

AS CONDIÇÕES DAS CRECHES PÚBLICAS E CONVENIADAS COM O PODER PÚBLICO NO BRASIL

Tiago Grama de Oliveira*

SÍNTESE. Este artigo analisa a situação das creches públicas e conveniadas com o poder público brasileiras. São abordadas a legislação nacional, ações do governo federal e pesquisas sobre o assunto. Dados dos Censos Escolares de 2007 e 2014 demonstram um crescimento do número de unidades educacionais públicas com atendimento voltado às crianças de zero a três anos de idade. Também são observadas melhorias das condições materiais destes estabelecimentos, apesar das diferenças, principalmente, entre zonas, urbana e rural. Dados do *survey* “Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil”, de 2009-2010, revelam que a maior parte dos sujeitos docentes entrevistados avalia positivamente as condições dos ambientes educacionais onde trabalha, porém, a situação das redes municipais é menos satisfatória. Por fim, o Plano Nacional de Educação 2014-2024 prevê mudanças significativas neste cenário, tendo em vista a ampliação do acesso à educação infantil e o atendimento de padrões mínimos de qualidade.

Palavras-chave: creche, educação infantil, condições materiais, infraestrutura, equipamentos.

LAS CONDICIONES DE LAS GUARDERÍAS PÚBLICAS Y CONCERTADAS EN BRASIL

SÍNTESIS. *El presente artículo analiza la situación de las guarderías brasileñas públicas y concertadas. Para ello, se han tenido en cuenta la legislación nacional, las acciones del gobierno federal y diversas investigaciones existentes sobre la cuestión. Los datos de los censos escolares de 2007 y 2014 muestran un crecimiento del número de centros educativos públicos para los niños de cero a tres años de edad. También se ha observado una mejoría de las condiciones materiales de estos centros, a pesar de las diferencias existentes, principalmente, entre las zonas urbanas y rurales. Según los datos de la encuesta Trabajo Docente na Educação Básica no Brasil de 2009-2010, la mayoría de los docentes entrevistados valora positivamente las condiciones de los centros donde desarrollan su trabajo; sin embargo, la situación de las redes municipales no es tan positiva. Finalmente, el Plan Nacional de Educación 2014-2024 prevé*

* Mestrando do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

cambios significativos en este campo, entre ellos la ampliación del acceso a educación infantil y el cumplimiento de los estándares mínimos de calidad.

Palabras clave: guardería; educación infantil; condiciones materiales; infraestructura; equipamientos.

THE CONDITIONS OF PUBLIC DAY CARE CENTERS AND PRIVATE DAY CARE CENTERS MAINTAINED BY AGREEMENT WITH THE PUBLIC POWER IN BRAZIL

ABSTRACT. *This paper analyzes the situation of public daycare centers and private daycare centers maintained by agreement with the public power. National law, actions by the federal government and research on the subject are investigated. School Census data from 2007 and 2014 show the growing number of public educational units geared to children from birth to three years old. Improvements are also observed the material conditions of these establishments, despite their differences, mainly between regions, urban and rural. Survey data "Teaching Work in Basic Education in Brazil", in 2009-2010, reveals that most of the teachers interviewed positively evaluates the conditions of educational settings where they work. However, the status of municipal systems is less satisfactory. Finally, the National Education Plan 2014-2024 foresees significant changes in this scenario, with a view to expanding access to early childhood education and the respect for minimum quality standards.*

Keywords: daycare center; early childhood education; material conditions; infrastructure; equipment.

1. INTRODUÇÃO

Não é novidade o reconhecimento da influência do ambiente educacional no desenvolvimento infantil. Conforto, higiene e segurança são fatores fundamentais para o êxito de toda atividade de cuidado e educação das crianças pequenas.

São imprescindíveis espaços adequados para engatinhar, andar, sentar, deitar, repousar, dormir, brincar, alimentar, banhar de sol, trocar fraldas, higienizar, e muitas outras ações e especificidades das crianças e dos profissionais responsáveis por elas.

A qualidade do atendimento educacional voltado à população de zero a seis anos de idade, em várias de suas dimensões, vem sendo tema de pesquisas e debates no Brasil há mais de trinta anos e muitos estudos importantes foram produzidos desde então, principalmente, por pesquisadoras da Fundação Carlos Chagas (FCC) (Rosemberg et al., 1985; Rosemberg, 1999; 2002; Campos et al., 2006; 2011).

Em 2006, foram publicados os *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil* (2006a) e, em 2009, os *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil* (2009), ambos desenvolvidos com o apoio da Coordenação de Educação Infantil (Coedi) da Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação (MEC).

Sobre a dimensão “espaços, materiais e mobiliários”, há indicadores do favorecimento das experiências infantis, da variedade e acessibilidade dos materiais às crianças e do atendimento dos interesses e necessidades dos adultos que trabalham nas creches e pré-escolas (Brasil, MEC, 2009).

Recentemente, estão em estudo e discussão propostas de avaliação institucional para a primeira etapa da educação básica: “o termo/tema avaliação está entrando no campo da educação infantil delimitando um novo ‘problema social’ para sua política” (Rosemberg, 2013, p. 47).

O presente estudo se insere neste contexto ao tratar de dados pouco divulgados e analisados pela literatura científica da área, sobre as condições de infraestrutura e equipamentos das creches públicas e conveniadas com o poder público brasileiras (Brasil, MEC, 2012; Soares, 2013).

Num primeiro momento, serão abordados o quadro normativo e as maiores iniciativas do governo federal, no âmbito das políticas públicas educacionais, que envolvem a questão e, em seguida, serão analisadas informações disponibilizadas por órgãos oficiais vinculados ao MEC e alguns resultados da pesquisa *Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil* (2013).

2. NORMAS E FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB) fixa como dever do Estado a garantia da “educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até cinco anos de idade”, sendo “educação básica obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos”. A responsabilidade pela educação infantil é prioritária dos municípios e conta com a “cooperação técnica e financeira da União e do Estado” (Brasil, 1988; 2006a; 2009).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) estabelece a educação infantil como primeira etapa da educação básica e reconhece como sua finalidade “o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a

ação da família e da comunidade”. Sua oferta está organizada em “creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade” e “pré-escolas, para as crianças de quatro a cinco anos” (Brasil, 1996; 2013).

