

## **A expansão da educação infantil e prováveis implicações**

Valéria Silva Ferreira<sup>1</sup>

### **Eixo 5 – Educação e Infância Trabalho Encomendado**

#### **Resumo**

A atual expansão dos serviços educacionais para as crianças em idade não escolar surge de uma série de transformações no mundo. A proposta deste texto é refletir sobre os aspectos que impulsionam a expansão da educação infantil no Brasil e observar os dados das matrículas, principalmente no Sul do país. Sabemos que a grande ampliação no Brasil das matrículas na educação infantil foi motivada pela alteração realizada na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) por meio da Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Essa regulamentação oficializa a mudança feita na Constituição por meio da Emenda Constitucional nº59 em 2009, que regulamenta a matrícula obrigatória das crianças de 4 anos na educação básica. Quais as implicações prováveis dessa expansão e obrigatoriedade? A expansão beneficia todas as crianças? Quais intencionalidades políticas e pedagógicas desses processos?

Palavras chaves: expansão da educação infantil, obrigatoriedade da educação, educação infantil.

A atual expansão dos serviços educacionais para as crianças em idade não escolar surge de uma série de transformações no mundo. A princípio destacamos dois pontos centrais para este fato, que estão emaranhados e intrínsecos: a urbanização e as mudanças nas formas e relações de trabalho. Sobre isso Heymann (2002) considera que a natureza e a localização do trabalho dos pais, nos centros urbanos, limita a capacidade da família cuidar de suas crianças pequenas. Ou seja, a partir do abandono da agricultura para as economias industriais, os empregos ficam longe das moradias do restante dos parentes das famílias, uma vez que todos os adultos trabalham e as casas ficam distantes dos empregos dos pais. Concluindo: as crianças estão crescendo longe de seus familiares.

Essa realidade levou as famílias, e principalmente as mulheres, a reivindicarem por serviços de cuidados e educação para seus filhos pequenos. A ampliação de espaços na sociedade para as crianças foi uma necessidade demandada por movimentos sociais no mundo todo e refletida aqui no Brasil também, embora em alguns momentos da nossa história tivesse outros objetivos.

---

<sup>1</sup>Universidade do Vale do Itajaí. E-mail: v.ferreira@univali.br

Segundo Haddad (2006) a expansão de educação pré-escolar, por exemplo, no período da ditadura militar no Brasil, foi promovida para evitar o fracasso da criança no futuro, a partir de um modelo de baixo custo. A grande expansão em nosso país foi realizada pelo poder público, sob a pressão das políticas internacionais e aqui sem grande preocupação com a qualidade. Muitos municípios optaram por repassar recursos a entidades filantrópicas, ao invés de investir em seu sistema educativo (CAMPOS, FULLGRAF e WIGGERS, 2006).

No âmbito internacional, em 2000, no Marco de Dacar, Senegal foram fixadas metas assumidas por 189 países, incluindo o Brasil, acerca da expansão e o aprimoramento da educação e cuidado na primeira infância. O argumento desse marco baseia-se em estudos internacionais sobre os impactos positivos da oferta de programas de educação infantil como promoção da equidade e melhoria da qualidade de vida das crianças menos favorecidas economicamente e como possibilidade às mulheres de participação no mercado de trabalho (UNESCO, 2005).

No Brasil a expansão foi realizada a partir de jogos de forças entre discussões do modelo neoliberal para educação e o desejo de uma educação democrática, perseguido pelos movimentos sociais e educadores.

Por um lado o modelo neoliberal requisita “desenvolver uma força de trabalho de maior nível educacional, capaz de competir com o sucesso na economia globalizada” (UNESCO, 2005, p. 49). Conclui-se que institucionalizar a criança com atendimentos de “qualidade” supostamente aumentaria futuramente a capacidade dos países para a competição na economia global.

As estratégias de expansão da institucionalização das crianças pequenas, segundo Bujes (2010, p. 169):

têm como seu horizonte a diminuição de um conjunto de riscos, representados não só pela baixa escolaridade como também o risco correspondente a uma população cuja capacidade de ajustar-se a novos padrões de trabalho e conduta social fica (pressupostamente) aquém do esperado, para um país que aspira colocar-se entre as nações emergentes mais promissoras, no contexto neoliberal do presente.

Já os movimentos sociais deram início à luta por um serviço educacional não filantrópico. Só a partir dos princípios da Constituição Federal de 1988, reconheceu-se a criança com direitos à educação e o Estado com a obrigação de ofertar vagas.

