

Cobertura e atendimento da educação infantil: contradições, desafios e perspectivas para o novo FUNDEB

*Early childhood education coverage and service:
contradictions, challenges and perspectives for the new FUNDEB*

*Cobertura y asistencia de la educación infantil:
contradicciones, retos y perspectivas para el nuevo FUNDEB*

ADELAIDE ALVES DIAS¹

JOEDSON BRITO DOS SANTOS²

Resumo: O texto discute a cobertura e atendimento da educação infantil considerando as perspectivas para o Novo Fundeb. Utiliza o método do materialismo histórico-dialético e o *corpus* da pesquisa são os dados da PNAD e do Censo Escolar, em parte sistematizados pelo Laboratório de Dados Educacionais/UFPR. Os resultados apontaram avanços nos indicadores de cobertura e atendimento e nas políticas de financiamento de EI, com as conquistas do Novo Fundeb. Mas também revelaram contradições e desafios persistentes à garantia do direito à educação das crianças, principalmente, as negras, indígenas e pobres.

Palavras-chave: Novo Fundeb; Direito à educação infantil; Cobertura; Atendimento; Desigualdade.

Abstract: *The text discusses the coverage and attendance of early childhood education considering the prospects for the New Fundeb. It uses the method of historical-dialectical materialism and the corpus of the research is data from PNAD and the School Census, partly systematized by the Laboratory of Educational Data/UFPR. The results point to advances in coverage and service indicators and EC funding policies, with the achievements of Novo Fundeb. But they also revealed contradictions and persistent challenges to guaranteeing the right to education for children, especially black, indigenous, and poor children.*

Keywords: *New Fundeb; Right to early childhood education; Roof; Attendance; Inequality.*

1 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3989-3654>. Universidade Federal da Paraíba. Programa de Pós-Graduação em Educação. João Pessoa, PB, Brasil.

2 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4394-9294>. Universidade Federal de Campina Grande. Programa de Pós-Graduação em Educação. Campina Grande, PB, Brasil.

Resumen: *El texto discute la cobertura y asistencia de la educación infantil considerando las perspectivas del Nuevo Fundeb. Utiliza el método del materialismo histórico-dialéctico y el corpus de la investigación son datos de la PNAD y del Censo Escolar, en parte sistematizados por el Laboratorio de Datos Educativos/UFPR. Los resultados mostraron avances en los indicadores de cobertura y asistencia y en las políticas de financiamiento de la CE, con los logros del Novo Fundeb. Sin embargo, también revelaron contradicciones y retos persistentes para garantizar el derecho a la educación de los niños, especialmente de los niños negros, indígenas y pobres.*

Palabras clave: *Novo Fundeb; Derecho a la educación en la primera infancia; Cobertura; Asistencia; Desigualdad.*

INTRODUÇÃO

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), criado pela Emenda Constitucional (EC) nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007, teve seu fim em dezembro de 2020. No seu lugar, foi criado o (Novo) Fundeb, por meio da EC nº 108/2020, que além de alterar o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e dar outras providências, tornou o Fundeb um fundo permanente. Tanto um quanto o outro foram resultados de um processo intenso de lutas, debates e disputas. Em ambas as edições do Fundeb, seus fundamentos, enquanto política redistributiva, se voltam à busca por equidade, igualdade de oportunidades em educação e superação das desigualdades educacionais.

Para a Educação Infantil (EI), o Fundeb representou um avanço importante, tendo em vista a sua inclusão nessa política de financiamento educacional, com direito à partilha dos recursos financeiros. Com isso, o Fundeb possibilitou a ampliação da cobertura e do atendimento à EI, principalmente na creche (Santos, 2015; Pinto; Correa, 2020; Santos, 2020; Fineduca, 2021). O atendimento à creche saiu do patamar de menos de 20% de cobertura em 2006 para mais de 35,6%, em 2020. Quanto à pré-escola, a taxa de cobertura aumentou de 76,7% em 2006 para quase 93% em 2020 (Brasil, 2021).

O Fundeb também induziu o aumento do aporte de recursos para a EI, seja por uma presença mais clara dos recursos por matrícula, seja pela ampliação de programas de financiamento que passou a atender a esse segmento, o que repercutiu numa elevação do percentual do investimento público total em EI, entre 2007 e 2015, de 0,4% para 0,7% do PIB (Santos, 2020), permanecendo nesse patamar em 2019 (Fineduca, 2021).

Mas, após os 14 anos de existência desse Fundo, muitos desafios permanecem para a garantia do direito à EI com qualidade e equidade. Ainda há quase 1,5 milhão e meio de crianças fora das escolas e a expansão vem acontecendo de forma desigual, penalizadas as crianças negras, indígenas e pobres. Persistem problemas de desigualdade e qualidade nas condições de oferta, como também na valorização dos profissionais que atuam nessa etapa educativa.

Tal situação requer ampliação da atenção e investimento na EI, contudo, a não garantia de continuidade do Fundeb acentuaria esses desafios e anularia a possibilidade da garantia do direito à EI, reafirmando a necessidade da luta pela aprovação de um Fundeb permanente. Por essa razão, o Fundeb voltou a ser pauta dos movimentos sociais que se organizaram para defender não apenas a sua continuidade, mas, sobretudo, a necessidade de transformá-lo em um fundo permanente, com maior aporte de recursos e garantia de que o financiamento público fosse exclusivamente para a educação pública. Isso, porque a tramitação do Fundeb no Congresso Nacional, desde a PEC nº 15/2015, foi alvo de ofensivas dos setores empresariais na disputa pelo orçamento público.

Finalmente constitucionalizado e tornado permanente por meio da EC nº 108/2020, o (Novo) Fundeb, dentre outros aspectos, amplia a complementação da União, o percentual do fundo direcionado à valorização dos profissionais da educação e cria uma subvinculação de recursos para a EI. Outro aspecto importante é que a EC nº 108/2020 acrescenta no art. 211, parágrafo 7º, o Custo Aluno Qualidade (CAQ) como referência de padrão mínimo de qualidade para o financiamento das escolas públicas com condições adequadas de oferta. Tal aspecto, mesmo que ainda não regulamentado, constitui-se elemento central na luta pelo financiamento adequado da EI. Mas, ao mesmo tempo, acende um alerta, pois é preciso garantir que o investimento público vá para a educação pública, que o CAQ seja consolidado como parâmetro para a distribuição dos recursos do Fundeb e que os 50% da complementação Valor Anual Total por Aluno (VAAT) sejam aplicados na EI pública. São pontos nevrálgicos para o atendimento ao direito educacional das crianças pequenas, como redução das desigualdades, melhoria da qualidade nas condições de oferta, infraestrutura, trabalho e valorização dos profissionais.