De acordo com a LDBEN, as regras comuns da educação infantil são:

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. (Brasil, 1996; 2013)

Segundo a CRFB, a União é responsável por aplicar, anualmente, pelo menos, 18% da sua “receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino”. Por sua vez, cada estado e município e o Distrito Federal (DF) têm por obrigação um percentual mínimo de aplicação, vinculado à educação, de 25% (Brasil, 1988; 2009).

66

Uma fonte de recursos adicional importante da educação básica pública é a contribuição social do salário educação, “calculada com base na alíquota de 2,5% incidente sobre o total da remuneração paga ou creditada pelas empresas, a qualquer título, aos segurados empregados, ressalvadas as exceções legais” (Brasil, 2006b).

Por exemplo, no caso da educação infantil, parte do montante arrecadado corresponde à cota municipal e é distribuída proporcionalmente ao número de matrículas na creche/pré-escola pública. Outra parte subsidia programas, projetos e ações federais, coordenados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), como será visto mais adiante.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), regulamentado em 2007 e organizado por estado, retém 20% da receita gerada pela vinculação constitucional dos recursos da educação municipais e estaduais e do DF. Seu objetivo é garantir, por meio de redistribuição financeira, e complementação da União quando necessário, que seja investido um valor mínimo por criança/estudante matriculado na educação básica e, desta forma, equalizar o financiamento educacional (Brasil, 2007).

No entanto, cada etapa da educação básica é dividida em vários segmentos e cada segmento possui um fator de ponderação que determina o valor mínimo por criança/estudante a ser investido. Por exemplo, em 2016, tendo como padrão de referência “anos iniciais do ensino fundamental urbano” (1,00), no caso da creche, os pesos são: “pública em tempo integral” (1,30), “pública em tempo parcial” (1,00), “conveniada em tempo integral” (1,10) e “conveniada em tempo parcial” (0,80) (Brasil, MEC, 2015).

Todavia, o desejável seria que o fator da creche fosse, pelo menos, 2,4 vezes superior ao dos anos iniciais ensino fundamental (Carreira e Pinto, 2007 *apud* Bassi, 2011).

Marcos Bassi, em *Financiamento da educação infantil em seis capitais brasileiras* (2011), desenvolve um importante estudo sobre o financiamento da primeira etapa da educação básica no contexto do Fundeb. Com base em entrevistas com gestores e técnicos das secretarias municipais de educação e em documentos, relatórios e registros contábeis dos recursos aplicados na educação infantil, em seis municípios, no período de 2007 a 2009, o autor revela como o Fundeb tem contribuído com a redução das desigualdades locais, determinadas pelas diferentes receitas de impostos municipais.

Entretanto, persistem as disparidades:

Belém, Teresina e Fortaleza situam-se no âmbito de fundos estaduais que recebem a complementação financeira da União e, por isso, alcançam o valor mínimo por aluno/ano definido nacionalmente. [...] Ao se comparar, por exemplo, o valor por aluno das séries iniciais do ensino fundamental urbano, nota-se que a diferença entre essas três capitais e o Rio de Janeiro se reduz de cerca de R\$ 300 para perto de R\$ 150. Porém, as desigualdades ainda permanecem muito evidentes em comparação a Campo Grande, que não corresponde ao fundo estadual de maior valor por aluno, por exemplo; a diferença é de cerca de R\$ 600. Ou seja, o valor por aluno de uma matrícula de educação infantil neste último município é cerca de 50% superior ao das três capitais após a complementação da União (Bassi, 2011, p. 123).

A organização do Fundeb por fundos estaduais faz com que se mantenham as desigualdades entre regiões e entre estados, o que acaba refletindo no valor por criança/estudante dos municípios. Por exemplo, “Teresina, assim como os demais municípios do Piauí e o governo do estado, recebe o valor per capita de R\$ 25,00 por aluno/ano, quase dez vezes inferior ao do Estado do Rio de Janeiro e seus municípios” (Bassi, 2011, p. 125).

Como será, tratado posteriormente, após serem analisados alguns aspectos da situação das creches públicas e conveniadas com o poder público, o Plano Nacional de Educação 2014-2024 e o seu projeto de Custo Aluno-Qualidade prenunciam mudanças no sentido da ampliação das fontes de arrecadação e da modificação do sistema de distribuição dos recursos educacionais (Brasil, 2014).

3. PROINFÂNCIA

O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância), instituído pela Resolução CD/FNDE nº 06/2007, é uma ação do governo federal de assistência financeira destinada à construção e reforma de unidades de educação infantil públicas, das redes municipais e do DF, e também à aquisição de equipamentos e mobiliários para esses estabelecimentos (Brasil, CD/FNDE, 2007).

O Proinfância está vinculado ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), um conjunto de programas federais, que abrange todas as etapas da educação básica e prevê, no período de 2007 a 2022, diagnósticos e intervenções, coordenadas pelo MEC, no sentido da promoção do direito à educação, equivalente à dos países considerados mais desenvolvidos¹.

68

Segundo o Decreto nº 6.494/2008, que dispõe sobre o Proinfância, seus objetivos são: “a expansão da rede física de atendimento da educação infantil pública”, “a melhoria da infraestrutura das creches e pré-escolas públicas já existentes”, e “a ampliação do acesso à educação infantil, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação” (Brasil, 2008a).

O FNDE do MEC é o responsável por coordenar a implantação, o acompanhamento, a supervisão e a avaliação do programa. Já a oferta do terreno e a execução das obras e aquisições dependem das prefeituras e do governo do DF (Brasil, 2008).

Para obter a assistência financeira, é condição a elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR), um planejamento plurianual e multidimensional da política de educação local, com o quadro situacional e estratégias, elaborado pelas secretarias de educação, em parceria com gestores, docentes e comunidade escolar. O PAR “inaugurou um novo regime de colaboração

¹ PDE (acesso 24/01/2016): http://www.educacional.com.br/legislacao/leg_i.asp.

entre governo federal, estados e municípios” e “tem sido fundamental para o planejamento em educação, por contemplar iniciativas de gestão, formação, práticas pedagógicas e infraestrutura escolar” (Gomes, 2015, p. 164).

Além do PAR, são também requisitos do Proinfância: a disponibilidade de terreno; condições de acesso e características geotécnicas e topográficas adequadas; demonstração de compromisso com a gestão, funcionamento e manutenção das unidades de educação infantil; e déficit comprovado de vagas em creches e pré-escolas².