Em 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente é sancionado e insere definitivamente as crianças no mundo dos direitos humanos (PASCHOAL E BRANDÃO,

2015) e estabelecendo igualdade de condições, acesso e permanência nas escolas para todas as crianças, pelo menos no papel.

Em seguida a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB –, de 1996, ratifica essa ação, integra a educação infantil à educação básica brasileira, determinando, assim, que os municípios se comprometessem com a educação de crianças de 0 a 6 anos, gerando, com isso, uma demanda de ações para qualificar esta etapa da educação básica. Entre essas a formação específica para atuação dos professores envolvidos nesse processo. Responsabiliza os municípios pela criação de seus projetos pedagógicos e políticas para a educação desta faixa etária.

Todavia, a valorização atribuída pela LDB à Educação Infantil teve efeito limitado em decorrência das alterações na organização da educação escolar promovida pela Emenda Constitucional 14 e pela Lei 9.424, aprovadas no ano de 1996, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que favoreceram o ensino fundamental em detrimento das demais etapas da educação básica. (GANZELI, 2012, p.80)

Assim, segundo Ganzeli (2012), a qualidade do sistema educativo se compreende pelos recursos disponíveis e não os necessários. Numa lógica contábil, quanto mais alunos no ensino fundamental, mais dinheiro para o município. Alguns sistemas municipais passaram, então, a incluir as crianças de 6 anos no ensino fundamental e pouco se preocupavam em aumentar as vagas na educação infantil. Outros municípios diminuiram o tempo de permanência da criança na escola, do período integral para as de 4 a 6 anos, para meio período, para aumentar as vagas para as de 0 a 3 anos.

Tratado, a partir daí, como uma etapa da educação básica, com uma intencionalidade educacional, porém sem finalidade de promoção ou retenção da criança. Sem ser mais assistencialista, a educação infantil parte para constituir-se como um projeto educativo e atender prerrogativas da expansão da educação de qualidade para todos.

Neste contexto surge, em nível federal, a elaboração de critérios para esse atendimento (1996) e, mais tarde, a elaboração dos parâmetros curriculares (1998) e os documentos dos subsídios para credenciamento e funcionamento das instituições de educação infantil (1998) resultado das discussões sobre regulamentações, dos Conselhos estaduais e municipais de educação.

O Plano Nacional de Educação - PNE (2001-2010) indica a expansão e melhorias para educação, porém, após nove vetos no governo FHC, há metas com recursos insuficientes para sua realização e o documento torna-se, segundo Ganzeli (2012), uma carta de intenções e as

conquistas não puderam ser efetivadas. Segundo Haddad (2006), a mudança para economias de mercado aberto impõe regras neoliberais para os países em desenvolvimento, como privatização de empresas públicas, incentivo ao consumo e cortes no financiamento de programas sociais, provocando um corte na oferta de vagas escolares para crianças de 0 a 3 anos.

Tudo isso, somado à ausência de dados sobre a educação infantil no país e a insistência de políticas compensatórias focalizadas em riscos e em situações especiais restringiram a oferta de vagas e, mais uma vez, a ampliação da educação infantil ficou em espera, provocando uma exclusão.

O documento da CONAE (2010) falava da precariedade das condições das instituições de educação infantil e de uma preocupação com a expansão, sobretudo em 50% de 0 a 3 anos e a universalização da demanda até 2016.

Em 2006, a criação do Fundo da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), continuou com a lógica contábil, apontada por Ganzeli (2012) e referenciada acima, não garantindo recursos suficientes (à expansão) para a promoção do direito à educação de qualidade para todos, embora seja um grande avanço a garantia legal de financiamento para a educação infantil.

No Fundeb, o governo federal fixou um valor mínimo anual por aluno (valor aluno/ano), conhecido como complementação da União, repassado para os estados, com o objetivo de complementar os valores *per capita* que não atingem o referido valor mínimo nacional.

Já em 2009 é apresentada uma emenda constitucional tornando o ensino obrigatório dos 4 aos 16 anos, a partir de 2016, priorizando o atendimento de 4 a 6 anos, em detrimento à expansão de 0 a 3 anos.

