



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

---

**ALESSANDRA DOMINGOS DE SOUZA**

**ATUAÇÃO DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE  
DOURADOS-MS NA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO  
INFANTIL**

DOURADOS-MS  
2019

**ALESSANDRA DOMINGOS DE SOUZA**

**ATUAÇÃO DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE  
DOURADOS-MS NA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO  
INFANTIL**

Dissertação apresentada à Comissão Julgadora do Programa de Pós-Graduação em Educação - Stricto Sensu – da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, na Área de Concentração História, Política e Gestão da Educação, Linha de Pesquisa Políticas e Gestão da Educação, como exigência final para a obtenção do título de Mestre em Educação. Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Andréia Vicência Vitor Alves.

DOURADOS-MS  
2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

S729a Souza, Alessandra Domingos De  
ATUAÇÃO DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE DOURADOS-MS NA  
GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO INFANTIL [recurso eletrônico] / Alessandra  
Domingos De Souza. -- 2019.  
155f: Arquivo em formato pdf.

Orientador: Andréia Vicência Vitor Alves.  
Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2019.  
Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:  
<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. Políticas Públicas da Educação. 2. Educação Infantil. 3. Direito à Educação.  
4. Obrigatoriedade do Ensino.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.



UFGD

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS

ATA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APRESENTADA POR ALESSANDRA DOMINGOS DE SOUZA, ALUNA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO, ÁREA DE CONCENTRAÇÃO "HISTÓRIA, POLÍTICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO".

Aos vinte e sete dias do mês de junho de dois mil e dezenove, às quatorze horas, em sessão pública, realizou-se no prédio da Faculdade de Educação, Unidade II da Universidade Federal da Grande Dourados, a Defesa de Dissertação de mestrado intitulada "**ATUAÇÃO DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE DOURADOS-MS NA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO INFANTIL**" apresentada pela mestranda ALESSANDRA DOMINGOS DE SOUZA, do Programa de Pós-Graduação em Educação, à Banca Examinadora constituída pelos membros: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Andreia Vicência Vitor Alves/UFGD (presidente/orientadora), Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. Vilma Miranda de Brito/UEMS (membro titular) e Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Alice de Miranda Aranda/UFGD (membro titular). Iniciados os trabalhos, a presidência deu a conhecer à candidata e aos integrantes da Banca as normas a serem observadas na apresentação da Dissertação. Após a candidata ter apresentado a sua Dissertação, os componentes da Banca Examinadora fizeram suas arguições. Terminada a Defesa, a Banca Examinadora, em sessão secreta, passou aos trabalhos de julgamento, tendo sido a candidata considerada Aprovada fazendo jus ao título de **MESTRE EM EDUCAÇÃO**. Nada mais havendo a tratar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Comissão Examinadora.

Dourados, 27 de junho de 2019.

Prof. Dr<sup>a</sup>. Andreia Vicência Vitor Alves \_\_\_\_\_

Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. Vilma Miranda de Brito \_\_\_\_\_

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Alice de Miranda Aranda \_\_\_\_\_

Dourados-MS  
2019

## **Dedico este trabalho aos meus amores,**

À minha mãe, Cristina Gonçalves de Souza, que, muitas vezes, renunciou aos seus sonhos e objetivos para que eu pudesse realizar os meus, partilho a alegria deste momento, com minha mamãe a senhora é o meu manancial de amor, companheirismo e compreensão que me alimenta de coragem e inspiração ensinando que a vida é plena.

Ao meu Pai, Aparecido Domingos de Souza, que não permitiu que eu parasse de estudar no Ensino Médio e na vida, sempre me dizendo “Alessandra D. de Souza mesmo que eu morrer quero ver o seu diploma, se for me visitar no cemitério e não tiver o seu diploma eu direi e você escutara cadê o diploma” (SOUZA, 2011). Tudo isso pois o meu pai sempre foi primeiramente meu amigo, meu combustível que me impulsionava a sonhar e a conquistar os meus sonhos, mesmo acreditando que os seus próprios sonhos educacionais não poderiam ser realizados, pois aos 47 anos ele só esperava trabalhar para pagar as contas e um dia “ se aposentar”.

Faço um paralelo a essa “crença” de meu pai para agradecer a Educação Pública, que mesmo cheia de entraves a serem superados vem possibilitando aos brasileiros (as) e brasileiras (as) o Direito a Educação Pública e gratuita. Graças a essa gratuidade da educação a Minha Família começando pela minha mãe pode ter acesso a Faculdade de Letras Inglês Português -FACALE/UFGD; meu pai aos 47 anos passou no vestibular de 2018 da Faculdade de Matemática Licenciatura – FACET/UFGD; minha irmã passou no ano de 2016 na Faculdade de Artes Cênicas – FACALE/UFGD e eu tive a oportunidade de concluir o curso de Pedagogia (2012) e ser aprovada e finalizar o Mestrado em Educação FAED/UFGD (2019). Seguindo os discursos de milhões de brasileiros “Não sou o que sou, apesar da escola Pública, sou o que sou por causa da escola pública” e dedico este e outros trabalhos que viram para ela.

