customizar” as políticas sociais, o que, em linguagem comum, significa “fazer mais com menos”, ou seja, trata-se de uma estratégia para a redução dos gastos públicos com as políticas sociais, num período em que a política macroeconômica avança em austeridade fiscal (CAMPOS, 2011, p. 224).

Seja no Proinfância, programa diretamente ligado ao governo federal visando a construção de creches e pré-escolas, ou no “Mais Infância”, a gestão local, municipal,

é quem acaba “customizando” e definindo os contornos da política de expansão da Educação Infantil. Admitir isto é importante para o reconhecimento de que a implementação da política pode variar de acordo com seus diferentes formatos, com a natureza das agências que a implementam, com a interrelação entre os níveis de governo e também com as questões relativas ao seu contexto de aplicação, reações, adesões, dissensos, conflitos.

Metodologia

O objectivo desta pesquisa sobre o Programa “Mais Infância” foi analisar a política pública de expansão da Educação Infantil no município de Niterói em sua etapa de implementação. Numa dimensão mais ampla, pode-se dizer que este movimento possibilitou conhecer melhor as políticas de Educação Infantil e como elas se articulam com as demais políticas sociais. Numa perspectiva microprocessual, tentou-se perceber como a política pública se organiza, reestrutura e é impulsionada, no nível municipal, a partir dos dispositivos legais.

Como estratégia metodológica, optou-se pela análise dos documentos referentes ao programa, relatórios redigidos pela Diretoria de Educação Infantil e AEPE (Assessoria de Estudos e Pesquisas Educacionais) e realização de entrevistas com dirigentes municipais e de Unidades de Educação Infantil. Como dirigentes municipais, consideramos o Secretário de Educação e o Presidente da Fundação Municipal de Educação em exercício no lançamento do Programa, a Secretária Municipal de Educação que substituiu o Secretário anterior, a Superintendente de Desenvolvimento de Ensino e atual Subsecretária Municipal de Educação.

Não foi possível realizar a entrevista com a Secretária de Educação. Em relação às diretoras de Unidades de Educação Infantil, entrevistamos representantes de 8 das 17 UMEI inauguradas no período de 2013-2016. Optamos no texto pelo emprego do termo “diretora”, ao invés do termo genérico masculino, devido à presença feminina unânime nos cargos das UMEI. Deste modo, a opção por entrevistar as diretoras de Unidades Escolares como estratégia metodológica e de produção de análises deu-se por entendermos que estas profissionais, do seu lugar de trabalho profissional e político, conhecem a Educação Infantil, sua gestão e fazem parte da história desta política pública no município. Nos relatos, as entrevistadas falaram sobre suas

dificuldades enquanto diretoras de um equipamento público de educação, dos principais desafios que se colocam na atualidade para a educação e sobre suas percepções a respeito da Educação Infantil, em seus avanços e problemas.

A escolha das diretoras, representantes das Unidades Escolares, ocorreu com base na divisão territorial por pólos, feita pela FME (Fundação Municipal de Educação), e também pela resposta positiva ao convite para participação na pesquisa. Desta forma, foram entrevistadas representantes de cada um dos sete polos. Conseqüentemente, sobre a equipe da Diretoria de Educação Infantil, também a identificamos como grupo dirigente, porém com um trabalho mais operacional, voltado para as interlocuções junto aos profissionais das escolas no que se refere às questões pedagógicas. Neste sentido, contempla os relatos feitos por esta equipe ao dialogar com seus Relatórios e documentos de circulação interna.

Importante destacar que as entrevistas e os relatos dos dirigentes, estejam eles no topo da hierarquia da administração organizacional da Secretaria de Educação/Fundação Municipal de Educação ou nas direções das UMEI, foram cruciais para auxiliar na identificação dos avanços e problemas ainda enfrentados na implementação da política pública para a Educação Infantil no município de Niterói.

Discussão

As entrevistas foram realizadas com base nos seguintes critérios de análise: 1) o entendimento daqueles que lideram e participam da política expansionista da rede de Educação Infantil sobre a implementação do “Mais Infância”; 2) os principais desafios enfrentados do ponto de vista das diretoras que estão cotidianamente nas UMEI inauguradas pelo Programa; 3) as repercussões desta política pública para a rede municipal de educação de Niterói. Neste sentido, coincide-se com Kramer, (2014, p. 12) ao referir “com a visão de que os relatos têm significados não apenas diversos, mas tensos e contraditórios, pois as palavras expressam forças, valores, intenções”.