Além disso, a lei 11.274, de 2006 diz que os municípios, estados e o Distrito Federal tem prazo até 2010 para implementar a obrigatoriedade para o ensino fundamental com duração de nove anos, com matrícula obrigatória a partir dos 6 anos de idade. Desta forma, as crianças de 6 anos são integradas ao ensino fundamental e a matrícula das crianças a partir dos 4 anos torna-se obrigatória para as famílias, provocando uma expansão das vagas das pré-escolas, dividindo mais uma vez a educação infantil e deixando de lado as questões de qualidade.

Tentando retomar as prioridades educacionais da educação infantil e a expansão da qualidade, o Ministério da Educação fomentou a implementação de diretrizes para orientações curriculares para a educação infantil e a partir de uma mobilização nacional de diferentes

instâncias e audiências públicas. Em 2009, são fixadas as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil. Este documento teve, segundo Flores e Albuquerque (2015), um caráter não apenas normativo, mas conceitual. Sem dúvida o documento propõe princípios educativos para a construção de práticas com mais qualidade, destacando a não prescrição e não priorização das áreas de conhecimentos disciplinarizadas, apontado um caráter de qualidade no sentido inverso da lógica mercantil. A preocupação não é formar cidadãos eficientes, competitivos, produtivos, com ênfase no êxito escolar.

Já PNE 2014-2024, aprovado pela LEI N° 13.005, de 25 de junho de 2014, a universalização da educação básica é fato que diz respeito à obrigatoriedade da matrícula de crianças de 4 a 5 anos e, aponta, também, a ampliação em 50% do atendimento para as crianças de até 3 anos. O documento: Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação (2014) diz:

...é essencial o levantamento detalhado da demanda por creche e pré-escola, de modo a materializar o planejamento da expansão, inclusive com os mecanismos de busca ativa de crianças em âmbito municipal, projetando o apoio do estado e da União para a expansão da rede física (no que se refere ao financiamento para reestruturação e aparelhagem da rede) e para a formação inicial e continuada dos profissionais da educação. (p.p 10, 11)

Os desafios da ampliação da educação infantil de “qualidade” são muitos e ficou a cargo dos municípios realizá-la, numa perspectiva de atendimento intersetorial e a Estratégia 1.14 do PNE propõe implementar, em caráter complementar, programas de orientação e apoio às famílias, por meio da articulação das áreas da educação, saúde e assistência social, com foco no desenvolvimento integral das crianças de até 3 anos de idade e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância.

## **A situação atual da expansão da educação infantil no Brasil**

A grande ampliação no Brasil das matrículas na educação infantil foi motivada pela alteração realizada na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) por meio da Lei

nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Essa regulamentação oficializa a mudança feita na Constituição por meio da Emenda Constitucional nº59 em 2009, que regulamenta a matrícula obrigatória das crianças de 4 anos na educação básica, ou seja, na educação infantil pré-escolar. Essa lei determina ainda o seguinte:

- Avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;
- A carga horária mínima anual de 800 horas, distribuída por um mínimo de 200 dias de trabalho educacional;
- O atendimento à criança de, no mínimo, 4 horas diárias para o turno parcial e de 7 horas para a jornada integral;
- Tenha controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% do total de horas;
- A expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Podemos observar, no mapa da figura 1, que no período em que houve a obrigatoriedade da matrícula na educação infantil para as crianças de 4 a 5, o Brasil inteiro movimentou-se em relação ao aumento das vagas.

Figura 1 – Mapa das matrículas na educação infantil, por região, entre 2001 a 2014, no Brasil



Fonte: Matrículas, disponível em <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula#>, acessado em abril de 2016.

A maior expansão foi na região centro oeste com um aumento de 61,61% de crianças na educação infantil, seguida da região norte com um aumento de 47,90%. Na sequência a região sul com um aumento de 33,81% e a sudeste com 33,43%. A região nordeste aumentou 23,53%. Segundo pesquisa de CAMPOS (2015) as taxas de frequência das instituições infantil ampliaram de forma significativa, entretanto, verifica-se uma disparidade entre o segmento creche e pré-escola.

A autora ressalta ainda:

Esse quadro teve uma significativa modificação, assim, em 2012, 78,2% das crianças de 4 e 5 anos estavam matriculadas na pré-escola; e 21,2% das crianças de 0 a 3 anos frequentavam a creche (BRASIL,2014), no entanto, mesmo apresentando, em termos percentuais, um aumento de 100 % nas matrículas em creche, conforme podemos observar, a disparidade entre os dois segmentos continua grande, bem

como o fato de que as metas estipuladas no antigo Plano Nacional de Educação (2000 – 2010) não foram alcançadas. (Campos, 2015, p.)