Desse modo, o presente texto tem como objetivo discutir a cobertura, o atendimento da EI e os desafios a serem enfrentados na ampliação/universalização do atendimento do direito à educação para todas as crianças de 0 a 5 anos com qualidade e equidade, considerando o contexto do Novo Fundeb. Trata-se de um estudo de natureza quantitativa e qualitativa, a partir de dados oficiais disponíveis na Pnad/2019 e nos microdados do Censo Escolar/Inep/MEC, parte deles sistematizados pelo Laboratório de Dados Educacionais da Universidade Federal do Paraná (LDE/UFPR).

Para compreender o movimento complexo e contraditório desse objeto, optamos pelo Materialismo Histórico-Dialético (MHD) como condição de apreender essa realidade objetiva e histórica. Nos termos apresentados por Frigotto (2008), o MHD deve ser entendido como concepção de mundo, método e práxis, pois nos permite compreender o plano da realidade e o plano histórico como uma trama de relações contraditórias e conflitantes. Está relacionado com uma concepção de

realidade, de mundo e se constitui como mediador no processo de compreender, revelar e expor a estruturação, o desenvolvimento e transformação dos fenômenos sociais.

O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA POLÍTICA DE FUNDOS: ENTRE AVANÇOS E DESAFIOS

A CF/1988 e o aparato legislativo dela resultante representaram ganhos expressivos em termos legais para a EI, mas não foram capazes de garantir fonte de recursos específica para assegurar o direito à educação para as crianças pequenas, como também a expansão do atendimento com qualidade. Isso, porque o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), política de financiamento criada pela EC nº 14, de dezembro de 1996, e que vigorou até 2006, não contemplava a EI na contabilização dos recursos.

O Fundef foi considerado um avanço na sistematização das políticas de financiamento para a Educação Básica (EB), ao subvencionar 15% dos 25% dos recursos a que se refere o art. 212 da CF/88, para a Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE), das redes de Ensino Fundamental (EF).

Essa política repercutiu na operacionalização da municipalização do EF com a redução de matrículas nas redes estaduais e a expansão das redes municipais, na melhoria da sistemática para distribuição dos recursos e sobre os baixos salários. Porém acabou focalizando o investimento no EF, não representou recursos novos, para além daqueles já vinculados ao MDE e subestimou o valor aluno, seja porque o gasto por aluno/ano ficou abaixo do previsto na própria Lei nº 9424/1996 que não considerou a diferenciação dos valores de custos entre a 1ª e a 4ª, a 5ª e a 8ª série e a educação especial, em virtude da baixa capacidade orçamentária dos municípios para financiar a educação. As regras de sua aplicação mostraram-se insuficientes para a maior parte dos municípios, haja vista que o custo do EF era superior aos 15% dos 25% dos recursos já destinados via MDE, obrigando os municípios a gastarem mais com essa etapa educacional e ampliando as dificuldades para expandir a EI com qualidade (Pinto, 2014; Santos, 2015; 2019).

Com o final do Fundef, em 2006, foi criado o Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação). Assim como o Fundef, o Fundeb é um fundo contábil, de âmbito estadual, composto por recursos advindos de impostos dos Estados e dos Municípios, com a finalidade de garantir a EB e que funciona como um mecanismo de redistribuição desses recursos para as redes de ensino de acordo com a quantidade de matrículas. O Fundeb ampliou a cobertura do recebimento

dos recursos para toda a EB, incluindo a EI e o Ensino Médio (EM), bem como todas as modalidades de ensino e elevou os percentuais das receitas de impostos que compõem o Fundo de 15% para 20%. O mínimo obrigatório de 60% passou a ser aplicado na valorização de todos os profissionais da EB. Previu a instituição da Lei do piso salarial profissional nacional dos profissionais do magistério público da educação básica e o fortalecimento dos mecanismos de acompanhamento e controle social. Aumentou o comprometimento do Governo Federal com a garantia do direito à EB, por meio de uma Complementação de 10% da União ao Fundeb, calculado sobre o montante do valor que estados e municípios colocam no Fundeb, e criou fatores de ponderação para a distribuição dos recursos, que considerava a diferença entre etapas e modalidades de ensino.

Mas é preciso lembrar que a proposta do Fundeb (2006-2020) enviada ao Congresso não contemplava as creches, mas a pressão da sociedade civil, com destaque para o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB) e Movimento Fundeb pra Valer, garantiu a sua inclusão. Ou seja, mesmo o Fundeb, considerado como uma política de enfrentamento das desigualdades educacionais, de correção das desigualdades na capacidade dos entes federados em financiar a educação, na sua formulação inicial, deixava de incluir as creches, o que reforça nossa ideia de que o financiamento da EI sempre foi marcado pela ausência de prioridade, instabilidade, insegurança e falta de clareza quanto aos recursos.

A inclusão da EI no Fundeb fez com que o poder público municipal ampliasse o acesso e aumentasse os investimentos nessa etapa, ainda que de forma limitada. Houve um impulso à municipalização de creches, à indução de políticas, programas e ações para a EI, à expansão das matrículas, do número de instituições e do quadro docente (Santos, 2015; 2019; 2020; Fineduca, 2021). Mas, apesar do avanço, o Fundeb apresentou limitações, sobretudo na redução das desigualdades entre estados e municípios, na necessidade de maior complementação de recursos por parte da União e nos baixos fatores de ponderação, que são inferiores ao custo real desse atendimento, sobretudo para a EI, que possui o custo mais elevado dentre os segmentos da EB (Santos, 2015; 2021). Em 2018, apenas 40% das creches e 28,6% das pré-escolas tinham parque infantil, 15,4% das creches e 15,7 das pré-escolas contavam com salas de leituras, 51,6% das creches e 34,3% das pré-escolas possuíam banheiros apropriados (Brasil, 2019; Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2019).

Não podemos esquecer também as constantes investidas privatistas que marcam o percurso histórico do provimento dos recursos para o financiamento da EI (Rosemberg, 2002; Arelaro, 2008) e que foram reforçadas no Fundeb, que permitiu que os recursos públicos fossem para instituições privadas, declaradas sem fins lucrativos, ao incluir matrículas conveniadas, comunitárias, confessionais

ou filantrópicas para recebimento do Fundo, como um fator de tensão e ameaça do direito à EI. Não por acaso, no contexto do Fundeb, cresceu o número de instituições conveniadas e não conveniadas com o poder público, por conseguinte houve uma elevação da oferta de vagas em instituições privadas. Mas essa elevação se concentrou em municípios considerados grandes ou muito grandes, pois houve redução da oferta privada na maioria dos estados, sobretudo na pré-escola (Fineduca, 2021).