Desta maneira, sem estabelecer hierarquias com relação aos critérios de análise, reconhece-se que “há uma relação dialética permanente entre a realidade social

identificada no trabalho de campo e o referencial adotado para a interrogar” (ZAGO, 2003, p. 292). Daí ressalta-se que o foco da pesquisa não é uma avaliação no sentido de afirmar sobre o sucesso ou fracasso do programa; visamos analisar o esforço empreendido para fixar a política de Educação Infantil, assegurando este Direito às crianças, e as ações envolvidas na implementação que podem servir de aporte para novas políticas sociais e educacionais.

As principais questões que perpassaram as entrevistas e que apontaram os indicadores para a análise foram as seguintes: quais os principais desafios enfrentados para a implementação do “Mais Infância”? Quais os pontos fortes e os pontos fracos identificados no Programa? A implementação deste programa produz/produziu impacto na política pública de Educação Infantil do município? Percebeu-se algum tipo de articulação entre as equipes responsáveis pela execução do programa? O questionário proposto era composto por perguntas abertas, sem uma estrutura rígida, o que possibilitou alterações conforme o encaminhamento da conversa.

Obtivemos autorização através de “Consentimento Livre e Esclarecido” para gravação e transcrição de todas as entrevistas realizadas e as questões apresentadas orientaram o trabalho de campo e auxiliaram na organização do material transcrito, tendo sido continuamente revistas, tanto no confronto com a realidade quanto no aprofundamento teórico-metodológico. A pesquisa também está registrada no Núcleo de Estágios (NEST) da FME, setor responsável por autorizar e acompanhar os estágios/inserção de pesquisadores da área de Educação.

As entrevistas foram previamente agendadas e o questionário disponibilizado com antecedência para a leitura dos participantes que assim o desejaram. Admito uma certa ansiedade para a fase da coleta de dados, tanto pela motivação em dar início à parte empírica da pesquisa, quanto pelas dúvidas que me acompanhavam: o roteiro de questões é adequado para o que quero estudar? As diretoras são as “pessoas-chave” para fazer parte da pesquisa? Os dirigentes de nível central aceitarão participar da entrevista? Concordando com Zago (2003), percebi que muitos fatores podem exercer influência sobre os resultados obtidos, o que significa dizer que o trabalho de campo nem sempre se desenvolve como planejado, embora, como pesquisadora envolvida com a totalidade e complexidade da pesquisa, tenha como

horizonte a intenção e o compromisso epistêmico de tomar as entrevistas como possibilidades, e não como um momento fechado, previamente normatizado.

A interlocução com a professora orientadora em todos os momentos da pesquisa e principalmente em sua fase empírica foi de fundamental importância para o percurso investigativo. A possibilidade de rever o questionário e refletir sobre os dados obtidos foram momentos ricos e que auxiliaram nos encaminhamentos do trabalho de campo. Visando construir uma relação de confiança e credibilidade, ao chegar em cada UMEI para a entrevista, me apresentei e procurei conhecer suas instalações, conversando com professoras, funcionários e crianças.

Na maioria das escolas, fui acompanhada pelas diretoras neste percurso e me detive nos lugares onde percebia que as crianças estavam brincando de maneira mais livre. Desde o primeiro momento, esclareceu-se os objetivos da pesquisa, como seriam utilizadas as informações e o tempo provável de duração da conversa. Procurei dar às entrevistadas o protagonismo do encontro, demonstrando interesse pela sua história e pelo seu discurso. Antes de iniciar a entrevista, reforcei a autorização para a gravação e começamos as perguntas pelo histórico de cada Unidade Municipal, interessando-me também as trajetórias de cada profissional, antes de sua chegada à direção da UMEI. Ao final de cada entrevista, solicitamos o preenchimento de um breve formulário, com informações por escrito relativas ao perfil da entrevistada: tempo de magistério, tempo de exercício na função de diretora, formação.