### A expansão da educação infantil na Região Sul

Segundo o gráfico abaixo, a expansão da educação infantil na Região Sul foi crescente nos três estados, com um número maior de matrículas no Paraná. Em 2001, o Paraná já possuía um total de 311.807 crianças matriculadas na educação infantil e em treze anos aumentaram 88.329 matrículas. Já o Rio Grande do Sul perde num total de matrículas, mas a expansão foi maior no período e Santa Catarina expande quase como o Paraná com 84.345 matrículas a mais, em 2014.

Gráfico 1: Expansão da Educação Infantil na Região Sul

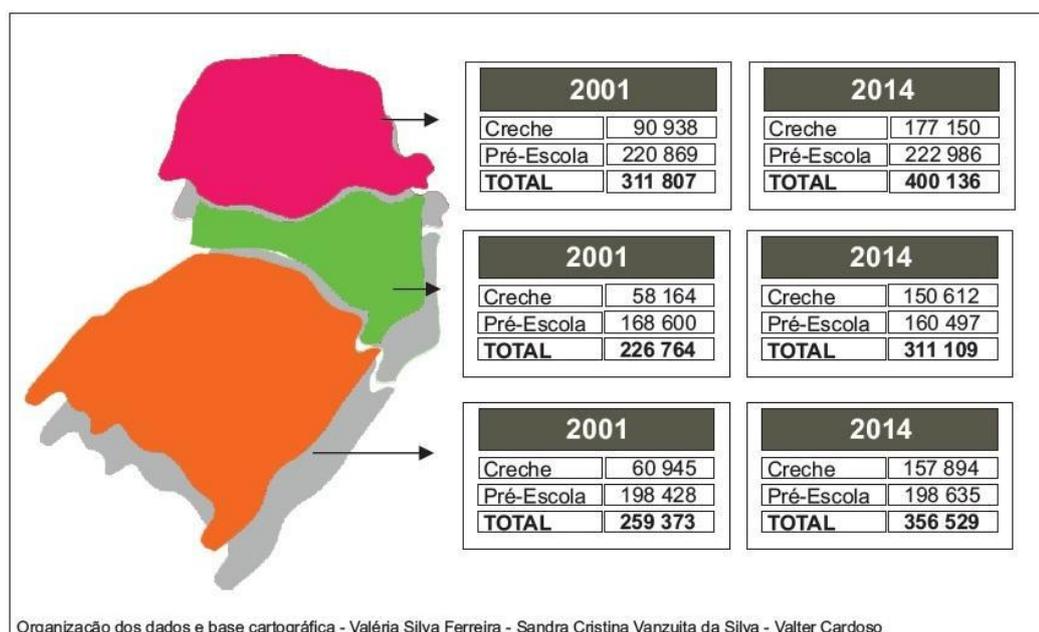


Fonte: Matrículas, disponível em <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula#>, acessado em abril de 2016.

Diferentemente dos outros estados brasileiros, o Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina parecem ter investido mais na ampliação das creches do que na pré-escola.

De acordo com os dados apresentados na figura 2, o Rio Grande do Sul aumentou o número total de vagas em 159,07%, entre 2001 a 2014. O maior número de vagas nas creches (96.949 matrículas), contra 0,10% (207 matrículas) no pré-escolar. No Paraná as matrículas também foram maiores nas creches 28,82% a mais, já na pré-escola 0,95%. Já em Santa Catarina as matrículas na creche quase triplicaram 158,94% e na pré-escola diminuíram em 8.103 vagas.

Figura 2 – Expansão creches e pré-escola na Região Sul entre 2001 a 2014



Fonte: Matrículas, disponível em <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula#>, acessado em abril de 2016.

Segundo Campos (2015) esses índices indicam que, embora Santa Catarina esteja próxima da universalização do atendimento de 4 e 5 anos, a expansão nas creches ainda é um desafio. Situação mais difícil para o estado do Rio Grande do Sul que expandiu a partir de instituições conveniadas e sem grandes investimentos.

Outro aspecto que o trabalho de Campos (2015) nos indica é o crescente número de atendimento de período parcial destas instituições. A autora conclui que os dados analisados indicam que dois movimentos: parcialização do atendimento; e a ampliação do atendimento via conveniamento, são estratégias utilizadas pelo governo para atingir as metas de universalização, com uma maquiagem inclusiva e com o padrão básico de atendimento.