A primeira fase do programa compreendeu o período de 2007 a 2011 e, conforme o portal do FNDE, 2.543 unidades de educação infantil receberam investimentos para construção por meio de convênios. “Estima-se um gasto médio de R\$ 800 mil em cada projeto” (Gomes, 2011, p. 18).

Jorge Luiz Ramos, em *Implementação de programas federais e descentralização de políticas públicas: um estudo de casos no contexto do Proinfância* (2011), apresenta uma pesquisa, no campo da administração pública, sobre diferentes situações de implementação do programa: “o não acesso”, “o acesso com falha na construção da unidade de educação infantil” e “o sucesso da execução, construção e início do funcionamento da creche/pré-escola” (Ramos, 2011).

Entrevistas com gestores municipais e registros formais do programa foram analisados com base em quatro dimensões: “as condições para o estabelecimento da relação entre as esferas de governo”, “o desenho do programa”, “a atuação das burocracias locais” e “as capacidades locais para a implementação”. Um quinto fator decisivo para a realização com êxito do Proinfância, identificado no desenvolvimento do estudo, foi “o fornecedor”, as empresas responsáveis pelas obras (Ramos, 2011).

O autor destaca três conjuntos de evidências da pesquisa característicos dessa política descentralizada: a) o papel fundamental da gestão local na implementação do programa federal; b) a disponibilidade de recursos locais, humanos, físicos, informacionais e, sobretudo, financeiros, especialmente em relação ao processo de adesão, mesmo que os custos sejam majoritariamente cobertos pelo órgão federal; e c) a existência de um conjunto estável de servidores públicos locais, particularmente, nos períodos de transição entre governos (Ramos, 2011).

² Proinfância (acesso 24/01/2015): <http://www.fnde.gov.br/index.php/programas/proinfancia/proinfancia-apresentacao>.

Com o Decreto nº 7.488/2011, o Proinfância sofreu algumas mudanças procedimentais e passou a integrar oficialmente a segunda etapa do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) (Brasil, 2011), um plano estratégico de crescimento econômico que abarca um conjunto de políticas de investimento em diversas áreas, como saneamento, habitação, transporte, energia, entre outras³.

Informativo publicado no *Portal Brasil*, do governo federal, em março de 2015, anunciou que mais de 2.500 municípios receberam recursos do Proinfância para a aquisição de equipamentos e mobiliários. Foram contempladas para construção 8.787 unidades de educação infantil de 4.177 municípios e do DF, um investimento de mais de R\$ 10 bilhões. Deste total de estabelecimentos, 28,8% das construções estavam concluídas e 45,3%, com as obras em andamento⁴.

Segundo o MEC, o programa continua em vigência, tendo em vista a universalização do acesso à pré-escola e a ampliação das matrículas em creches, metas previstas no Plano Nacional de Educação 2014-2024, que será abordado na última seção deste artigo. “De acordo com dados divulgados [em 2012] na Semana de Ação Mundial (SAM), estima-se a necessidade de construção de 39 mil novas unidades de educação infantil” (Gomes, 2015, p. 163).

70

Leonardo Rezende, em *Monitoramento e avaliação do Proinfância: uma proposta metodológica* (2013), identifica diversos pontos críticos da segunda fase do programa, a partir de entrevistas com gestores federais, relatórios de auditorias da Controladoria Geral da União (CGU) e contatos entre órgãos federais e prefeituras (Rezende, 2013).

Alguns desses aspectos mais problemáticos da implementação do Proinfância observados pela pesquisa são: “incapacidade de considerar as especificidades de cada município na definição de critérios no planejamento”; “atraso na liberação de recursos federais”; “ausência de ensaio geotécnico sobre o local da construção (sondagem do terreno)”; “falha na especificação de itens ou na elaboração do orçamento”; “morosidade da licitação”; “falha na publicação do edital para a contratação da empresa executora da obra”; “restrição ou comprometimento do caráter competitivo da licitação”; “ausência de detalhamento no edital ou propostas de benefícios e despesas indiretas”; “ausência de cadastramento de fiscal da obra”; “atraso na execução de item de serviço ou obra”; “ausência de fiscal ou deficiência de fiscalização”; “obra

³ PAC (acesso 24/01/2015): <http://www.pac.gov.br/sobre-o-pac>.

⁴ Proinfância (acesso 24/01/2015): <http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/03/proinfancia-investe-mais-de-r-10-bilhoes-na-construcao-de-creches>.

paralisada”; “rescisão de contrato de execução da obra”; “irregularidades na execução”; “obras com defeitos, má qualidade ou desacordo com o projeto”; “atraso ou falta de pagamento de parcelas”; e “utilização indevida dos valores do convênio” (Rezende, 2013, p. 145).

Parte destes pontos críticos também foi levantado pelo estudo de Maria Luiza Flores e Débora de Mello, intitulado *Ampliação do acesso à educação infantil via Proinfância* (2012), sobre a implantação do programa em municípios do Rio Grande do Sul. As autoras destacam as dificuldades de cumprimento dos prazos e de gestão local dos recursos federais, além da carência de assistência técnica para a resolução problemas, especialmente, os que envolvem o período inicial de funcionamento das creches e pré-escolas que antecede a participação no Fundeb (Flores e Mello, 2012).

No dia 27 de janeiro de 2016, o MEC anunciou, em coletiva de imprensa, o novo ciclo do PAR, previsto para o período entre 2016 e 2019. A política de ampliação da oferta de educação infantil terá como novidade o apoio à construção de espaços, em unidades educacionais já estabelecidas e em funcionamento, para o atendimento educacional voltado às crianças de quatro a cinco anos de idade. Estarão disponíveis modelos de extensão que exigem menores espaços, menores custos e podem ser instalados entre sessenta e noventa dias. É preciso garantir o acesso à pré-escola pública a, pelo menos, 600 mil crianças, informa o MEC⁵.

É importante ressaltar que a assistência financeira do Proinfância, conforme a resolução que estabelece as primeiras orientações do programa, condiciona-se à observância dos *Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil* (2006b), um documento desenvolvido pela Coordenação de Educação Infantil (Coedi), que contou com a contribuição de diversos segmentos que atuam na formulação de políticas educacionais voltadas às crianças de zero a cinco anos de idade, como gestores públicos, técnicos das secretarias de educação, pesquisadores, docentes e também arquitetos e engenheiros.