O prazo de vigência do Fundeb, de quatorze anos, findou-se em 2020. Seu fim foi apontado como um risco de calamidade educacional, uma vez que quase 80% dos municípios do país dependiam exclusivamente das receitas do Fundeb para financiar a educação pública, que 65% total dos recursos destinados à educação básica pública, pelo menos em 2019, advinham desse Fundo. Quase 90% do total dos municípios brasileiros possui até 50 mil habitantes. A grande maioria não tem receita própria e, em 89% desses, “a receita própria representa somente 15,5% da receita total” (Pinto, 2014, p. 629). Em 2020, por exemplo, o Fundeb ultrapassou a casa dos R\$ 162,2 bilhões, sendo 14,76 bilhões de complementação da União e foi responsável por financiar em parte as quase 40 milhões de matrículas na EB pública. Para se ter uma ideia do efeito redistributivo, em 2020 os municípios transferiram R\$ 48,3 bilhões para a conta do Fundeb e receberam R\$ 97,9, uma diferença de R\$ 49,6 bilhões. Os estados transferiram R\$ 99,2 bilhões e receberam R\$ 64,4 bilhões (Brasil, 2021).

O fim do Fundeb, pois, colocaria em xeque o financiamento da EI e, de modo particular, o enfrentamento da questão das desigualdades no atendimento educacional, especialmente no que diz respeito à renda, raça/etnia, região e localidade.

Em vista disso, foi criado o (Novo) Fundeb, por meio da EC nº 108/2020, acrescentando o art. 212-A à CF. O (novo) Fundeb ampliou a complementação dos recursos da União e criou uma subvinculação para a EI. Tais medidas parecem apontar na direção de um melhor enfrentamento de questões históricas enfrentadas por essa etapa da educação, uma vez que, apesar dos diversos avanços nos últimos 33 anos da CF/88 e decorridos 15 anos da inclusão da EI no Fundeb, ela segue, enfrentando inúmeros desafios, tais como: falta de vagas, carência de infraestrutura, baixa valorização dos profissionais docentes e não docentes, precária política de formação permanente; remuneração e condições de trabalho dignas; escassez de recursos didáticos pedagógicos que promovam o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos e, sobretudo, a elevação de aportes de recursos financeiros e fortalecimento dos mecanismos de acompanhamento e controle social.

O (NOVO) FUNDEB: CARACTERÍSTICAS E IMPLICAÇÕES PARA O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A implementação do art. 212-A da CF/88 representou maior segurança jurídica e fiscal da política de financiamento da EB e também ampliou a complementação da União, que passou de 10% para 23%, aplicados de maneira progressiva, entre 2021 e 2026, o que representa uma elevação de recursos públicos para a EB, ainda que não corresponda aos 40% defendidos pelas associações científicas e movimentos sociais ligados à educação.

Foi instituída uma nova sistemática de complementação da União, também chamada de modelo híbrido, organizada em três tipos: A complementação por Valor Anual por Aluno (VAAF), por Valor Anual Total por Aluno (VAAT) e por Valor Aluno Ano por Resultados (VAAR).

A Complementação VAAF obedece à mesma sistemática do Fundeb anterior. É composta por 10% de recursos da União que são acrescentados ao Fundeb, calculados a partir dos recursos totais que compõem o Fundo que vem dos estados e municípios e que são distribuídos no âmbito de cada Estado ou do Distrito Federal, quando um desses não alcançarem o valor/aluno mínimo por ano definido nacionalmente. O VAAT é uma nova complementação de mais 10,5% que serão repassados para as redes públicas de ensino municipal, estadual ou distrital, quando já estiver acrescido dos 10% do VAAF, mas que ainda não atingirem o mínimo valor anual total por aluno (VAAT), definido nacionalmente. O cálculo e a distribuição VAAT não consideram apenas o valor aluno por Estado como no VAAF, nem só as receitas do Fundeb, mas considera cada ente da federação e o Valor Aluno Total em relação a todas as receitas direcionadas à educação, ou seja, a receita de arrecadação própria considerando os 25% ao MDE, o 5% das receitas do ICMS, IPVA e ITCD que devem ir para a educação, mas estão fora dos 20% que compõem a cesta do Fundeb. Quanto à complementação VAAR, é composta por 2,5% sobre o valor total das contribuições dos estados, municípios e Distrito Federal ao Fundeb. O VAAR prevê condicionamento de melhoria da gestão escolar pública, sua destinação será condicionada à demonstração de “melhoria de qualidade de ensino” a partir da evolução nos indicadores de atendimento, na melhoria da aprendizagem com redução das desigualdades, nos termos do sistema nacional de avaliação da educação básica (Brasil 2020; 2021). Trata-se de um dos aspectos mais polêmicos e que merecem atenção especial, haja vista os interesses privatistas em torno dessa complementação, as limitações do conceito de rendimento da aprendizagem para discutir e operacionalizar investimento público em educação pública e a disputa pelo conceito de qualidade na educação.

O VAAT é um elemento novo e importante dentro do novo Fundeb, pois dos novos 13% de recursos da Complementação, no mínimo 10,5% devem ser aplicados na rede pública de ensino, quando o VAAF não alcançar o mínimo nacional. Sendo que 50% deverão ser destinados à EI e 15% deverão ser destinados a despesas com aquisição de materiais permanentes. Esse processo de elevação dos recursos de complementação será gradativo, começando em 2021 com 2% e chegando em 2026 com 10,5%, com direito à revisão de valores a cada dez anos a partir de 2026 (CF/88, art. 212-A, V, b; XIII, §3º).

Realçamos que a disposição dos 50% do VAAT que devem ser aplicados na EI representa um passo importante na disputa e no direcionamento dos recursos para esse segmento. Além disso, um ponto positivo é que as ponderações na complementação VAAT sofrem alterações e recebem novos valores distintos daqueles aplicados para a complementação VAAF e essas diferenças e ponderações nos termos do art. 7º, da Lei nº 14.113/2020, deverão priorizar a EI na distribuição da complementação VAAT. Essa nova sistemática também considera os municípios que mais precisam e o fator de redução das desigualdades socioeconômicas, fato importante para pensar a consolidação de uma política de financiamento para EI, haja vista que os municípios são entes responsáveis pelo atendimento e a maior parte do atendimento na EI está nas redes públicas municipais.

Porém os 50% incidem sobre o valor global da complementação VAAT que cada município recebe para completar o mínimo valor anual total por aluno, calculado após a distribuição da complementação VAAF, pois seus valores devem integrar os recursos totais vinculados à educação disponível em cada rede de ensino, sejam municipais, distritais e estaduais. Ainda que sejam análises iniciais, podemos constatar que na prática esses recursos não indicam ganhos expressivos de recursos para a EI, os fatores de ponderação e de distribuição ainda não levam em consideração o CAQi, a complementação será gradativa e nem todos os municípios irão receber. É preciso considerar que os custos para garantir a EI com qualidade são elevados e que os recursos do Fundeb ainda são disputados por grupos privatistas.