## **Implicações observáveis da expansão**

A luta pelo direito à educação de qualidade, as necessidades impostas pelo mercado de trabalho e a economia mundial são forças que atuam na expansão da educação infantil.

No Brasil, nos últimos dez anos, a expansão da educação infantil ficou evidente, sobretudo depois de 2009 (Lei nº 85/2009), com a universalização da educação para as crianças a partir de quatro anos. Essa universalidade implica ao Estado garantir a existência gratuita de vagas para todas as crianças nesta faixa. A medida beneficia todas as crianças de famílias de renda mais baixa efetivando o direito das crianças à educação, porém nem sempre com investimentos na qualidade.

Diante deste cenário podemos refletir sobre implicações na dimensão política e pedagógica dessa expansão, acerca do que vamos nos deter na sequência.

### **Dimensão política**

Para ofertar a educação infantil é necessário muito investimento dos municípios, com orçamentos maiores para investir na infraestrutura e custeio. Na lógica da expansão de baixo custo, podemos pensar num efeito nefasto, qual seja incluir mais crianças com os mesmos recursos, precarizando todo o processo educativo.

É óbvio que os valores de investimentos se elevam nas creches, podendo haver uma tendência em diminuir ou eliminar responsabilidades pela faixa etária de três anos do sistema de financiamento e prioridades. Outra preocupação é com a promoção de programas alternativos de agentes comunitários para as creches nesta faixa etária, aumento crescente de convênios e compra de vagas em escolas particulares ou entidades equivalentes.

Outra implicação possível da obrigatoriedade das matrículas de 4 e 5 anos é não priorizar uma avaliação formativa que colabore com o debate sobre a qualidade na dimensão educativa das instituições e focar num processo de avaliação em larga escala, para avaliar os investimentos, aprendizagens das crianças e autorregular as instituições, com preocupação maior no desenvolvimento cognitivo das crianças para irem “preparadas” para o ensino fundamental.

A implementação das políticas nacionais de expansão da educação infantil, podem criar novas narrativas que contribuem para o surgimento de valores e de modos de ação, criados a partir de uniões e alianças em torno de discursos de ampliação e da qualidade, podem reforçar e legitimar tomadas de decisões que favoreçam os setores privados e o currículo como forma de lucro, a exemplo do ensino fundamental, agora também na educação

infantil (FERREIRA e SILVA, 2014). O investimento na ideia do êxito no ensino fundamental poderá incentivar a criação e o mercado de materiais didáticos preparatórios.

### **Dimensão pedagógica**

A prioridade nas pré-escolas, na dimensão pedagógica, podem-se gerar práticas pedagógicas padronizadas e com ênfase num conhecimento disciplinar e em habilidades treináveis. Torna-se quase uma imposição sobre a pré-escola, das mesmas características do ensino fundamental: conteúdos disciplinares, alfabetização antecipada, número de dias letivos e frequência obrigatória de 60%, das 800 horas e expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

A utilização de assessorias para formulação de projetos pedagógicos, formação continuada de professores e a adoção de “kits pedagógicos” para educação infantil (ARCE, 2001).

A expansão também demanda um número maior de professores com formação específica, gerando um mercado emergente na formação dos professores a distância, em cursos precários e fora das exigências das universidades (SILVA, 2015).

### **Para finalizar...**

Segundo Moss (2011) a relação entre educação infantil e ensino obrigatório tem se estreitado, tornado-se prioridade das políticas educacionais em todo o mundo e foco dos economistas, sobre o argumento que em uma constante competição global, investir na educação infantil é mais produtivo e com retorno de uma força de trabalho mais flexível para o futuro. Nesta lógica a pré-escola prepara as crianças para a escola e tenta diminuir os impactos de uma instituição para a outra.

Desta forma, é necessário estarmos atentos às diferenças institucionais da educação infantil e ensino fundamental e discutir exaustivamente os objetivos e a qualidade esperada

em cada modalidade educacional. A meu ver há diferenças curriculares entre educação infantil e ensino fundamental que devem ser marcadas e cultivadas.

Consideramos fundamental que a expansão não seja em detrimento ao tempo integral e que não cause impactos negativos para a creche. A expansão deverá estar articulada a um plano de mobilização de novos recursos e um planejamento no qual se respeite a jornada das crianças e professores, o número máximo de criança por educador e os agrupamentos. Que se possibilitem espaços adequados, formação dos professores e mais um plano de ampliação do quadro de professores.