Na próxima seção, apresentaremos dados dos Censos Escolares de 2007 e 2014 sobre as unidades de educação infantil públicas e conveniadas com o poder público tendo em vista estes parâmetros oficiais.

⁵ Novo ciclo do PAR 2016-2019 (acesso: 28/01/2016): <http://portal.mec.gov.br/component/content/?view=noticias>.

4. AS CONDIÇÕES DE INFRAESTRUTURA E EQUIPAMENTO DAS CRECHES PÚBLICAS E CONVENIADAS

Os *Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil* (2006b) sugerem um modelo de unidade educacional que leva em consideração as especificidades dos bebês, de zero a um ano de idade, e das crianças de um a seis anos. Tratam-se de sugestões, sem caráter mandatório, como o próprio encarte afirma. No entanto, o documento reitera que é de responsabilidade de cada sistema de ensino atender as necessidades infantis e respeitar as características da comunidade na qual a creche/pré-escola está ou será estabelecida (Brasil, MEC, 2006b).

Sobre o ambiente dos bebês,

Assim como os demais espaços da instituição, o espaço destinado a esta faixa etária deve ser concebido como local voltado para cuidar e educar crianças pequenas, incentivando o seu pleno desenvolvimento. As crianças de 0 a 1 ano, com seus ritmos próprios, necessitam de espaços para engatinhar, rolar, ensaiar os primeiros passos, explorar materiais diversos, observar, brincar, tocar o outro, alimentar-se, tomar banho, repousar, dormir, satisfazendo, assim, suas necessidades essenciais. Recomenda-se que o espaço a elas destinado esteja situado em local silencioso, preservado das áreas de grande movimentação e proporcione conforto térmico e acústico. (Brasil, MEC, 2006b, p. 11)

72

A proposta compreende uma série de elementos, que vão desde características de cada dependência do prédio, como pisos e paredes, portas e janelas mais adequadas, até a disposição ideal dos mobiliários e suas medidas. A sugestão de ambiente para os bebês inclui sala de repouso, sala de atividades, fraldário, lactário, e solário. E são indicados vários aspectos relacionados ao conforto térmico das crianças, ventilação e iluminação natural, integração entre os espaços, acessibilidade, higiene e segurança (Brasil, MEC, 2006b).

Em escala nacional, a única fonte de indicadores existente das condições de infraestrutura e equipamentos das unidades de educação infantil brasileiras é o Censo Escolar, um levantamento anual de dados estatísticos educacionais, de abrangência nacional, coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (Inep). Refere-se a “escolas”, “turmas”, “matrículas” e “docentes” da educação básica regular, além da educação de jovens e adultos, da educação especial e da educação profissional (Brasil, Inep/Deed, 2015).

No entanto, seu conjunto de informações é bastante limitado, tendo em vista os parâmetros básicos do MEC para creches e pré-escolas. São abordadas apenas características mais gerais de um estabelecimento, como, por exemplo: tipo de abastecimentos de água e de energia elétrica; esgoto sanitário e destinação do lixo; se há ou não determinadas dependências, como salas de diretor e de professores, laboratórios de ciência e de informática; quantidade de determinados equipamentos, como aparelhos de televisão e computadores; e existência ou não de alguns materiais de atendimento à diversidade sociocultural, quilombola e indígena (Brasil, Inep/Deed, 2015).

Os dados mais específicos da primeira etapa da educação básica são: “parque infantil”, “berçário” e “banheiro adequado à educação infantil”. Entretanto, não há informações a respeito da qualidade dessas condições. É levantado somente o tipo de determinados serviços e se há ou não certas dependências e equipamentos.

As tabelas 1 e 2, cada uma referente a uma zona, urbana e rural, respectivamente, apresentam as principais informações dos Censos Escolares 2007 e 2014 sobre o tipo de edificação, serviços, dependências e equipamentos das creches públicas municipais e das creches privadas conveniadas com o poder público – particulares, comunitárias, confessionais e filantrópicas.

Há três eixos de comparação: entre zonas, urbana e rural; entre anos, 2007 e 2014; e entre redes, municipal e conveniada. E muitas observações poderiam ser feitas. Contudo, serão considerados apenas alguns aspectos tidos como principais.

O primeiro ponto a ser destacado é o crescimento do número de creches urbanas municipais, neste período de sete anos. Houve um acréscimo de mais de 6,5 mil unidades, resultado, em sua maior parte, dos investimentos do Proinfância. Por outro lado, houve também uma redução de praticamente metade do número de creches urbanas conveniadas, provavelmente, devido ao fim dos convênios com as prefeituras. Isto significa que o número total de creches urbanas municipais e conveniadas se manteve estável ao longo do período, ficando em torno de 28,5 mil unidades. No caso da zona rural, o acréscimo de mais de 5 mil creches municipais não veio acompanhada de mudanças significativas no número de estabelecimento conveniados, que se manteve quase o mesmo.

TABELA 1

Distribuição das creches urbanas municipais e privadas conveniadas com o poder público segundo os Censos Escolares de 2007 e 2014

Urbana	2007*		2014	
	Municipal	Conveniada	Municipal	Conveniada
Número de unidades educacionais**	14.996	13.591	21.661	6.751
Tipo de edificação				
Prédio escolar	91,6%	87,3%	95,9%	89,8%
Serviços				
Água consumida pelas crianças passa por filtragem	89,5%	96,9%	91,3%	95,9%
Alimentação escolar para as crianças	94,4%	47,8%	100,0%	78,9%
Abastecimento de água – Rede pública	95,4%	96,9%	94,7%	96,7%
Abastecimento de energia elétrica – Rede pública	100,0%	99,9%	99,9%	100,0%
Esgoto sanitário – Rede pública	62,2%	85,5%	65,1%	87,4%
Destinação do lixo – Coleta periódica	96,9%	98,4%	98,8%	99,6%
Dependências				
Sala de diretoria	67,0%	74,9%	76,5%	80,1%
Sala de professores	30,5%	54,2%	48,7%	48,0%
Sala de secretaria	-	-	55,8%	61,2%
Almoxarifado	-	-	46,2%	44,3%
Cozinha	95,2%	77,3%	98,9%	95,3%
Despensa	-	-	76,6%	70,6%
Refeitório	-	-	68,4%	75,0%
Lavanderia	-	-	57,0%	55,8%
Banheiro adequado à educação infantil	-	-	62,6%	75,7%
Biblioteca / Sala de leitura	14,0%	52,1%	28,5%	45,5%
Berçário	-	-	48,5%	52,3%
Sala de recursos multifuncionais para AEE***	2,5%	7,1%	8,3%	2,0%
Parque infantil	52,4%	75,4%	60,2%	76,7%
Pátio coberto	-	-	46,2%	47,7%
Área verde	-	-	38,7%	35,6%
Equipamentos				
Aparelho de televisão	86,4%	95,2%	95,3%	95,9%
Aparelho de DVD	68,3%	78,2%	93,1%	93,7%
Aparelho de som	-	-	81,4%	84,6%
Computador	51,2%	81,7%	86,5%	93,1%
Acesso à Internet****	40,6%	74,1%	77,7%	90,3%
Impressora	45,9%	78,2%	82,0%	88,7%
Copiadora	11,6%	46,5%	46,6%	56,8%
Projetor multimídia (Datashow)	-	-	38,1%	32,0%
Máquina fotográfica / Filmadora	-	-	57,6%	57,9%