Outra característica é sobre a definição dos recursos destinados ao pagamento dos profissionais da EB que passa de 60% para 70% e que deverá ser aplicado na valorização dos profissionais da EB em efetivo exercício (Brasil 2020; 2021). Um aspecto importante para pensar os profissionais da EB e sua valorização, sobretudo os profissionais da EI, pois, são os profissionais da EB com os menores salários e, além disso, possuem intensa jornada de trabalho em instituições, muitas vezes, com péssima infraestrutura, em condições precárias de trabalho e em espaços adaptados. A vedação ao pagamento de aposentados com recursos do (Novo) Fundeb é um aspecto relevante, pois poderá ocasionar elevação de recursos para as

redes de ensino e para valorização dos profissionais da educação, haja vista que havia uma perda de recursos da educação com a utilização de pagamento de profissionais que não estavam mais em efetivo exercício.

Mas, por outro lado, o (Novo) Fundeb dispõe que a organização e a distribuição dos recursos deverão considerar as especificidades, diferentes ponderações em relação ao valor anual por aluno de cada etapa e modalidade da EB, como também os insumos necessários para a garantia de qualidade (CF, Art. 211, § 7º). Aspectos que ainda serão regulamentados e que merecem atenção e incidência quanto à construção e definição dessas ponderações.

Nessa direção, destacamos outra característica importante que é a presença do Custo Aluno Qualidade (CAQ), como parâmetro para assegurar o padrão mínimo de qualidade das condições de oferta educacional. Ainda que siga em disputa sua regulamentação e implementação, a presença do CAQ é, antes de ser uma conquista relativa a recursos, uma conquista relativa aos princípios que devem financiar a educação. O CAQ se constitui como o horizonte para a disputa pela distribuição e presença de mais recursos para EI. Pela construção de uma política de financiamento adequado que considere os insumos necessários para expansão do acesso, com qualidade e equidade e os esforços para o alcance da meta 1 do PNE e de suas estratégias, sobretudo as de enfrentamento e superação das desigualdades. A efetiva valorização dos profissionais que nela atuam e a conseqüente adequação e melhoria das condições de oferta.

Essas características têm fortes implicações para a EI e exigem atenção dos movimentos sociais, órgãos de controle social e sindicatos para que os recursos sejam efetivamente aplicados na melhoria do acesso e da qualidade. Isso, porque a EI tem seu percurso histórico marcado por um atendimento de baixo custo e precarizado, pela ausência do poder público no provimento dos recursos e forte presença de instituições privadas e filantrópicas, sobretudo na creche.

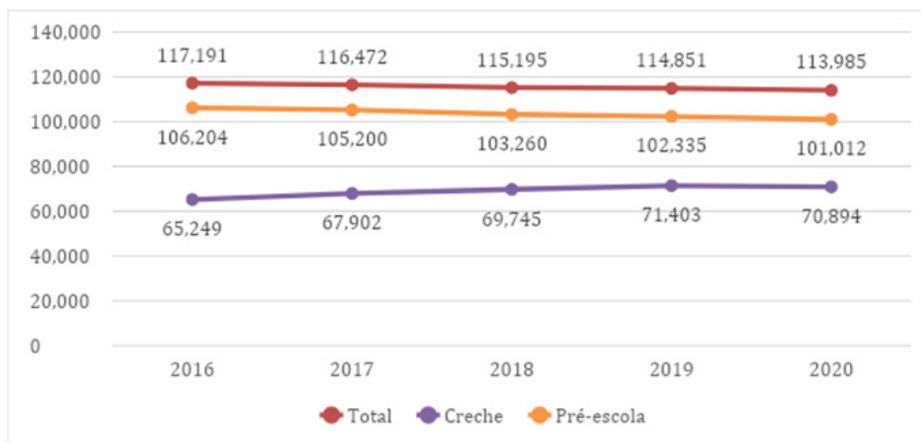
Os processos de alocação de recursos para o provimento desse segmento são caracterizados por complexidades, problemas e limitações. Os dados sobre recursos para o atendimento de crianças pequenas, em geral, estavam agregados em categorias maiores; espalhadas por subprogramas ou localizados em grandes categorias ou funções; o atendimento não era considerado como prioridade nem possuía fontes específicas de recursos destinados para ele; era preciso buscar, nas fontes existentes, as parcelas utilizadas para esse setor. A prática mais utilizada pelo poder público era a transferência de recursos públicos para entidades privadas por meio de diversos tipos de convênios (Campos, 1992). Assim, o Fundeb significou um avanço ao se constituir numa política mais clara de financiamento para a EI e o (Novo) Fundeb pode ser compreendido nessa direção, ao ampliar a prioridade nesses termos.

Apesar dos avanços, persistem muitos desafios e contradições para a EI no contexto do (Novo) Fundeb, seja quando olhamos aspectos presentes no texto da lei, seja quando observamos o contexto social, político e econômico de sua criação e início de implantação. Dentre os desafios a serem enfrentados, temos: os ataques representados pelas tentativas de direcionamento dos recursos do Novo Fundeb para convênios, em outra etapa da EB e mesmo para o sistema S. O modelo que vinha sendo instituído desde o golpe de 2016 atuava em “transformar” direitos sociais em serviço e mercadoria, na medida em que colocava o fundo público a serviço do capital e das grandes corporações de empresários da educação e tentava instituir novos mecanismos de privatização e controle do fundo público, dos processos de educação, do currículo e da formação docente. Esses elementos produzem impactos negativos na garantia do direito à EI pública, gratuita, laica, plural, democrática e de qualidade, para todas as crianças de 0 a 5 anos de idade. Deixou campo aberto para defesa de programas privatistas como o dos *vouchers* para EI, ou do *homeschooling*, ou mesmo a proposição de livro didático para a EI, os apostilados e formações promovidos por grupos empresariais. Tais agendas contribuíram para consolidar um atendimento desigual. A expectativa é de que, com o resultado das eleições presidenciais de 2022 e a vitória de um governo democrático, o cenário seja mais favorável à luta pela ampliação da cobertura e atendimento do direito à educação, particularmente, da EI.

A COBERTURA E ATENDIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O DIREITO À EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS PEQUENAS

De acordo com o Censo Escolar da EB de 2020, existem 113.985 instituições de EI espalhadas em todo o país. Dessas, 70.894 (62,2%) atendem creche e 101.012 (88,6%), pré-escola. São assistidas por 593.087 docentes, o que representou um crescimento de 9,7% no número de docentes que atuam na EI, considerando o período entre 2016 e 2020. Contudo, apesar do aumento no número de docentes, quando consideramos os dados relativos à evolução no número de instituições da EI, nos últimos cinco anos, observamos uma redução de 2,7% no quantitativo de estabelecimentos de EI, no mesmo período, conforme gráfico a seguir.