Aos meus Padrinhos, Edimilson Cordeiro e Roseli Martins e família, os quais tenho enorme gratidão. À minha irmã, Aline Domingos de Souza, a melhor parte da minha vida, meu encantamento e que por ciúmes de irmã eu demorei a dar o devido valor, o que me custou as boas lembranças da infância e que se eu pudesse voltar no tempo teria sido a irmã que ela merecia. As minhas avós, Efigênia Rosa da Silva e Rosalina Gonçalves de Souza por serem presentes e tão especiais. As minhas Primas Jessica Domingos Camilo e família, Tatiana Bispo e família, Elisangela Souza e família, Meire Arguello e família, que são verdadeiras guerreiras.

Ao Fábio de Lima e família, meu namorado que me apoiou e confiou nos momentos mais difíceis deste caminho, inclusive suportando as longas horas de ausência, obrigada Fábio por ter sido tão paciente e compreensivo, estamos vivendo e aprendendo juntos, nem tenho palavras para descrever tanto aprendizado, talvez essa frase te ajude a entender a sua importância em minha vida: você não deixou eu desistir de viver a minha vida. As irmãs e irmãos de coração; Rita de Cassia Gonçalves que é a pessoal mais leal que eu conheço e responsável pelas memórias mais emocionantes e verdadeiras de minha vida, estudos, filmes, leituras livres e conversas na madrugada de que minha alma tanto sente falta. Andressa Gonçalves, Anderson Silva, Sueli Silva, Alessandra Estemberg e família,

Everson Mariano e em memória do meu irmão de consideração Elivelto Mariano, que se foi dois dias antes da minha colação de grau, e me ensinou que a vida não espera para dizer adeus, e que por isso não podemos esperar para viver, já que o caminho é a própria vida.

Dedico também este trabalho aos meus familiares, amigos e amigas, em especial minhas tias, primos (as), e amigas Larissa Flores que fez questão de estar presente em todo o meu processo de desenvolvimento do Ensino Fundamental até a Pós- Graduação; Sarah Oliveira a qual considero uma guardiã, confidente e cúmplice alguém em que sempre poderei contar e que me apoiou e apoia em qualquer decisão que eu tomei; Adriana Santana uma amiga de valor inestimável; Francielly Pereira de Lima uma amiga que sempre foi um abrigo; Sabrina Nayara uma mulher doce e ao mesmo tempo uma guerreira; Marcia Gomes alguém especial, sabia a qual tenho tamanha admiração e que muito me ajudou na vida; Flávia Nogueira Aranda e Raquel Blanco Aquino lado a lado ou milhas distantes, amigas irmãs da graduação para vida.

Nilson Francisco da Silva dedico este trabalho a você amigo, pela parceria nas elaborações de trabalhos científicos para eventos, pelas caronas até as aulas e reflexões no caminho, além disso gostaria de dedicar este trabalho a você já que te considero um grande exemplo de gestor, pude presenciar os projetos que a Escola Municipal Sócrates Câmara (2015-2017), desempenhava em Dourados-MS e sem dúvida são projetos de grande valia para o desenvolvimento pleno dos educandos e uma bela forma de parceria entre equipe educacional e comunidade escolar.

Ainda dedico esta pesquisa a Doutoranda Silvia Viédes, pela grande oportunidade de trabalho que me proporcionou confiando em mim para ser a Coordenadora do Pronatec- Prisional Mulheres Mil no curso de Pedreiro de Alvenaria na cidade de Corumbá-MS (2019), sem dúvidas uma experiencia e oportunidade única em minha vida.

Aos professores e professoras que conheci na FAED-UFGD (2012-2019), e as professoras Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup>: Maria de Lourdes dos Santos, Rosimeire Messa de Souza, Marta Coelho Castro Troquez, Thaise da Silva, Magda Sarat Oliveira, Morgana Martins, Marilda Garcia Bruno, Mirlene Ferreira Macedo Damázio, Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani, Elis Regina de Queiroz Vieira, Kélcia Rezende, e a ME. Franciele Ribeiro Lima, Vânia Lucia Pereira de Almeida, e a Valquíria Lopes Martinez.

Dedico as Professoras da Rede Municipal de Ensino de Corumbá-MS, pelo incentivo, apoio e carinho, ressalto que encontrei em vocês um amor que pensei que só poderia existir pelos meus amigos e familiares de Dourados-MS, em especial Lyanne Pessoa de Oliveira amiga divertida, sabia e parceira de trabalho e estudos; Moniky Liberto Calheiros amiga genial; Maria da Conceição.G.V uma gestora democrática e de grande coração; Marli das Neves Guadalupe uma mulher de alma brilhante e um grande exemplo de Coordenadora Pedagógica, presente, atenciosa e cheia de ideias, projetos extremamente proativa; Coordenadora Pedagógica Romélia Rodrigues Dopp obrigada por compartilhar saberes e aprendizados comigo tenho aprendido muito com você, crianças do Nível II- A (2018) e crianças do Pré – IB (2019), equipe de CEMEI (2018-2019). Dedico ainda a Escola Municipal Barão do Rio Branco (2019), e ao Gestor Paulo Cesar Lopes e a vice Diretora Tatiane de

Lima Sales, por permitir que eu me ausenta-se da Escola para concluir esta pesquisa e por sempre valorizar ações de formação continuada em sua equipe demonstrando que em sua gestão a educação realmente é uma prioridade, crianças do 1 ano A, turno vespertino e Comunidade local pela parceria em todo o processo educacional.