Fonte: Elaboração própria. Microdados dos Censos Escolares 2007 e 2014.

*Os itens sem informação não foram considerados no Censo Escolar 2007.

**O mesmo estabelecimento pode oferecer mais de uma etapa/modalidade de ensino.

***Atendimento Educacional Especializado.

****Percentual em relação às creches com computador.

TABELA 2

Distribuição das creches rurais municipais e privadas conveniadas com o poder público segundo os Censos Escolares de 2007 e 2014

Rural	2007*		2014	
	Municipal	Conveniada	Municipal	Conveniada
Número de unidades educacionais**	7.100	188	12.790	191
Tipo de edificação				
Prédio escolar	89,3%	84,6%	93,0%	78,5%
Serviços				
Água consumida pelas crianças passa por filtragem	93,8%	97,3%	83,0%	94,2%
Alimentação escolar para as crianças	93,9%	75,0%	100,0%	92,7%
Abastecimento de água – Rede pública	40,4%	62,2%	35,0%	62,8%
Abastecimento de energia elétrica – Rede pública	91,3%	99,5%	92,8%	99,0%
Esgoto sanitário – Rede pública	6,6%	24,5%	5,6%	27,7%
Destinação do lixo – Coleta periódica	26,7%	69,1%	31,9%	81,7%
Dependências				
Sala de diretoria	32,9%	50,0%	38,2%	52,9%
Sala de professores	12,3%	27,1%	16,8%	29,8%
Sala de secretaria	-	-	29,0%	61,8%
Almoxarifado	-	-	13,4%	22,5%
Cozinha	88,1%	88,8%	94,0%	97,4%
Dispensa	-	-	42,1%	66,0%
Refeitório	-	-	12,3%	38,2%
Lavanderia	-	-	6,2%	28,8%
Banheiro adequado à educação infantil	-	-	12,9%	59,2%
Biblioteca / Sala de leitura	-	-	16,3%	38,7%
Berçário	-	-	4,1%	41,9%
Sala de recursos multifuncionais para AEE***	0,3%	3,7%	4,1%	1,0%
Parque infantil	8,1%	43,6%	8,6%	30,9%
Pátio coberto	-	-	26,0%	33,5%
Área verde	-	-	12,5%	39,3%
Equipamentos				
Aparelho de televisão	34,0%	65,4%	64,8%	84,8%
Aparelho de DVD	21,6%	42,6%	61,6%	81,7%
Aparelho de som	-	-	47,6%	63,9%
Computador	10,2%	40,4%	50,5%	57,1%
Acesso à Internet****	12,6%	68,4%	27,2%	52,3%
Impressora	7,9%	35,6%	48,3%	54,5%
Copiadora	3,4%	19,7%	23,4%	33,5%
Projeto multimídia (Datashow)	-	-	18,8%	12,0%
Máquina fotográfica / Filmadora	-	-	28,9%	30,4%

Fonte: Elaboração própria. Microdados dos Censos Escolares 2007 e 2014.

*Os itens sem informação não foram considerados no Censo Escolar 2007.

**O mesmo estabelecimento pode oferecer mais de uma etapa/modalidade de ensino.

***Atendimento Educacional Especializado.

****Percentual em relação às creches com computador.

A grande maioria das creches tem como local de funcionamento um “prédio escolar” próprio. Mas há casos de atendimento em salas de empresas, unidades prisionais, templos e igrejas, casas dos próprios docentes e galpões, ranchos, paióis e barracões. Apesar dos altos percentuais de unidades que oferecem água filtrada às crianças, em termos absolutos, é grave o número de lugares onde isso não ocorre; por exemplo, mais de 2,1 mil creches municipais rurais.

A alimentação escolar, prevista na LDBEN como um dever do Estado, a ser efetivado por programas suplementares (Brasil, 1996), teve progresso de 2007 a 2014 e é garantida em praticamente todas as creches municipais urbanas e rurais. Já serviços como abastecimento de água e de energia elétrica por rede pública, esgoto sanitário por rede pública e coleta periódica de lixo tiveram uma elevação percentual na zona urbana em relação a situações de: abastecimento de água por poço artesiano, cacimba, cisterna, fonte, rio, igarapé, riacho, córrego ou inexistente; abastecimento de energia elétrica por gerador, outros meios ou inexistente; esgoto sanitário em fossa ou inexistente; e destinação do lixo por queima, enterramento, reciclagem, deslocamento ou outros. No caso da zona rural, como, aparentemente, não há uma tendência, a variação dos percentuais exige uma investigação mais pormenorizada, para além dos dados expostos.

76

De um modo geral, a respeito da maioria das dependências e dos equipamentos considerados em 2007 e 2014, cresceu, em termos percentuais, o número de creches com mais espaços e recursos. Sobre as dependências mais específicas da educação infantil, como berçário, parque e banheiro adequado, a situação das unidades da zona rural é bem mais inconveniente. Por exemplo, apenas 4,1% das mais de 12 mil creches municipais têm berçário e somente 12,1% têm banheiro adequado à educação infantil. Por outro lado, em termos absolutos, é bastante elevado o número de estabelecimentos urbanos municipais e conveniados aquém do previsto pelos parâmetros de infraestrutura do MEC.