Gráfico 1 - Evolução do número de instituições da educação infantil Brasil - 2016 a 2020



Fonte: Elaborado a partir dos dados do Censo Escolar 2020, disponível no Inep/MEC e no LDE/UFPR.

Quando observamos os dados da creche e da pré-escola, nesse mesmo intervalo de tempo, encontramos uma queda no número de estabelecimentos que ofertam pré-escola da ordem de 4,9%, ao passo que observamos um aumento gradual do número de creches entre 2016 e 2019, totalizando um percentual de crescimento de 8,6%, sendo notada também uma pequena queda de 2019 para 2020 (0,7%). Esses dados indicam que o crescimento verificado no número de estabelecimentos de EI deu-se em função do aumento das creches em detrimento da pré-escola, que, ao contrário, apresentou uma queda significativa, talvez porque, em muitos municípios, a oferta da pré-escola passou a ser transferida para outras escolas que atendem o EF. Pode-se inferir, também, que esse aumento no número de creches foi impulsionado pela política de expansão das creches através do Programa Proinfância³ (Silva; Dias, 2021).

Dados do Censo Escolar da EB de 2020 indicam, ainda, que, no período de 2016 a 2019, houve um crescimento de 8,4% nas matrículas da EI. Apesar disso, em 2020, observa-se queda de 1,6% em relação a 2019. A principal razão do decréscimo no número de matrículas apontada pelo relatório foi a redução de 7,1% na rede privada, sendo 6,9% na creche e de 7,2% na pré-escola, causada, provavelmente,

3 O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância) foi instituído pela Resolução nº 6, de abril de 2007, com os objetivos de: garantir o acesso de crianças a creches e pré-escolas, melhorar a infraestrutura física da rede de EI, mediante construção de creches e pré-escolas, com assistência técnica e financeira do FNDE e aquisição de mobiliário e equipamentos adequados ao funcionamento da rede da EI (MEC/FNDE. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia>).

pela pandemia, que fez com que muitas famílias deixassem de matricular seus filhos na rede privada. Tal argumento se robustece na medida em que se verifica um crescimento de 0,7% de matrículas na rede pública, impulsionada, principalmente, pelo aumento de matrículas na pré-escola.

O quantitativo de matrículas na EI, em 2020, totalizou 8.829.795, sendo 3.651.989 na creche e 5.177.806 na pré-escola. Desse total, 2.328.917 foram atendidas na rede privada. Os municípios foram responsáveis por quase 73% das matrículas e as redes privadas por cerca de 26,4%. Das privadas, 17,22% com fins lucrativos e 6,66% em conveniadas. Menos de 1% era de responsabilidade das redes estaduais e federal. No caso da rede privada, quase 33% das matrículas estavam vinculadas às instituições confessionais e filantrópicas conveniadas com o poder público. Cabe ressaltar ainda que 10,7% das matrículas estão em escolas da Zona Rural.

Quando analisamos esses indicadores a partir de dados da Pnad 2019, considerando os percentuais de atendimentos em creches e pré-escolas, de 2006 a 2019, constatamos que esse avanço no atendimento de creches e pré-escolas aconteceu em todas as regiões do país, mas não foi suficiente para reduzir as desigualdades regionais. Esse crescimento não aconteceu de forma equânime, o que repercute nas taxas de cobertura das regiões mais pobres e dificulta o atingimento da meta 1 do PNE. No período analisado (2006-2019), as regiões Norte, com taxa de crescimento de 6,3%, e Nordeste, com 12,7%, apresentaram os menores índices de ampliação do atendimento em creche, seguida de perto pela região Centro-Oeste, com 13,7%. A região Sul apresentou o maior crescimento, com ampliação de sua cobertura em 22,7 pontos percentuais, seguida da região Sudeste, com 18,8% (ver Tabela 1 que segue):

Tabela 1 - Porcentagem de crianças de 0 a 3 anos na creche segundo dados da PNAD 2006 - 2019

Localidade	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Brasil	19,6	21,5	23,1	23,2	25,4	25,7	27,9	29,6	30,4	31,9	34,1	34,2	35,6
Norte	11,3	10,9	13,0	12,4	12,1	11,3	12,7	13,3	13,8	15,8	18,3	17,7	17,6
Nordeste	18,6	19,6	20,7	21,5	22,9	23,7	25,0	26,3	25,4	28,8	30,6	30,6	31,3
Sudeste	23,6	26,7	27,5	27,7	30,8	29,8	33,1	35,8	37,9	37,6	40,4	40,8	42,4
Sul	20,6	24,1	27,2	27,2	30,6	33,0	35,2	36,4	37,0	39,2	40,9	38,9	43,3
Centro-Oeste	14,5	15,9	18,8	18,2	18,8	22,6	21,6	22,7	23,5	26,1	26,9	28,5	28,2

Fonte: Elaborado com base nos dados da Pnad contínua 2019.

Em relação ao atendimento das crianças de 4 e 5 anos de idade entre os anos de 2006 e 2019, os percentuais de atendimento nacional passaram de 76,7%, em 2006, para 93,0%, em 2019. Uma elevação de 16,3%, o que se considera uma variação positiva de 21,2%. O Sul foi a região que mais ampliou a cobertura de atendimento na pré-escola, apresentando um crescimento de 26,9%, seguido da região Norte, que teve crescimento de 22,1%, e da Centro-Oeste, com 21,0% de crescimento. O Nordeste aparece com uma taxa de crescimento de 13,0% e a região Sudeste cresceu 12,3%, apresentando, portanto, o menor crescimento na cobertura da etapa do pré-escolar desde a implantação do Fundeb, em 2006 (ver Tabela 2 que segue):

Tabela 2 - Porcentagem de crianças de 4 e 5 anos na escola segundo dados da PNAD 2006 – 2019

Localidade	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Brasil	76,7	78,9	81,1	83,0	85,6	85,9	87,9	89,1	90,5	90,2	91,7	92,4	93,0
Norte	64,4	69,4	72,7	75,3	75,9	75,0	78,8	80,3	80,6	84,2	84,9	86,3	86,5
Nordeste	82,0	84,5	86,8	88,2	90,5	90,7	92,6	92,4	94,1	94,2	94,8	95,4	95,7
Sudeste	82,0	83,3	84,5	87,0	89,6	88,4	90,5	91,8	93,0	91,0	93,0	93,8	94,3
Sul	65,0	66,6	70,1	70,4	75,6	80,2	80,4	85,4	86,8	88,1	88,9	90,0	91,9
Centro-Oeste	66,4	67,2	71,6	75,3	76,9	79,7	82,5	83,0	85,0	84,4	86,8	86,2	87,4

Fonte: Elaborado com base nos dados da Pnad contínua 2019.