Diante do que se apresenta uma educação infantil como função sociopolítica, como espaço de convivência, que proporcione a construção de identidades coletivas e ampliação de conhecimentos de diferentes naturezas, que facilite o acesso a bens culturais e crie as possibilidades de vivência da infância, ainda é distante. É importante, ainda, perseguir a ideia de que as crianças sejam respeitadas como portadoras de direito e de desejos. Considerar a educação infantil como espaço de defesa do meio ambiente e com rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e sobre tudo religiosa (Brasil, 2013), não parece ser o motivo que leva à expansão da educação infantil.

Para as crianças mais pobres parece não ser opção como e onde viverão sua infância, já que são consideradas como infância de risco (BUJES, 2010) e, portanto na visão de muitos, devem estar institucionalizadas, civilizadas e higienizadas.

## Referências

ARCE, A. Compre o kit neoliberal para a educação infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo. **Educação & Sociedade**, ano XXII, nº 74, Abril/2001.

BRASIL, MEC - Doc Base documento final. Disponível em: [http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documetos/documento\\_final\\_sl.pdf](http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documetos/documento_final_sl.pdf) 2010. Acessado em abril. 2010.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. Diário Oficial {da República Federativa do Brasil}, Congresso Nacional, Brasília, DF, 5 out. 1988. n. 191-A. p. 1. Disponível em: <Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) >. Acesso em: 20 março.2016.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário.p. Oficial {da República Federativa do Brasil}, Brasília, DF, 23

dez. 1996. Disponível em: <Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm) >. Acesso em março. 2016. [ Links

BRASIL. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996c. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. In: Legislação. Disponível em: <Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9424.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9424.htm) > Acesso em: 20 março. 2016.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial {da} República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 out. 2001. Disponível em:<Disponível em:<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html> >. Acesso em: 20 março. 2016.

BRASIL.Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB. 2007. Disponível em <Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm) >. Acesso: 20 março. 2016.

BUJES, M. I. E. Infância e risco. Educ. Real., Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 157-174, set./dez., 2010. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade). Acessado: abril, 2016.

CAMPOS Maria M., FÜLLGRA, J. e WIGGERS, V. A qualidade da educação infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 127, jan./abr. 2006.

CAMPOS, R. As políticas de expansão da educação infantil a partir da Lei Nº 12.796/13: análise das propostas para crianças de 0 a 3 anos. **Relatório estágio pós-doutoral**. Universidade Federal do Rio Grande do sul – UFRGS. 2015.

FERREIRA, V. S.; SILVA, S. C. V. Expansão dos sistemas de ensino privado nos sistemas educacionais públicos municipais de Santa Catarina. **Acta Scientiarum Human Social Sciences**. V. 36, n. 2, July-dec. 2004.

FLORES, M. L. R.; ALBURQUERQUE, S.S. (org) **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.

GANZELI, P. Plano Nacional: implicações para a educação infantil. **Exitus**, v. 2, n.2, jul/dez.2012.

HADDAD, L. Políticas integradas de educação e cuidado infantil: desafios, armadilhas e possibilidades. **Cadernos de Pesquisa**, v. 129, p. 619-546, set./dez.2006.

HEYMANN, J. As transformações sociais e suas implicações para a demanda global de cuidados e educação para a primeira infância. In: UNESCO. **Políticas para a primeira infância**. Notas sobre experiências internacionais. Brasília: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. 2005.

PASCHOAL, J.D.P.; BRANDÃO, C., F. A contribuição da legislação para a organização do trabalho pedagógico na educação infantil brasileira. **Revista Histedbr** on-line, n.66, p196-210, dez. 2015.

SALES, Luis Carlos; SOUSA, Antonia Melo de. O custo aluno da educação infantil de Teresina: entre a realidade do FUNDEB e o sonho do CAQI. **Educ. rev.**, Belo Horizonte , v. 32, n. 1, p. 55-77, mar. 2016 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982016000100055&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982016000100055&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em 06 abr. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698141253>.

SILVA, S. C. V. Mercantilização da formação de pedagogos no Brasil. Tese de doutorado. UNIVALI, PPGE, 2015.

UNESCO. Políticas para a primeira infância. Notas sobre experiências internacionais. Brasília: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. 2005.