Em resumo, observa-se, tanto em 2007 quanto em 2014, uma situação mais precária entre as unidades rurais, sobretudo, as municipais. Este resultado está em conformidade com o estudo *Análise dos dados quantitativos das condições educacionais de crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural* (2012), coordenado pelo MEC e pela pesquisadora Maria Carmen Barbosa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que tem 2010 como ano de referência. Já a rede conveniada urbana apresenta percentuais mais elevados, quando comparados aos da rede municipal, em relação a

parque infantil, berçário e banheiro adequado às crianças pequenas, porém, em contrapartida, pouco mais de um quinto dos seus estabelecimentos não fornecem alimentação escolar.

Entre 2009 e 2010, o Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente (Gestrado) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) coordenou um *survey* em 35 municípios de sete estados brasileiros – ES, MG, GO, PA, PR, RN e SC. Por meio de entrevistas estruturadas, foram levantadas informações de quase 9 mil sujeitos docentes da educação básica de unidades educacionais urbanas públicas (municipais e estaduais) e conveniadas com o poder público, amostra representativa dos setes estados pesquisados (Vieira et al., 2013).

O formulário, composto por centenas de variáveis organizadas em oitenta e cinco questões, aborda as percepções dos profissionais da educação a respeito de diversos aspectos de suas condições de trabalho, inclusive, características físicas dos estabelecimentos.

Participaram da pesquisa 1.582 professores, educadores, monitores e auxiliares que atuam na educação de crianças de zero a três anos de idade.

As tabelas 3 e 4 apresentam informações sobre ruído, ventilação, iluminação e condições materiais das unidades educacionais na perspectiva dos sujeitos que exercem a docência em creches municipais e conveniadas.

Em comparação entre as redes, observa-se uma percepção mais insatisfatória em relação às unidades municipais, tanto a respeito dos ruídos, da ventilação e da iluminação, quanto sobre as condições da sala de atividades, da sala de professores, dos banheiros para funcionários, dos equipamentos, dos recursos pedagógicos e dos parquinhos e outras áreas de recreação. De um modo geral, estas condições são bem avaliadas. Todavia, os aspectos considerados mais “ruins” foram a ventilação e a parede da sala de atividades e os espaços de recreio das crianças.

Esse conjunto de informações, especialmente as dos Censos Escolares, indica que, de certa forma, as condições materiais das creches públicas e conveniadas com o poder público brasileiras têm melhorado nos últimos anos. Contudo, os dados disponíveis são bastante limitados, o que impossibilita uma avaliação de acordo com os parâmetros do MEC e um acompanhamento da ampliação do acesso à educação infantil pública que vem ocorrendo de forma mais acelerada. A seção seguinte tratará do horizonte próximo relacionado a esta questão.

TABELA 3

Distribuição dos sujeitos docentes que atuam em creches municipais e conveniadas com o poder público, em 2009, conforme a avaliação que fazem em relação a ruídos, ventilação e iluminação na unidade educacional

Número de sujeitos docentes		Municipal	Conveniada
		1.323	259
Em geral, o ruído originado na sala de aula é	Desprezível / Razoável	64,5%	68,7%
	Elevado	25,9%	24,3%
	Insuportável	7,2%	3,5%
	NS / NR*	2,5%	3,5%
Em geral, o ruído originado dentro da unidade educacional, mas fora da sala de aula é	Desprezível / Razoável	69,6%	76,1%
	Elevado	22,5%	18,5%
	Insuportável	6,7%	3,1%
	NS / NR	1,1%	2,3%
Em geral, o ruído gerado fora da unidade educacional é	Desprezível / Razoável	78,2%	76,8%
	Elevado	13,8%	14,7%
	Insuportável	6,9%	6,9%
	NS / NR	1,1%	1,5%
Em geral, a ventilação da sua sala de aula é	Excelente / Bom	53,3%	59,5%
	Regular	26,2%	21,6%
	Ruim	18,4%	15,1%
	NS / NR	2,1%	3,9%
Em geral, a iluminação em sua sala de aula é	Excelente / Bom	68,0%	71,8%
	Regular	20,9%	16,6%
	Ruim	9,0%	8,1%
	NS / NR	2,2%	3,5%

Fonte: Elaboração própria. Microdados da pesquisa *Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil* (2009) do Gestrado/FaE/UFMG.

*Não sabe / Não respondeu.

TABELA 4

Distribuição dos sujeitos docentes que atuam em creches municipais e conveniadas com o poder público, em 2009, conforme a avaliação que fazem de determinadas condições materiais da unidade educacional

Número de sujeitos docentes		Municipal	Conveniada
		1.323	259
Em geral, as condições das paredes da sua sala de aula são	Excelente / Bom	56,9%	61,7%
	Regular	23,1%	21,6%
	Ruim	17,9%	13,5%
	NS / NR	2,0%	3,1%
As condições da sala específica de convivência e repouso (sala de professores) são	Excelente / Bom	30,6%	27,8%
	Regular	23,0%	19,3%
	Ruim	16,3%	11,2%
	NS / NR	30,2%	41,7%
As condições dos banheiros para funcionários são	Excelente / Bom	50,6%	59,4%
	Regular	26,8%	24,7%
	Ruim	16,2%	13,5%
	NS / NR	6,4%	2,3%
As condições dos equipamentos (TV, vídeo, som, etc.)	Excelente / Bom	53,2%	68,3%
	Regular	30,6%	23,6%
	Ruim	14,4%	5,8%
	NS / NR	1,7%	2,3%
As condições dos recursos pedagógicos (quadro, Xerox, livros didáticos, etc.) são	Excelente / Bom	52,8%	58,7%
	Regular	32,4%	28,2%
	Ruim	11,9%	8,5%
	NS / NR	3,0%	4,6%
As condições da biblioteca são	Excelente / Bom	28,0%	47,9%
	Regular	17,9%	14,7%
	Ruim	7,8%	8,5%
	NS / NR	46,3%	29,0%
As condições dos parquinhos / áreas de recreação são	Excelente / Bom	39,8%	50,6%
	Regular	32,3%	25,5%
	Ruim	22,5%	10,8%
	NS / NR	5,4%	13,1%

Fonte: elaboração própria. Microdados da pesquisa *Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil (2009)* do Gestrado/FaE/UFMG.

*Não sabe / Não respondeu. Pode significar a ausência de determinado item.

5. PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014-2024 E CUSTO ALUNO-QUALIDADE (CAQ)

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, aprovado pela Lei nº 13.005/2014, compreende um conjunto de diretrizes, metas e estratégias nacionais para as políticas educacionais, a serem implementadas, entre 2014 e 2024, em todos os níveis e modalidades de ensino (Brasil, 2014).