Percebemos que o Norte dobrou sua matrícula total e as regiões Sul e Centro-Oeste quase triplicaram. É possível observar o crescimento no contexto de implantação do Fundeb mesmo que esse crescimento seja afetado com a transferência de matrícula das crianças com 6 anos de idade da pré-escola para o EF, que já vinha acontecendo desde o final dos anos 1990, mas foi intensificado com a criação do EF de 9 anos.

Essa ampliação do atendimento fica mais evidente quando observamos o total das matrículas da EB nos últimos censos escolares, que, entre 2007 e 2020, a EB apresentou uma perda total de 5.733.634 matrículas, considerando todas as redes. A pública teve perda de 8.139.298 e a rede privada, de maneira contrária, apresentou crescimento de novas matrículas, passando de 6.385.522 para 8.791.186 matrículas, no mesmo período (ver na Tabela 3 a trajetória das matrículas no período indicado).

Tabela 3 - Número de matrículas da educação básica no Brasil (2007 a 2020)

Ano	Toda Educação Básica	Rede Pública	%	Rede Municipal	%	Rede Privada	%
2007	53.028.928	46.643.406	87,96	24.531.011	46,26	6.385.522	12,04
2010	50.972.619	43.989.507	86,30	23.722.411	46,54	7.560.382	14,83
2014	48.796.512	41.432.416	84,90	23.089.488	47,32	9.090.781	18,63
2018	48.455.867	39.460.618	81,44	23.103.124	47,68	8.995.249	18,56
2019	47.874.246	38.739.461	80,92	23.027.621	48,10	9.134.785	19,08
2020	47.295.294	38.504.108	81,41	22.898.611	48,42	8.791.186	18,59

Fonte: Elaborado a partir dos dados do Censo Escolar 2020, disponível no Inep/MEC e no LDE/UFPR

Ainda na Tabela 3, observamos que a rede pública também apresentou um decréscimo de 10.81%, com a redução de 5.733.634 nas matrículas entre 2007 e 2020. O impacto só não foi maior porque, de maneira inversa, a EI apresentou um crescimento do número de matrículas no mesmo período, sobretudo o segmento creche, como pode ser observado na Tabela 4.

Tabela 4 - Evolução do número de matrículas na Educação Infantil - Brasil (2007 - 2020)

ANO	TOTAL	CRECHE	%	PRÉ-ESCOLA	%
2007	6.509.868	1.579.581	24,26	4.930.287	75,74
2010	6.756.698	2.064.653	30,56	4.692.045	69,44
2015	7.972.230	3.049.072	38,25	4.923.158	61,75
2019	8.972.778	3.755.092	41,85	5.217.686	58,15
2020	8.829.795	3.651.989	41,36	5.177.806	58,64

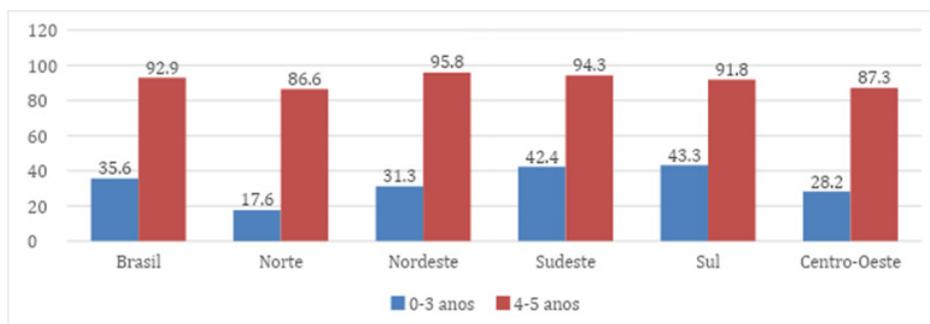
Fonte: Elaborado a partir dos dados do Censo Escolar 2020, disponível no Inep/MEC e no LDE/UFPR.

A etapa de EI teve uma variação de 35,6% no período de 2007 a 2020 e uma elevação em 2.319.927 de novas matrículas. O número de matrículas na EI alcançou mais de 8,8 milhões em 2020. Esse crescimento continua tendo como grande protagonista o aumento das matrículas de creche que obteve 2.072.408 novas matrículas, uma variação de 131% de crescimento no período. Observe que, em 2007, as creches correspondiam a 24,26% do total das matrículas da EI, em 2020, esse percentual passou para 41,36%. As matrículas da pré-escola vêm se mantendo

estável com alta de 4,0%. Ainda que se observe um leve aumento nas matrículas, o percentual em relação à matrícula total na EI segue diminuindo em relação a um crescente atendimento em creche.

De acordo com a Pnad Contínua de 2019, a taxa de escolarização ou de frequência entre as crianças de 0 a 3 anos de idade foi de 35,6%, ao passo que na pré-escola alcançamos uma cobertura de 92,9% de crianças de 4 a 5 anos frequentando estabelecimentos que ofertam a EI na etapa de pré-escola (ver Gráfico 2 que segue):

Gráfico 2 - Taxa de escolarização ou de frequência na educação infantil - Brasil e grandes regiões - 2019

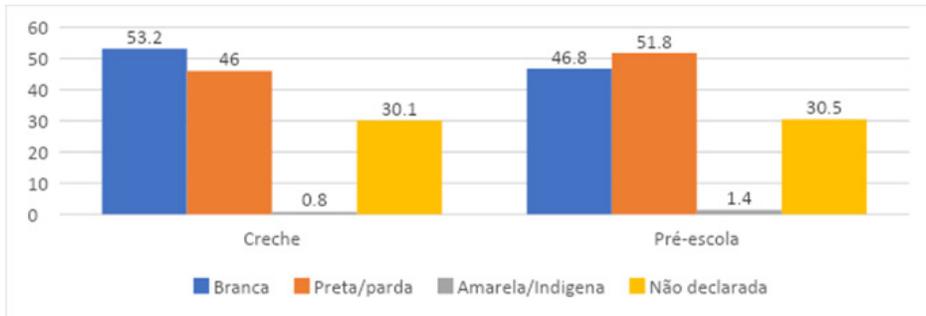


Fonte: Elaborado a partir dos dados da PNAD contínua/ 2019

Em que pese o avanço conseguido no financiamento das creches proporcionado pelo Fundeb, apenas um terço das crianças na faixa etária de creche (0-3 anos) está sendo alcançado pelas políticas públicas educacionais de acesso. É importante destacar que, segundo a Pnad 2019, existem mais de 6,5 milhões de crianças com idade de 0 a 3 anos que estão fora de instituições de EI, sendo que dessas, mais de 4,2 milhões estão entre 0-1 ano. Isso significa que a cobertura e o atendimento para bebês são ainda mais dramáticos que em outros grupos etários que frequentam a creche.