Também dedico esta Dissertação em Especial as minhas orientadoras pelas orientações e oportunidade de tornar este sonho realidade, sendo assim gostaria de ressaltar um pouquinho desse processo no qual a Professora Dr<sup>a</sup> Maria Alice de Miranda Aranda foi essencial. Conheci a professora que era a coordenadora do curso de Pedagogia na recepção dos calouros de Pedagogia (2012), na recepção a professora com sua orientanda atualmente ME. Franciele Ribeiro Lima explicou aos acadêmicos as etapas da graduação e as possibilidades que surgem ao se graduar de uma especialização Latu Sensu ao Mestrado Stricto Sensu e para finalizar as apresentações a professora fez uma citação que me marcou muito por essa razão resalto agora, mesmo depois de tanto tempo.

A professora citou a fala do Gato de Cheshire na qual a Alice do País das Maravilhas estava presa em um “mundo imaginário” e buscava uma saída. Assim a pequena Alice fez uma pergunta ao gato: – Gato, qual o caminho seguir? Ele lhe devolve a seguinte pergunta: Para onde você quer ir? Porém, Alice afirma não saber o lugar que deseja chegar, com isso o gato lhe responde: – Alice. Se você não sabe para onde ir, qualquer caminho serve!

A partir dessa fala comecei a construir Planos para a minha vida, ingressei em projetos, decidi me dedicar aos estudos, comecei a participar do Grupo Estado, Política e Gestão da Educação – GEPGE da FAED/UFGD (2012), posteriormente em parceria com a Dr<sup>a</sup> Maria de Lourdes dos Santos a Professora me orientou no Programa de Iniciação a docência – PIBID (2015-2017) e por fim me possibilitou o ingresso no Mestrado em Educação- FAED/UFGD, professora Dr<sup>a</sup> Maria Alice de Miranda Aranda (2012-2018) as discussões e reflexões possibilitadas pela senhora da graduação ao mestrado foram fundamentais ao longo de todo o percurso, por isso a minha dedicação e agradecimento.

Dedico e agradeço também a professora Dr<sup>a</sup> Andréia Vicência Vitor Alves (2014-2019), professora que conheci na disciplina de Políticas Públicas Educacionais ofertada no curso de Matemática (2014), professora a senhora me iniciou na pesquisa científica por meio do PIBIC (2014-2015), teve paciência, disponibilidade, mesmo em período de férias, finais de semana, seus incentivos foram fundamentais para realizar e prosseguir neste estudo. Saliento o apoio incondicional prestado, a forma interessada, extraordinária e pertinente como acompanhou a realização deste trabalho.

As suas críticas construtivas, não posso esquecer a sua grande contribuição para o meu crescimento como investigadora, desde os tempos da graduação ao mestrado, nunca permitiu que eu perdesse a esperança, o foco, sempre me direcionava mostrando os caminhos possíveis, escrevia, repetia inúmeras vezes até eu conseguir alcançar a compreensão, convenhamos, orientações essas que não foram e não é uma tarefa fácil, mais que graças a determinação e dedicação da professora se tornou algo possível, assim como as minhas produções mais relevantes sendo o meu primeiro artigo científico “Ações do estado de Mato Grosso do Sul para a gestão da educação básica: da promulgação

da Constituição Federal (de 1988 à 1998)”, disponível na Revista Fronteiras - UFGD no ano de 2016, posteriormente o artigo “Alfabetização na gestão democrática escolar: alguns apontamentos” disponível na revista Laprage em Revista no ano de 2018 e a publicação na mesma revista disponível no ano de 2019, na qual o trabalho é denominado “A Atuação do Comed na Garantia do Direito a Educação Infantil prescrita no Plano Municipal de Dourados-MS”. E a minha primeira organização de livro juntamente com a Professora Dr<sup>a</sup>: Andreia Vicência Vitor Alves, Maria de Lourdes dos Santos e Cristina Gonçalves de Souza livro denominado “Práticas Pedagógicas: Educação Infantil, Gestão Educacional e Formação de Professores no Sul do Mato Grosso do Sul” no ano de 2019.

Professora acredito que esta Dissertação é o resultado de anos de parceria e da determinação da senhora para com este projeto de pesquisa e de vida, meus eternos agradecimentos. Aos que aqui eu não mencionei mais que de fato são indispensáveis.





## AGRADECIMENTOS

Ao longo da elaboração deste trabalho, muitas pessoas se fizeram presentes, dando apoio e compreendendo a seriedade e a importância desta pesquisa em minha vida. Assim cabe neste momento, os meus agradecimentos a todas essas pessoas.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), obrigada pela bolsa concedida como Bolsista de Iniciação Científica PIBIC no período de março de 2014 à agosto de 2015. Bem como a bolsa concedida por meio do Programa de Iniciação à Docência – PIBID (2015 a 2017) e a bolsa concedida no Mestrado em Educação, ainda agradeço grandemente a CAPES, por adotar uma política que possibilita a concessão de bolsas da graduação ao Mestrado em Educação, pois sem essas oportunidades não teria conseguido trilhar este caminho.