Pelas respostas nas entrevistas e pela quantidade de diretoras que confundiram o “Mais Infância” com um programa federal, constata-se, no desenvolvimento de minha pesquisa, que os aspectos referentes ao financiamento da Educação Infantil precisam ser mais divulgados e debatidos, como parte do processo de implementação das políticas públicas para a Educação Infantil. A pouca transparência sobre as fontes e a utilização dos recursos públicos atrapalham o controle social e trazem implicações para a responsabilização dos governantes quanto à implementação da política pública.

Contudo, é possível confirmar que o grande mote do Programa “Mais Infância” foi a expansão da Rede Municipal de Educação Infantil, seja estatizando creches comunitárias que eram conveniadas, seja construindo novos equipamentos. E os

relatos dos dirigentes municipais (ex-secretário e subsecretária) auxiliam na justificativa de que o município empregou recursos próprios na expansão, o que também faz parte do regime de colaboração entre os entes federados, já que a Educação Infantil é de responsabilidade municipal.

Estes aspectos, considerados na análise da implementação, auxiliam a perceber os esforços empreendidos para conferir efetividade à política pública. A normatização que determina a execução do programa, ou seja, a política indutora, é apenas um ponto de partida de todo o processo de busca por estratégias que sejam mais adequadas às circunstâncias locais. No município de Niterói, tais estratégias se deram na direção de se aproveitar as construções já iniciadas e não concluídas pela gestão municipal anterior e pela via da estatização de creches que, por algum motivo, não mais correspondiam às expectativas para renovação de convênio.

Destaca-se a criatividade com que os dirigentes municipais buscaram solucionar as dificuldades da expansão, posto que, pelos resultados numéricos, a rede municipal de fato cresceu, contando hoje com 42 UMEI, escolas dedicadas ao atendimento exclusivo à Educação Infantil. O que é possível ainda questionar é se o número de vagas de fato aumentou, já que, principalmente no caso das creches comunitárias municipalizadas, as crianças inseridas, matriculadas, assim permaneceram, não se abrindo nova oportunidade de matrícula para a população. Apenas no caso das novas construções houve o processo de inserção a partir da matrícula, o que de fato representou abertura de vagas para aqueles que, até então, não eram atendidos pela Educação Infantil.

Observa-se também que a oferta de vagas se concentrou majoritariamente para a faixa etária correspondente à pré-escola (a partir dos 3 anos), em detrimento da oferta para creche (0 a 2 anos). Das escolas inauguradas pelo “Mais Infância”, apenas duas UMEI inauguradas possuem instalações adequadas para atendimento ao berçário (GREI 0 – Grupo de Referência da Educação composto por crianças a partir de 4 meses até 11 meses) e GREI 1 (Grupo de Referência da Educação Infantil, composto por crianças de 1 ano até 1 ano e 11 meses), embora nas demais já constem agrupamentos com crianças a partir dos 2 anos completos.

Todas as entrevistadas informaram que possuem grandes filas de espera e que não

era possível atender às expectativas por vaga, o que gerava preocupação, especialmente para contemplar o atendimento às crianças de 2 anos. Depreende-se disto que a expansão provocada pelo Programa “Mais Infância” se dedicou a atender à obrigatoriedade legal de cobertura do atendimento em Educação Infantil das crianças com idade a partir dos 4 anos, correspondendo às metas estabelecidas no Plano de Ações Articuladas (PAR) e no próprio Plano Nacional de Educação (PNE) no que se refere à universalização do atendimento.

Em suma, constatou-se durante a pesquisa sobre a implementação que o Programa “Mais Infância”, como parte do Planejamento Estratégico do município, adquiriu características bastante próprias, embora o tenhamos identificado como fruto de uma política incentivada pelo governo federal. Após as tentativas de adesão, sem sucesso, ao Proinfância, decidiu-se por manter a proposta expansionista da Educação Infantil de maneira “customizada”.

Embora não tenha sido possível investigar mais detalhadamente sobre os recursos que financiaram a expansão em Niterói (e este não era o objectivo da pesquisa), a justificativa dos dirigentes é de que ela aconteceu com recursos próprios. Sabemos, contudo, que o município recebe verbas do governo federal para seus programas na área de Educação e acreditamos que, se os recursos não chegaram via Proinfância, vieram por outras rubricas e muito provavelmente também financiaram a política expansionista no município.