Sua formulação envolveu a participação, pesquisa, debate, consensos e dissensos, entre atores de diversos segmentos da sociedade: políticos, gestores, pesquisadores, docentes, membros de movimentos sociais, integrantes de organizações não governamentais, sindicalistas e estudantes. Tendo como um protagonista a Campanha Nacional pelo Direito à Educação (CNDE), uma rede que articula mais de duzentos grupos e entidades, inclusive o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (Mieib)⁶.

Como já foi mencionado, a Meta 1 do PNE prevê a universalização da pré-escola até 2016 e a ampliação da creche de forma a atender, pelo menos, metade da população de zero a três anos até 2024. Sua Estratégia 1.5 estabelece a manutenção e a expansão do Proinfância, enquanto a 1.7 propõe a articulação da “oferta de matrículas gratuitas em creches certificadas como entidades beneficentes de assistência social na área de educação com a expansão da oferta na rede escolar pública”. Por sua vez, a Estratégia 1.6 define que, até 2016, tenha início a realização de avaliações bienais da educação infantil, com base em parâmetros nacionais de qualidade, que abarquem, entre outros fatores, as condições de infraestrutura e a situação de acessibilidade (Brasil, 2014).

A Meta 7, ao abordar a qualidade da educação básica, além de reafirmar a produção de indicadores de avaliação institucional, em âmbito local e nacional, e a continuidade e extensão do Proinfância, como parte de suas estratégias, garante que todas as unidades de educação básica públicas tenham: energia elétrica, abastecimento de água tratada, esgotamento sanitário e manejo dos resíduos sólidos, acesso a espaço para a prática esportiva, acesso a bens culturais e artísticos, biblioteca, laboratório de ciências, laboratório de informática, com banda larga de alta velocidade, e acessibilidade às pessoas com deficiência (Brasil, 2014).

⁶ Mieib: (acesso 24/01/2015): <http://www.semec.pi.gov.br/Dimon/Arquivos/CMEIICOMET/Arquivo4670.pdf>.

Por fim, a Meta 20 trata do financiamento público e fixa 7% em 2019 e 10% em 2024 como os percentuais mínimos do Produto Interno Bruto (PIB) do país a serem investidos na educação pública (BRASIL, 2014), e parte no sistema privado – em desacordo com CNDE – por exemplo, via Programa Universidade para Todos (Prouni), Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) (Silva, Pinto e Cara, 2014).

Contudo, suas Estratégias 20.6, 20.7 e 20.8 determinam a implantação e o aperfeiçoamento do chamado Custo Aluno-Qualidade (CAQ), um mecanismo criado pela CNDE que estipula em valores o quanto é necessário investir, ao ano, por criança/estudante, em cada etapa e modalidade da educação básica pública, para que seja garantido um conjunto de padrões mínimos de qualidade, já previstos na CRFB e na LDBEN (Brasil, CNE/CEB, 2010).

Conforme o PNE, em 2016, seria instituído o Custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQi), que leva em consideração: a) o tamanho da unidade educacional; b) a jornada da criança/estudante, parcial ou integral; c) o número de crianças/estudantes por turma/docente; e d) a valorização dos profissionais do magistério, o que inclui formação inicial e continuada, jornada de trabalho, remuneração e plano de carreira (Brasil, CNE/CEB, 2010).

Posteriormente, ao invés de ter como referências o piso salarial nacional dos profissionais do magistério da educação básica pública, como hoje estabelece a Lei nº 11.738/2008 (Brasil, 2008b), e a jornada de tempo parcial de cinco horas para crianças da pré-escola e estudantes do ensino fundamental e médio, o CAQ passaria a considerar, ao menos, uma jornada de sete a dez horas para toda a educação básica e o salário mínimo recomendado pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese), valor necessário, segundo pesquisas da instituição, para que um trabalhador e sua família tenham garantidos os direitos a alimentação, moradia, saúde, educação, transporte, vestuário, higiene, previdência e lazer⁷.

O Parecer CNE/CEB nº 08/2010, elaborado em parceria entre o CNE e a CNDE, ainda não homologado pelo MEC, estabelece normas referentes a padrões mínimos de qualidade para a educação básica e aprecia o CAQi/CAQ (Brasil, CNE/CEB, 2010). É apresentado, por exemplo, um modelo de unidade educacional com atendimento voltado às crianças de zero a três anos de idade: estrutura do prédio e características mínimas para a construção

⁷ Dieese (acesso 24/01/2015): <http://www.dieese.org.br/analisecestabasica/salarioMinimo.html>.

de uma creche padrão, incluindo equipamentos, quais e quantos, e insumos necessários para o seu funcionamento, como pessoal docente, pessoal de gestão, bens e serviços, alimentação e custos na administração central.

A tabela 5 sintetiza algumas informações dos modelos de creche e pré-escola propostos.

TABELA 5

Síntese geral das informações referentes aos modelos de creche e pré-escola do CAQi e comparação entre os valores estimados pelo CAQi e os valores aplicados pelo Fundeb/2008 por criança/ano.

	Creche	Pré-escola
Tamanho médio (número de crianças)	130	240
Jornada diária das crianças (horas)	10	5
Média de crianças por turma	13	22
Número de docentes	20	12
Custo total (% do PIB per capita)	39,0%	15,1%
Valor previsto pelo CAQi (ano 2008)	R\$ 5.943,60	R\$ 2.301,24
Fundeb (ano 2008)	R\$ 1.251,00	R\$ 1.024,00
Δ (CAQi – Fundeb)	+ R\$ 4.692,60	+ R\$ 1.277,24

Fonte: parecer CNE/CEB nº 08/2010 (BRASIL, CNE/CEB, 2010, p. 36-37).

Entre todas as etapas da educação básica, o segmento que demonstra maior diferença entre o CAQi e o Custo Aluno do Fundeb de 2008 é a creche. Portanto, é a educação pública das crianças de zero a três anos de idade que mais necessita de investimentos para que sejam garantidos padrões mínimos de qualidade nos termos do parecer do CNE e dos *Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil* (Brasil, CNE/CEB, 2010).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dados dos Censos Escolares de 2007 e 2014 demonstram um crescimento do número de unidades educacionais públicas com atendimento voltado às crianças de zero a três anos de idade. Também são observadas melhorias das condições materiais destes estabelecimentos, apesar das diferenças, principalmente, entre zonas, urbana e rural.