Agradeço às professoras Dr. Maria Alice de Miranda Aranda e Dr. Andréia Vicência Vitor Alves, por me aceitarem como sua orientanda, pela paciência e dedicação, durante todo o processo da pesquisa. Também gostaria de direcionar os meus agradecimentos aos funcionários (as), professores (as), coordenadores (as) e coordenadores (as) do curso de Pós-graduação em Educação da UFGD e diretores da Faculdade de Educação FAED-UFGD todos contribuíram para a minha formação.

Obrigada também professora Dr. Vilma Miranda de Britto, pelas contribuições no exame de qualificação, por optar por mostrar caminhos que me levaram ao bom andamento da pesquisa, e não apenas possíveis limitações.

Prezada professora Dr. Gisele Martins Real, obrigada por aceitar o convite para fazer parte de minha banca como suplente e pelas energias positivas direcionadas a esta pesquisa.

Aos membros do Conselho Municipal de Educação de Dourados-MS, por me receberem e se disporem a fornecerem seus depoimentos. Agradeço em especial a Presidente do COMED, professora Deborah Salette Fernandes Cruz.

Aos colegas que ingressaram comigo no mestrado em educação ano de 2017, e aos amigos que fiz no decorrer desta trajetória. Obrigada pelo companheirismo ao longo destes anos de muitos estudos, terei todos para sempre no meu coração, em especial Márcia Gomes, Flávia Nogueira Aranda, Raquel Blanco Aquino, Jaíne Massirer da Silva, Simone Pereira de Lima, Paula Abrão da Cunha, Carina Nogueira de Jesus, Nilson Francisco da Silva, Josiane Caroline de Souza Salomão Correa.

Por uma ideia de criança rica, na encruzilhada do possível, que está no presente e que transforma o presente em futuro.

Por uma ideia de criança ativa, guiada, na experiência, por uma extraordinária espécie de curiosidade que se veste de desejo e de prazer.

Por uma ideia de criança forte, que rejeita que sua identidade seja confundida com a do adulto, mas que oferece a ele nas brincadeiras de cooperação.

Por uma ideia de criança sociável, capaz de se encontrar e se confrontar com outras crianças para construir novos pontos de vista e conhecimento.

Por uma ideia de criança competente, artesã da própria experiência e do próprio saber perto e com o adulto.

Por uma ideia de criança curiosa, que aprende a conhecer e a entender não porque renuncie, mas porque nunca deixa de se abrir ao senso do espanto e da maravilha (FORTUNATI, 2009, p,47.).

SOUZA, Alessandra Domingos de. **ATUAÇÃO DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE DOURADOS-MS NA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO INFANTIL (2010-2018)**. 2019. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2019.

## RESUMO

Esta dissertação, está inserida na Linha de Pesquisa “Política e Gestão da Educação” do Programa de Pós-Graduação em Educação, *Stricto Sensu* (PPGEdu), da Faculdade de Educação (FAED), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Têm como objetivo geral analisar a atuação do Conselho Municipal de Educação de Dourados-MS no entretempo 2010-2018, no que tange à garantia do direito à Educação Infantil. Como objetivos específicos foram elencados: Abarcar o direito a Educação na normatização educacional brasileira e do município de Dourados; Apresentar a concepção de Conselho Municipal de Educação, a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação e a sua atuação para a garantia do direito a Educação Infantil; Compreender a atuação do Conselho Municipal de Educação de Dourados (Comed) na implementação da obrigatoriedade da Educação Infantil no período de 2010 a 2018. Em seu conjunto são trazidas discussões sobre o Direito a Educação, mais especificamente a Educação Infantil com o foco para o nível denominado Pré-Escolar, que atende crianças de 4 e 5 anos. Sob uma abordagem qualitativa, a metodologia utilizada está pautada em pesquisa bibliográfica, sobre o Direito a Educação Infantil, e análise documental dos instrumentos jurídicos que normatizam o direito à supramencionada Educação no âmbito nacional e do município de Dourados e do Comed. O alcance dos objetivos pretende responder ao problema que essa investigação pretende elucidar: Como se dá a atuação do Conselho Municipal de Educação de Dourados-MS na garantia do direito à Educação Infantil no período de 2010 a 2018? Conclui-se que o Comed tem se constituído em um órgão colegiado deliberativo, normativo, consultivo, fiscalizador da política educacional e mobilizador da comunidade escolar afim de reivindicar melhorias para a Educação Infantil no município de Dourados-MS, principalmente no que concerne a pré-escola. Tendo em vista que os resultados da pesquisa mostraram que esta atuação está embasada na democracia participativa, já que o COMED se apresenta como *locus* privilegiado, onde comunidade e Estado podem interagir e estabelecer diálogos produtivos, visando a garantia do direito a educação por meio de ações no âmbito normativo quanto a obrigatoriedade de sua oferta, a implementação de data de corte, bem como no que diz respeito ao credenciamento das instituições de ensino e a exigência de adequação de sua infraestrutura, a fim de ofertar o Direito a essa Educação de modo qualitativo conforme as singularidades e especificidades das crianças.