Outro aspecto que nos remete a identificar no Programa “Mais Infância” o que esta chamando de “customização” (concordando com Campos, 2017) é que a expansão aconteceu não só através da construção de novos equipamentos, mas também pela estatização de creches comunitárias até então conveniadas com o poder público. Isto aponta para outra questão: o Programa Criança na Creche existe há mais de 20 anos, como comprovam os estudos de Picanço (1996), e também se define como um dos braços no atendimento em Educação Infantil no município.

Em suma, considera-se que o trabalho docente, o que se observou é que a expansão da rede pública municipal de Educação Infantil em Niterói provocou o aumento significativo do número de profissionais com contrato de trabalho temporário, sem concurso público. Isto representa uma precarização da função docente, fazendo

parte da lógica da política residualista, que atua o mínimo possível para que o mercado regule a oferta e a procura pelo serviço.

Embora reconheça que o grande escopo do Programa “Mais Infância” seja a expansão dos equipamentos e matrículas, é preciso admitir que, especialmente nas entrevistas, houve destaque para o aspecto mais “ideológico” do programa, vale dizer, sua dimensão formativa, no sentido de qualificar a prática docente; a adaptação dos espaços para que sejam favorecedores de ações pedagógicas condizentes com o que preconizam as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil; o provimento de brinquedos e materiais didáticos adequados à faixa etária e às práticas pedagógica ali desenvolvidas.

Ao mesmo tempo, e contraditoriamente, as concepções que pareceram valorizar esta outra dimensão do programa se revelaram como defensoras do “efeito positivo da educação para o combate à pobreza”. O argumento de que o quanto antes entrarem na escola protege as crianças dos perigos sociais encontra mais aporte teórico no caráter economicista do acesso e das políticas e menos na perspectiva de universalização do Direito à Educação.

Considerações finais

O Programa “Mais Infância” configura-se como fruto da política indutora do governo federal visando à expansão da Educação Infantil. Neste sentido, é apoiada por legislações que preconizam a criação de programas e projetos por parte dos entes federados para o alcance de determinados objetivos, entra na agenda governamental do município e ganha contornos próprios, considerando-se a realidade local.

O estudo permitiu dar subsídios para uma melhor compreensão sobre a quem ela se dirige e quais são as relações e tensões que se configuram entre os sujeitos sociais que participam do processo. Contudo, apontou as possibilidades de integração entre os aspectos administrativos e políticos, o que pode favorecer a maior efetividade da política e contemplar a participação mais democrática dos envolvidos na tomada de decisões.

A Expansão da Educação Infantil em Niterói foi alcançado, já que se chegou bem

perto dos números previstos para inaugurações de novos equipamentos escolares. Contudo, sua eficácia no que diz respeito ao aumento efetivo do número de atendimentos ficou comprometida, uma vez que muitas das vagas “criadas” pela instalação dos novos equipamentos continuaram a serem ocupadas pelas crianças já matriculadas nas creches comunitárias conveniadas. Quanto ao Programa Criança na Creche ainda mantém, através de subsídios, vinte creches comunitárias, conveniadas segundo a Deliberação 009/2006 do Conselho Municipal de Educação e pelas regras definidas pelo Edital de Chamamento Público, o último publicado em 26 de Maio de 2017.

Portanto, o processo de implementação *modificou* a política pública. De fato, a rede municipal de Educação Infantil cresceu em número de equipamentos. Mas não se reconhece o mesmo ritmo de crescimento no que se refere às vagas disponibilizadas à população, uma vez que o aumento neste número não foi tão expressivo.

Ou seja, a demanda das famílias para o acesso à Educação Infantil ainda é grande, especialmente para a faixa etária de 0 a 2 anos, etapa não contemplada pelo “Mais Infância”, já que apenas duas das novas UMEI atendem crianças nesta idade. Disto depreende-se que houve grande interesse em institucionalizar a educação das crianças de quatro a cinco anos de idade, atendendo às prerrogativas legais que determinam a obrigatoriedade de oferecimento de vagas para esta idade no sistema formal de ensino.

BIBLIOGRAFIA

- Almeida, J.S.de. (1996). “Mulheres na escola: algumas reflexões sobre o magistério feminino”. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n.96, p.71-78.
- Araujo, F.M.de B. (2016). “Universalização da pré-escola: avanços e desafios na implementação do Plano Nacional de Educação (2014-2024) no município de Niterói.” In: *Revista Educação e Cultura Contemporânea*. Vol. 13, nº33. Disponível em <http://revistaadmmade.estacio.br/index.php/reeduc/issue/view/135/showToc>. Acesso em 11/03/2017.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal.
- Brasil. (1996). *Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez.
- Brasil. (2009). *Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009*. 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 de 1988, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de 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. Diário Oficial da União, Brasília, 12 nov. 2009a.