Quando a variável cor/raça é observada, em convergência com o que apontava Rosemberg (1997), o número de crianças brancas na creche é superior (53,2%) ao de crianças pretas/pardas (46,0%), conforme podemos visualizar no Gráfico 3.

Gráfico 3 - Percentual de matrículas, por cor/raça, na educação infantil – Brasil – 2020



Fonte: Elaborado a partir dos dados do Censo Escolar 2020, disponível no Inep/MEC e no LDE/UFPR.

O 4º Relatório do Ciclo de Monitoramento do PNE (2014-2024) apontou que a população das crianças pobres, negras e que residem no meio rural tem os menores percentuais de frequência nas instituições de EI. As crianças brancas, residentes em áreas urbanas, que pertencem ao grupo dos 25% mais ricos da população, têm os maiores percentuais de frequência na EI. O relatório afirma que “cerca de 1,4 milhões de crianças de 0 a 3 precisam ser incluídas em creche no Brasil até 2024” [...] e cerca de 300 mil crianças de 4 a 5 anos em pré-escola para que a Meta 1 do PNE possa ser alcançada e que “a desigualdade de acesso da população de 0 a 3 anos à creche [...] entre negros e brancos cresceu entre 2013 e 2019, alcançando 6,7% em 2019” (Brasil, 2022, p. 42).

Em relação às crianças atendidas na pré-escola, a taxa foi de 94%, totalizando pouco mais de 5 milhões de crianças. Apesar de ser um percentual expressivo, o número está aquém em relação à meta 1 do PNE, que dispôs sobre o alcance de 100% das matrículas na faixa etária de 4 e 5 até 2016. Ao mesmo tempo, estudos e avaliações mostram que tem ocorrido a ampliação e quase universalização do acesso nessa etapa da EI, apesar de não ter cumprido a meta de universalizar até 2016. Esse crescimento, em alguma medida, é beneficiado pelas tendências demográficas, como a redução do número absoluto de crianças (Brasil, 2022).

A “desigualdade na cobertura de 0 a 3 anos entre negros e brancos, e entre os 20% mais pobres e os 20% mais ricos cresceu” está entre os anos de 2013 e 2019. Já a cobertura na pré-escola apesar de não alcançar o 100% previsto para 2016 e de manter certa estabilidade, em torno dos 94% de atendimento, “apresentou uma certa redução das desigualdades em todas as desagregações do indicador”, com exceção da renda familiar, ainda apresenta a maior desigualdade de acesso à pré-escola (Brasil, 2022, p. 55).

Em relação à creche, apesar da elevação da matrícula e da taxa de cobertura, dados têm indicado, de forma contrária, o crescimento na desigualdade no que se refere à taxa de atendimento por região, por localidade/área urbana ou rural, por raça/cor e renda. O total de crianças de 0 a 3 anos que pertencem ao grupo de renda menor “é muito mais elevado do que o total de crianças nos grupos de renda mais alta” (Brasil, 2018, p. 29-30).

CONCLUSÕES POSSÍVEIS: O (NOVO) FUNDEB E OS DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A EFETIVIDADE DO DIREITO À EDUCAÇÃO INFANTIL

A tarefa de análise das dimensões de cobertura e atendimento da EI até aqui empreendida nos permite perspectivar o tamanho dos desafios para concretizar o direito à educação de bebês e crianças pequenas, tendo como horizonte o contexto do Novo Fundeb. Criado e celebrado como um instrumento de redução das desigualdades, essa política de financiamento não tem conseguido resolver as graves distorções e até mesmo violações do direito à educação desse segmento populacional.

Localizamos como um dos grandes desafios o fato de que, em que pesem todos os esforços em ampliar os percentuais de investimento na EI, possibilitados pelo (Novo) Fundeb, ainda estamos distantes para o alcance da meta 1 do PNE 2014-2024, sobretudo para o segmento de 0 a 3 anos de idade. Faltam dois anos para o final do PNE, e precisaríamos ampliar algo em torno de 3,0% ao ano de matrículas em creche para alcançarmos a meta de 50% de atendimento em 2025. Já o percentual de crianças de 4 a 5 anos de idade, que frequentavam a pré-escola, era para chegar a 100% em 2016, mas ainda falta algo próximo a 7,6 % para o alcance total da meta. Para essa etapa da EI é preciso ampliar um percentual de 1,52% ao ano das matrículas de crianças de 4 e 5 anos de idade até 2024. No entanto, considerando que, de 2014 até 2018, os percentuais passaram de 89,1% para 92,4% e o crescimento foi de apenas 0,82% ao ano, o Estado brasileiro precisará fazer um esforço maior para atingir essa meta.

Além da ampliação das taxas de cobertura e atendimento, fatores como infraestrutura adequada, recursos didático-pedagógicos condizentes com uma proposta pedagógica que tenha a interação e a brincadeira como eixos do trabalho a ser desenvolvido nas instituições de EI, além da valorização profissional e salarial dos trabalhadores da educação, são decisivos para que possamos garantir uma educação pública de qualidade para a pequena infância com base no cálculo do CAQ que integra o (Novo) Fundeb. Eis um desafio que precisa ser enfrentado urgentemente. Além disso, como já destacado, apenas 40% das creches e 28,6% das pré-escolas

tinham parque infantil, 15,4% das creches e 15,7% das pré-escolas contavam com salas de leituras, 51,6% das creches e 34,3% das pré-escolas possuíam banheiros apropriados, 46,9% contavam com banheiros adaptados para a EI, 87,1% tinham água potável. Aspecto que sinalizam um distanciamento para o cumprimento da meta 1 e das 17 estratégias.

Os dados aqui apresentados e analisados reforçam uma constatação que não é nova: o atendimento e a cobertura na EI têm apresentado um crescimento importante, sobretudo no segmento creche, mas esse crescimento tem se apresentado de forma desigual, penalizando principalmente as crianças mais novas, mais pobres e não brancas. Tais desigualdades carregam a histórica e a marca de uma nação fortemente assentada na não proteção aos direitos fundamentais das crianças, acarretando graves prejuízos ao desenvolvimento integral de crianças pobres, não urbanas e não brancas.