**Palavras-chave:** Políticas Públicas da Educação. Educação Infantil. Direito à Educação e Obrigatoriedade do Ensino.

## **ACTION OF THE MUNICIPAL COUNCIL OF EDUCATION OF DOURADOS-MS ON THE GUARANTEE OF THE RIGHT TO CHILD EDUCATION (2010-2018)**

### **ABSTRACT**

This dissertation is inserted in the Research Line "Education Policy and Management" of the Graduate Program in Education, *Stricto Sensu* (PPGEdu), Faculty of Education (FAED), Federal University of Grande Dourados (UFGD). Their general objective is to analyze the performance of the Municipal Council of Education of Dourados-MS in the 2010-2018 period, regarding the guarantee of the right to Early Childhood Education. As specific objectives were listed: To embrace the right to Education in the educational norms Brazilian and the municipality of Dourados; To present the conception of the Municipal Council of Education, the National Union of the Municipal Councils of Education and its action to guarantee the right to Early Childhood Education; Understand the performance of the Municipal Council of Education of Dourados (Comed) in the implementation of compulsory early childhood education from 2010 to 2018. Together are brought discussions about the Right to Education, more specifically Early Childhood Education with the focus to the level. called Preschool, which serves children from 4 and 5 years. Under a qualitative approach, the methodology used is based on bibliographical research on the Right to Early Childhood Education, and documentary analysis of the legal instruments that standardize the right to the aforementioned Education at the national level and in the municipality of Dourados and Comed. The scope of the objectives aims to answer the problem that this research intends to elucidate: How is the action of the Municipal Education Council of Dourados-MS in guaranteeing the right to early childhood education from 2010 to 2018? It can be concluded that Comed has been constituted as a deliberative, normative, consultative collegiate body, overseer of the educational policy and mobilizer of the school community in order to claim improvements for Early Childhood Education in the city of Dourados-MS, especially regarding pre-school. school. Given that the research results showed that this action is based on participatory democracy, since COMED presents itself as a privileged locus, where community and state can interact and establish productive dialogues, aiming at guaranteeing the right to education through actions. in the normative scope as to the obligation of its offer, the implementation of cut-off date, as well as regarding the accreditation of educational institutions and the requirement of adequacy of its infrastructure, in order to offer this Education in a qualitative way according to the singularities. and specificities of children.

**Keywords:** Public Policies of Education. Child education. Right to Education and Mandatory Teaching.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

- ABE- Associação Brasileira de Educação
- ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação
- ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- ANPG – Associação Nacional de Pós-Graduandos
- APM – Associação de Pais e Mestres
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CBE – Conferência Brasileira de Educação
- CEE – Conselho Estadual de Educação
- CF – Constituição Federal de 1988
- CME – Conselho Municipal de Educação.
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- CNFCE – Conselho Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares
- COEDI – Coordenação Geral de Educação Infantil
- COMED - Conselho Municipal de Educação de Dourados
- CONAE – Conferência Nacional de Educação
- DOM – Diário Oficial do Município
- DPE - Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental
- DUDC- Declaração Universal dos Direitos das Crianças de 1959
- DUDH- Declaração Universal dos Direitos Humanos 1948
- ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
- EC – Emenda Constitucional
- FASUL - Fundo de Assistência Social do estado de Mato Grosso do Sul
- FME - Fórum Municipal de Educação
- FNE- Fórum Nacional de Educação
- FORUMEIMS - Fórum Permanente de Educação Infantil do MS
- FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
- FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
- GEPGE – Grupo de Estudos e Pesquisas “Estado, Política e Gestão da Educação”
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC - Ministério da Educação e Cultura
- MIEIB – Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil

MP – Ministério Público

PEE – Plano Estadual de Educação.

PIDESC - Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais 1966

PME - Plano Municipal de Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

PNFCE – Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares

PRADIME – Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação

PRODAC - Programa Douradense de Ação Comunitária

PRÓ-CONSELHO – Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação

PROINFÂNCIA – Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil

PROINFANTIL – Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil

SEMED - Secretaria Municipal de Educação de Dourados

SCIELO - Scientific Electronic Library Online

SISMEN- Sistema Municipal de Ensino

STF - Supremo Tribunal Federal

UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNCME – União Nacional dos Conselheiros Municipais de Educação

UNDIME – União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

## LISTA DE TABELAS

**Tabela 1-** Matrículas efetivadas na Educação Infantil em Dourados-MS (2010 -2017) 94

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Relação das teses encontrados na BDTD-CAPES (2010-2018) .....	04
<b>Quadro 2</b> - Dissertações encontrados na BDTD-CAPES (2010-2018) .....	06
<b>Quadro 3</b> - Pesquisas encontrados no Scielo: Educação Infantil (2010-2018) .....	11
<b>Quadro 4</b> - Organização dos Sistema Municipal de Ensino.....	62
<b>Quadro 5</b> – Algumas atribuições do Conselho Municipal de Educação.....	67
<b>Quadro 6</b> - Deliberações do COMED no período de 1999 a 2018.....	81
<b>Quadro 7</b> - Deliberações COMED para a Ed. Infantil no período de 1999-2018.....	85
<b>Quadro 8</b> - Quantidade de salas de aulas que necessitam ser criadas na pré-escola dados de 2016.....	94



## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1-</b> Marcos legais sobre a garantia do Direito a Ed. Infantil entretempo 2010 - 2018 .....	<b>02</b>
<b>Figura 2-</b> Comissão da Educação Infantil cobra uma posição do legislativo, Dourados (2017) .....	<b>96</b>

## APÊNDICES

<b>Apêndice 1</b> – Carta aos Sujeitos da Pesquisa .....	121
<b>Apêndice 2</b> – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	122

## ANEXOS

<b>Anexo A</b> – Resolução SEMED Nº 142, de 18 de janeiro de 2011.....	123
<b>Anexo B</b> – Deliberação COMED Nº 12, de 26 de Maio de 2011.....	124
<b>Anexo C</b> – Deliberação COMED Nº 034, de 22 de Maio de 2012.....	125
<b>Anexo D</b> - Deliberação COMED nº 80 de 16 de Junho 2014.....	126
<b>Anexo E</b> – Deliberação COMED Nº 122, de 4 de Setembro de 2017.....	128
<b>Anexo F</b> – Deliberação COMED Nº 123, de 4 Setembro de 2017.....	129
<b>Anexo G</b> – Simted, COMED e Semed definem regras para a Educação Infantil (2010).	130
<b>Anexo H</b> - Simted e COMED estudam melhorias para Ed. Infantil em Dourados (2013)	131
<b>Anexo I</b> – Comissão da Ed. Infantil protocola denúncia sobre CEIMs no MPE (2017)...	132
<b>Anexo J</b> – Comissão da Educação Infantil protocola denúncia sobre CEIMs no Ministério Público Estadual em 2017.....	133
<b>Anexo K</b> – Prefeita de Dourados-MS, recebe entidades conveniadas e garante manter parcerias para o atendimento à clientela da educação infantil para o ano de 2018 em entrevista dada em 2017.....	134
<b>Anexo L</b> – Comissão da Educação Infantil cobra uma posição do legislativo sobre irregularidades e superlotação como base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009 e Deliberação número 080 do COMED (Conselho Municipal de Educação de Dourados) em 2017.....	135
<b>Anexo M</b> – Creches processam prefeitura de Dourados-MS por atrasos em repasses de convênios referentes aos meses de fevereiro, março e até 22 abril 2018.....	136

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>01</b>
<b>CAPÍTULO I - A GARANTIA DO DIREITO A EDUCAÇÃO INFANTIL BRASIL: DO NACIONAL AO LOCAL.....</b>	<b>17</b>
1.1 A garantia do direito a Educação Infantil no Brasil.....	17
1.2 O direito a Educação Infantil no município de Dourados/MS.....	51
<b>CAPÍTULO II - O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO NA DEFESA PELO DIREITO A EDUCAÇÃO INFANTIL.....</b>	<b>60</b>
2. 1 A organização dos Sistemas Municipais de Educação (SME).....	60
2.2 Conselho Municipal de Educação: Regulamentação, Atribuições e Composição.....	64
2.3 A UNCME e suas orientações em prol da Educação Infantil.....	71
<b>CAPÍTULO III - A ATUAÇÃO DO COMED NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DO DIREITO A OBRIGATORIEDADE.....</b>	<b>77</b>
3.1 A Criação e composição do CME em Dourados-MS (COMED).....	77
3.2 A Atuação do CME no âmbito de implementação da obrigatoriedade da Educação Infantil.....	81
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>99</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>103</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>121</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>123</b>

## INTRODUÇÃO

A presente Dissertação de Mestrado tem como tema o Direito a Educação Infantil, com o foco para o nível denominado Pré-Escola, que atende crianças de quatro a cinco anos, tendo em vista que esta forma de organização é algo recente tanto em termos de efetivação de direitos quanto de normatização dos Sistemas de Ensino. Campos (2009) destaca que constantes são os desafios em relação à política educacional voltada à educação infantil nas etapas de creche e pré-escola, principalmente no que se refere ao acesso, qualidade, profissionais e provimento.

A partir de 1988, por meio da Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Lei Orgânica da Assistência (1993), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (1996), e a legislação subsequente que se passou a compreender, em contexto brasileiro, a Educação Infantil, como um direito social e humano.

O contato desta pesquisadora com o tema de pesquisa “Direito a Educação Infantil” surgiu por meio de uma reunião de orientação, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, *Stricto Sensu*, nível Mestrado da Faculdade de Educação (FAED/UFGD). Porém, as indagações que levaram a elaborar este trabalho advêm, em grande parte, dos questionamentos surgidos quando estava iniciando a trajetória acadêmica no Curso de Pedagogia-Licenciatura Plena.