Dados do *survey Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil*, de 2009-2010, revelam que a maior parte dos sujeitos docentes entrevistados avalia positivamente as condições dos ambientes educacionais onde trabalha, porém, a situação das redes municipais é menos satisfatória.

Por fim, o Plano Nacional de Educação 2014-2024 prevê mudanças significativas neste cenário, tendo em vista a ampliação do acesso à educação infantil e o atendimento de padrões mínimos de qualidade.

BIBLIOGRAFIA

- Bassi, M. E. (2011). Financiamento da educação infantil em seis capitais brasileiras. *Cadernos de Pesquisa*, 41(142), 116-141. São Paulo.
- Brasil (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 5 out. Brasília, DF.
- Brasil (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 23 dez. Brasília, DF.
- Brasil (2006a). *Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006*. Dá 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. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 9 mar. Brasília, DF.
- Brasil (2006b). *Decreto nº 6.003, de 28 de dezembro de 2006*. Regulamenta a arrecadação, a fiscalização e a cobrança da contribuição social do salário-educação, a que se referem o art. 212, § 5º, da Constituição, e as Leis nos 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e 9.766, de 18 de dezembro de 1998, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 29 dezembro. Brasília, DF.
- Brasil (2007). *Lei nº 11.494, de junho de 2007*. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei no 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nos 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 21 junho. Brasília, DF.
- Brasil (2008a). *Decreto nº 6.494, de 30 de junho de 2008*. Dispõe sobre o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – PROINFÂNCIA. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 1 julho. Brasília, DF.
- Brasil (2008b). *Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008*. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 17 julho. Brasília, DF.
- 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, 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 República Federativa do Brasil, 12 nov. Brasília, DF.

Brasil (2011). *Decreto nº 7.488, de 24 de maio de 2011*. Discrimina ações do Programa de Aceleração do Crescimento – PAC a serem executadas por meio de transferência obrigatória. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 25 maio. Brasília, DF.

Brasil (2013). *Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 5 abr. Brasília, DF.

Brasil (2014). *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 26 junho. Brasília, DF.

Brasil, Conselho Deliberativo. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (2007). *Resolução CD/FNDE nº 06, de 24 de abril de 2007*. Estabelece as orientações e diretrizes para execução e assistência financeira suplementar ao Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – PROINFÂNCIA. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 25 abril. Brasília, DF.

Brasil, Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica (2010). *Parecer CNE/CEB nº 08/2010, de 05 de maio de 2010*. Estabelece normas para aplicação do inciso IX do artigo 4º da Lei nº 9.394/96 (LDB), que trata dos padrões mínimos de qualidade de ensino para a Educação Básica pública [aguardando homologação].

Brasil, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”. Diretoria de Estatísticas Educacionais (2015). *Microdados do Censo Escolar 2014 – Manual do Usuário*. Brasília: MEC/INEP/DEED.

Brasil, Ministério da Educação (2006a). *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB.

Brasil, Ministério da Educação (2006b). *Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB.

Brasil, Ministério da Educação (2009). *Indicadores de Qualidade na Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB.

Brasil, Ministério da Educação (2012). *Análise dos dados quantitativos das condições educacionais de crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural* (vol. 1). Brasília: MEC/UFRGS.

Brasil, Ministério da Educação (2015). *Resolução nº 01, de 29 de junho de 2015*. Aprova as ponderações aplicáveis entre diferentes etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica, para vigência no exercício de 2016. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 30 julho. Brasília, DF.

Campos, M. M., Füllgraf, J. e Wiggers, V. (2006). A qualidade da educação infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa. *Cadernos de Pesquisa*, 36(127), 87-128. São Paulo.

Campos, M. M., Esposito, Y. L., Bhering, E., Gimenes, N. e Abuchaim, B. (2011). A qualidade da educação infantil: um estudo em seis capitais brasileiras. *Cadernos de Pesquisa*, 41(142), 20-54. São Paulo.

- Flores, M. L. R., Mello, D. T. de (2012). Ampliação do acesso à educação infantil via Proinfância: análises de uma política pública em colaboração. *Anais do III Congresso Ibero Americano de Política e Administração da Educação*. Zaragoza.
- Gomes, A. V. A. (2011). *Educação infantil: por que mais creches? Estudo*. Brasília: Consultoria Legislativa, Câmara dos Deputados.
- Gomes, R. A. (2015). O Plano de Ações Articuladas e os avanços para a educação infantil. Em M. L. R. Flores e S. S. de Albuquerque (orgs.), *Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Ramos, J. L. R. R. (2011). Implementação de programas federais e descentralização de políticas públicas: um estudo de casos no contexto do Proinfância. (Dissertação de Mestrado em Administração). Brasília: Universidade de Brasília.
- Rezende, L. M. (2013). Monitoramento e avaliação do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – Proinfância: uma proposta metodológica. (Dissertação de Mestrado Profissional em Educação). Brasília: Universidade de Brasília.
- Rosemberg, F. (1999). Expansão da educação infantil e processos de exclusão. *Cadernos de Pesquisa*, (107), 7-40. São Paulo.
- Rosemberg, F. (2002). Organizações multilaterais, estado e políticas de educação infantil. *Cadernos de Pesquisa*, (115), 25-63. São Paulo.
- Rosemberg, F. (2013). Políticas de educação infantil e avaliação. *Cadernos de Pesquisa*, 43(148), 44-75. São Paulo.
- Rosemberg, F., Campos, M. M. e Pinto, R. P. (1985). O a 6 anos: atendimento em São Paulo. *Cadernos de Pesquisa*, (55), 01-24. São Paulo.
- Silva, M. V., Pinto, J. M. de R., e Cara, D. T. (2014). As configurações do financiamento educacional após a aprovação do novo Plano Nacional de Educação. *Revista Educação e Políticas em Debate*, 3(02), 256-267.
- Soares, J. J., Jesus, G. R. de, Karino, C. A. e Andrade, D. F. de (2013). Estudos. *Avaliação Educacional*, 24(54), 78-99. São Paulo.
- Vieira, L. M. F., Oliveira, D. A., Oliveira, T. G. de, e Victorino, T. A. (2013). *Trabalho docente na educação básica no Brasil: sinopse do survey referente à educação infantil*. Belo Horizonte: GESTRADO/UFMG.