O (Novo) Fundeb, ao se tornar uma política pública permanente de financiamento da educação, pode contribuir para o enfrentamento desses desafios para o atendimento educacional insuficiente e precário para as crianças, especialmente as de creche e, assim, tornar possível a concretização desse direito. Ainda é cedo para analisar seus dados, todavia faz-se necessária muita luta e incidência para sua regulamentação a fim de que setores privatistas não usurpem a destinação dos recursos e os desviem para a educação privada. Que os recursos dos 50% do VAAT vão para EI, como também que o CAQ seja o parâmetro para a distribuição dos recursos para a EI.

REFERÊNCIAS

ARELARO, L. A não-transparência nas relações público- privadas: o caso das creches conveniadas. *In*: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (org.). **Público e Privado na Educação: novos elementos para o debate**. São Paulo: Xamã, 2008, p. 51-66.

BRASIL. A Meta 1 do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Educação Infantil). **Relatório de Avaliação de Políticas Públicas. Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal**. Brasília/DF, 2018. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/555179/ILB2018_GUIMARAES.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 14 set. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico: Censo da Educação Básica 2018**. Brasília/DF: Inep, 2019. 66 p. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2018.pdf. Acesso em: 29 out. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)] Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 19 jul. 2020.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 108**, de 26 de agosto de 2020. Altera a Constituição Federal para dispor sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Diário Oficial, Brasília/DF, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc108.htm. Acesso em: 26 jul. 2021.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 14**, de 12 de setembro de 1996. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Diário Oficial, Brasília/DF. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm. Acesso em: 14 abr. 2022.

BRASIL. **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, Brasília/DF, 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm. Acesso em: 14 abr. 2022.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal>. Acesso em: 29 out. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2022**. Brasília/DF, 2022. 572 p. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quarto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf. Acesso em: 4 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.494/2007**, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Diário Oficial, Brasília/DF, 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm. Acesso em: 21 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 14.113/2020**, de 25 de dezembro de 2020. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. Diário Oficial, Brasília/DF, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/114113.htm. Acesso em: 14 fev. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9424/1996** de 24 de dezembro de 1996. 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. Diário Oficial, Brasília/DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19424.htm. Acesso em: 16 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cartilha do Novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb)**. Brasília: MEC/FNDE, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/financiamento/fundeb/CartilhaNovoFundeb2021.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2022.

CAMPANHA Nacional pelo Direito à Educação. Plano Nacional de Educação: 5 anos de Descumprimento. Análise da execução dos artigos, metas e estratégias da Lei nº 13.005/2014. **Relatório metas e estratégias do Plano Nacional de Educação**. 2019. Disponível em: https://campanha.org.br/wp-content/uploads/2019/05/RelatorioMetasEstrategias_PNE_5Ano_Campanha_2019-1.pdf. Acesso em: 28 ago. 2020.

CAMPOS, M. M. Atendimento à infância na década de 80: as políticas federais de financiamento. **Cadernos de Pesquisas**, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, nº 82, ago. 1992, p. 5-20. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/978>. Acesso em: 18 maio 2019.

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (FINEDUCA). A Política de Educação Infantil no Brasil: das garantias legais ao financiamento do atendimento público. **Nota Técnica**. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://fineduca.org.br/2021/07/09/a-politica-de-educacao-infantil-no-brasil-das-garantias-legais-ao-financiamento-do-atendimentopublico/>. Acesso em: 27 set. 2022.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2008, p. 71-90.

LABORATÓRIO DE DADOS EDUCACIONAIS. Site. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2021. Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#/>. Acesso em: 13 abr. 2022.

PINTO, J. M. R.; CORREA, B. C. Educação infantil e a política de fundos: como tem caminhado essa etapa educacional, em especial com a aprovação do Fundeb? **FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação**, v. 10, p. 1-26, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/104023>. Acesso em: 13 abr. 2022.

PINTO, J. M. R. Federalismo, descentralização e planejamento da educação: desafios aos municípios. **Cadernos de Pesquisa**, v. 44, n. 153, p.624-644, jul./set. 2014. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742014000300624. Acesso em: 28 set. 2019.

ROSEMBERG, F. Criança pequena e raça na PNAD 2007. **Textos FCC**, São Paulo, v. 13, p. 102, 2013. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/textosfcc/article/view/2429>. Acesso em: 28 set. 2019.

ROSEMBERG, F. Organizações multilaterais, estado e políticas de educação infantil. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, n. 115, p. 25-64, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/PJ9b3xz5MFWFgh6TFLz7Tzh/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 ago. 2021.

SANTOS, J. B. Financiamento da Educação Infantil com a implantação do Fundeb: avanços e limites. **NOTANDUM** (USP), v. 22, p. 19-43, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/notandum/article/view/46755>. Acesso em: 16 fev. 2021.

SANTOS, J. B. **O Fundeb e a Educação Infantil**. Curitiba: Editora Appris, 2015, 187 p.

SANTOS, J. B. O financiamento da educação infantil no novo Fundeb e o enfrentamento das desigualdades no contexto pandêmico. **Revista Educação Básica em Foco**, v. 1, n. 2, jul./set. 2020. Disponível em: https://educacaobasicamfoco.net.br/02/Artigos/O_financiamento_da_educacao_infantil_no_novo_Fundeb_e_o_enfrentamento_das_desigualdades_no_contexto_pandemico_SANTOS-Joedson-Brito-dos.pdf. Acesso em: 21 out. 2021.

SANTOS, J. B.; SOUSA JR., L. Os Recursos Direcionados às Crianças de 0 a 5 Anos de Idade no Contexto do Fundeb em João Pessoa/PB. **FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação**, v. 11, n. 1, 2021. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/97498>. Acesso em: 17 maio 2022.

SILVA, G.; DIAS, A. A. A política de expansão de vagas para a educação infantil: o Proinfância em questão. **Educação**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 1-12, set./dez. 2021. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/37455>. Acesso em: 29 ago. 2022.

SOBRE OS AUTORES

Adelaide Alves Dias

Professora Titular do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPB). Doutora em Educação pela UFF, com Estágio Pós-Doutoral pela UERJ. Mestre em Psicologia Social pela UFPB e Psicóloga pela UFPB. Coordenadora do Grupo de Pesquisas e Estudos sobre a Criança (GRUPEC/CNPq/UFPB)

E-mail: adelaide.dias@academico.ufpb.br

Joedson Brito dos Santos

Professor Adjunto da Unidade Acadêmica de Educação (UAED) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFCG). Doutor em Educação pela UFPB, com Estágio Pós-Doutoral pela USP. Mestre em Educação pela UFBA e Pedagogo pela UESC/BA. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Práxis de Educação (GEPPE/CNPq/UFCG).

E-mail: joedson.santos@ufcg.edu.br

Recebido em: 10/11/2022

Aprovado em: 07/03/2023