A proximidade com o contexto educacional ocorreu por meio do cotidiano da Educação Infantil, assim que teve início o trabalho pedagógico como monitora em uma Escola e em um Centro de Educação Infantil, particular e público. Tal experiência tomou corpo científico, com a participação desta pesquisadora como bolsista de Iniciação Científica do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC/UFGD, no Projeto de Pesquisa intitulado “A gestão democrática da Educação na Política Educacional do Mato Grosso do Sul: da promulgação da Constituição Federal de 1988 à 2014”.

Após concluir a pesquisa, o ingresso como Bolsista de Iniciação à Docência no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID/UFGD (2015-2017) intensificou o contato com o *Lócus* da pesquisa (Educação Infantil), por meio de atividades de monitoria que durou o entretanto de 2015 a 2017.

As monitorias ocorreram em uma sala de Pré-Escolar em uma escola localizada em um bairro da cidade de Dourados-MS. Este período oportunizou compreender significativamente as singularidades da infância, bem como possibilitou perceber que a

criança é um sujeito de direitos e que a garantia desses direitos depende de muitos participantes.

As frequentes indagações a respeito do papel social da educação, fomentadas pela experiência profissional em Educação Infantil e a participação nas reuniões de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, por meio do Grupo de Estudos e Pesquisa Estado, Política e Gestão da Educação (GEPGE) possibilitaram a participação efetiva em diversos eventos acadêmicos da área, eventos esses locais (Congresso de Educação – FAED/UFGD), regionais (Associação Nacional de Política e Administração da Educação - ANPAE), nacionais (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação- ANPED) e internacionais (Saberes em ação- UCDB), tanto como ouvinte como na categoria de apresentação de trabalhos científicos.

Cabe destacar que as reflexões oportunizadas por tais espaços de discussões contribuíram para o desenvolvimento desta Pesquisa de Dissertação de Mestrado em Educação, sendo que o propósito desta é analisar a garantia do Direito a Educação Infantil após a aprovação da Emenda Constitucional nº 59 em 2009, por meio da atuação do Conselho Municipal de Educação de Dourados – MS (COMED) no entretempo 2010-2018.

**Figura 1- Marcos legais sobre a garantia do Direito a Ed. Infantil entretempo 2010-2018**



**Fonte:** Elaborado a partir do recorte temporal relacionados a garantia do Direito a Educação Infantil.

A escolha pelo entretempo de 2010-2018 se deve à aprovação das Leis que garantem o direito a educação, sendo elas:

- Emenda Constitucional 59, de 2009, que torna obrigatória a educação básica dos quatro aos dezessete anos de idade;
- Resolução Nº 6, de 20 de outubro de 2010 e a Resolução nº 1, de 14 de janeiro de 2010 que tratam do julgamento favorável da Decisão do Supremo Tribunal Federal

determinando o corte etário que permite a matrícula apenas de crianças com quatro anos completos até 31 de março na Pré-escola;

- Relatório Final da Conferência Nacional da Educação (CONAE 2010), que serviu de base para a elaboração do (PNE 2014);
- Lei 13.005, de 24 de junho de 2014, que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE 2014), que em sua Meta 1, prevê o atendimento de, no mínimo, 50% das crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade até o ano de 2024 e a universalização do atendimento em pré-escola até o ano de 2016;
- Lei nº 3904, referente ao Plano Municipal de Educação de Dourados-MS (PME 2015), na qual em sua meta 1, assim como no PNE 2014, consta Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de quatro e cinco anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, progressivamente, cinquenta por cento das crianças de até três anos até o final da vigência deste PME;
- E a Nota Técnica 02 de 2018, da União Nacional dos Conselheiros Municipais de Educação (UNCME), reivindicando a necessária atuação do Conselhos Municipais de Educação (CMEs) em normatizar os seus sistemas de ensino afim de atender ao corte etário.

Nesta perspectiva, partindo do levantamento acerca da produção científica sobre o tema e com o intuito de buscar respostas para a questão colocada, seguem o levantamento bibliográfico feito para esta pesquisa, no qual foram utilizados como descritores as palavras: Educação Infantil; Direito a Educação; e Obrigatoriedade do Ensino.

Os descritores foram pesquisados no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes); na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e nas pesquisas encontradas nos bancos de dados da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS); da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS); Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), no período de 2010 até o primeiro semestre de 2018, foram alvo de busca.

Logo abaixo temos o referido Quadro 1 com o levantamento de teses encontrados, sendo os trabalhos de Flach (2011), Nery (2013), Almeida (2014), Oliveira (2015) e Leineker (2016). Ele diz respeito a produção acadêmica nacional que está disponível no banco de dados da Capes e no BDTD, o qual foi possível visualizar um total de 462 publicações relacionadas

a temática da Educação Infantil. Após selecionarmos o campo de busca “Pesquisa Avançada” e focar nas produções do período de 2010 até o primeiro semestre de 2018 e analisar os títulos e resumos desses trabalhos, selecionamos apenas 05 teses e 14 dissertações, conforme segue no referido Quadro.