Brasil. (2007). *Lei n. 6.094/2007*. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Diário Oficial da União - Seção 1 - 25/4/2007.

Brasil. (2014). *Lei Federal 13005, de 25/06/2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 25. Jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm.

Bueno, C. A. R; Figueiredo, I. M. Z. (2012). *A relação entre educação e desenvolvimento para o banco mundial: a ênfase na “satisfação das necessidades básicas” para o alívio da pobreza e sua relação com as políticas para educação infantil*. Texto apresentado no IX ANPED Sul – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – 2012, p.1-15. Disponível em <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1024/128>. Acesso em 13/04/16.

Campos, R. F. “Educação Infantil – Políticas e Identidade”. (2011). In: *Revista Retratos da Escola, Brasília*, v. 5, n.9, jul./dez. 2011, p. 217-228. Disponível em <http://gepeto.ced.ufsc.br/files/2015/05/educacao-infantil.pdf>. Acesso em 18/11/2017.

Corsino, P. e Nunes, F. (2010). “Políticas Públicas Universalistas e Residualistas: os desafios da Educação Infantil”. In: *Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação*, 33, Caxambu, Anped, 2010. Disponível em: <http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT07-6749--Int.pdf>. Acesso em: 18/11/2017.

Kramer, S. (2001). *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. 6ª Ed, São Paulo, Cortez, 2001. Biblioteca da Educação, Série 1 – Escola, v.3.

Mendes, M.A. (2008). “Gênero e poder no âmbito da chefia feminina: uma proposta teórica de análise”. In: *VEREDAS FAVIP - Revista Eletrônica de Ciências* - v. 1, n. 1 - janeiro a junho de 2008. Disponível em <http://veredas.favip.edu.br/index.php/veredas1/article/viewFile/68/61>.

- Niterói. (2014). *Documentos Institucionais – Plano de Desenvolvimento Estratégico Niterói Que Queremos*, 2014.
- Niterói. *Edital de Chamamento Público das Creches Comunitárias*. Disponível em <http://www.educacaoniteroi.com.br/2017/05/edital-de-chamamento-publico-das-creches-comunitarias/>. Acesso em 02/11/2017.
- Niterói. (2006). *Deliberação CME nº 009/2006*. Conselho Municipal de Educação de Niterói.
- Nunes, M. F. (2015). *Políticas de Educação Infantil no Estado do Rio de Janeiro: Proinfância e as estratégias municipais de atendimento a crianças de 0 a 6 anos*. Relatório de Pesquisa, EIPP (Educação Infantil e Políticas Públicas), Rio de Janeiro, 132pp.
- Nunes, D.G. (2013). “Reconhecimento social da infância no Brasil: da menoridade à cidadania.” In: Vasconcellos, V. M. R. de (org.). *Educação da Infância: história e política*. 2ª Ed., Niterói, Editora da UFF, p. 107-132.
- Picanço, M. B. M. de. (1997). *A creche na Rede Pública Municipal (1978-1996) – Rio de Janeiro/RJ, UFF*. Dissertação de Mestrado, 1997. Site <http://www.fnnde.gov.br/programas/brasil-carinhoso>. Acesso em 26/03/2016.
- Site <http://www.fnnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-apresentacao>. Acesso em 01/04/2016.
- Souza, A.R.; Freitas, S.R. (2012). *Relações de gênero no espaço de poder das escolas públicas brasileiras*. Disponível em: www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/ric/article/download/1596/1540.
- Vasconcellos, V. M. R. de (org.). (2013). *Educação da Infância: história e política*. 2ª Ed., Niterói, Editora da UFF.
- Zago, N. (2003). “A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa.” In: Zago, N.; Carvalho, M. P.; Vilela, R. A. T. (org.) *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro, DP&A.

Recebido em 20 de Agosto de 2021
Aceite em 11 de Novembro de 2021



Este artigo está licenciado sob a licença: [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). Ao submeter o manuscrito o autor está ciente de que os direitos de autor passam para a Revista Realidade Social.