**Quadro 1 - Relação das Teses encontrados na BDTD-CAPES (2010-2018)**

<b>Fontes</b>	<b>Título</b>	<b>Autor/data</b>
<b>Tese</b>	Direito à educação e ampliação da escolaridade obrigatória em Ponta Grossa (2001 A 2008)	Flach (2011)
<b>Tese</b>	Educação Infantil como direito fundamental à educação da criança: contornos do conteúdo do direito exigível	Nery (2013)
<b>Tese</b>	A obrigatoriedade da Educação Infantil: governamentalidade e refinamento das técnicas de governo	Almeida (2014)
<b>Tese</b>	Judicialização da Educação Infantil: desafios a política municipal e a exigibilidade de seu direito em Juiz de Fora-MG	Oliveira (2015)
<b>Tese</b>	O direito a Educação Infantil do campo no município de Pinhão: o ponto de vista das famílias.	Leineker (2016)

**Fonte:** <http://bdt.d.ibict.br/vufind/> e [Capes.gov.br/catalogo-teses/#/](http://Capes.gov.br/catalogo-teses/#/). Acesso em: 12 de Abril. de 2018.

Segundo Flach (2011), a ampliação da escolaridade foi fruto de um processo de obrigação do poder estatal, fortemente relacionada com a garantia dos direitos civis e políticos do homem, impossibilitando o estado de ter uma postura omissa e garantindo um dever de fazer, e de respeito aos direitos individuais e aos “interesses sociais, econômicos e culturais que são componentes dialeticamente envolvidos na luta intelectual e política que ocorre nos espaços onde tramitam as políticas públicas para o setor educacional.



Nesse sentido a trajetória de reivindicações históricas e sociais das práticas coletivas e os pensamentos filosóficos, educativos e de direito “apontam para os programas de políticas públicas na área de Educação Infantil que visam, fundamentalmente, reservar e atribuir o que é ser criança e ter uma infância adequada” (NERY, 2013, p.16).

Almeida (2014) esclarece que o reconhecimento da Educação Infantil no campo do direito está também “atravessado pelo afã policialesco da sociedade de controle, passando-se então a entender a obrigatoriedade da Educação Infantil como necessária” (ALMEIDA, 2014, p.14).

Oliveira (2015) destaca que quando as pessoas integradas como representantes conhecem de fato os problemas sociais, quando em direito de fala, elas não fazem meramente recomendações ao serviço público, mas se tornam capazes de garantir uma “descentralização políticoadministrativa no município” (OLIVEIRA, 2015, p.153)

Tendo em vista o exposto a cima, faz-se necessário refletir sobre a fala de Leineker (2016), no qual um trecho de sua pesquisa nos diz que por pressão dos movimentos sociais, a educação do campo se efetiva a partir da década de 1990, e tornando-se um contraponto ao modelo de Educação Rural vigente este movimento pautou algumas questões relacionadas ao direito a educação infantil como: a existência de um sujeito coletivo forte, ente social munido de propósitos, capaz do exercício da autonomia política e portador de consciência dos direitos.

Os textos constitucionais acerca dos elementos relacionados à política educacional em nosso país em relação ao direito à educação, está relacionado com o movimento dessa conquista até os dias atuais, desde a primeira Constituição, promulgada por Dom Pedro I no ano de 1824. Porém, a CF/1988 é a que apresenta singular preocupação com a educação (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2007).

Souza (2017, p.20), nesse sentido, defende que entender a educação como direito “implica em imputá-la como dever do Estado”, devendo ser assegurada por meio de políticas públicas específicas. Trata-se de um processo lento e longo, no qual os primeiros passos estão sendo anunciados nas políticas públicas e na prática pedagógica.

Analisando as políticas de educação que foram implementadas, é possível observar e identificar as mudanças advindas das políticas públicas na Educação Infantil, mudanças essas que vão do conceito de acesso à educação a formas de apropriação do conhecimento, financiamento da educação municipal e nacional.

A seguir, é apresentado o Quadro 2 com as dissertações encontradas no BDTD como também no Banco de Teses da CAPES no entretempo 2010-2018. As produções são dos

autores(as) Marchiori (2012); Gelmi (2012); Basílio (2012); Feliponi (2013); Froner (2014); Pinto (2014); Marchetti (2015); Silva (2015); Pedrozo (2016) e Possebon (2016).

**Quadro 2 - Dissertações Encontrados na BDTD-CAPES (2010-2018)**

<b>Fontes</b>	<b>Título</b>	<b>Autor/data</b>
<b>Dissertação</b>	A criança como "sujeito de direito" no cotidiano da Educação Infantil.'	Marchiori (2012)
<b>Dissertação</b>	Educação Infantil, direito à educação e gestão escolar: um retrato a partir das publicações oficiais acadêmicas	Gelmi (2012)
<b>Dissertação</b>	Desafios para a Formulação de Políticas de Educação Infantil: um estudo sobre a atuação do Conselho Municipal de Educação de Duque de Caxias	Basílio (2012)
<b>Dissertação</b>	A Educação Infantil a partir da obrigatoriedade escolar: concepções de currículo, infância e criança (e o desempenho do ofício de aluno) em documentos oficiais	Feliponi (2013)
<b>Dissertação</b>	Educação Infantil, do direito à obrigação: caminho para a qualidade'	Froner (2014)
<b>Dissertação</b>	A garantia do direito à educação de crianças e adolescentes pela via judicial: análise das decisões judiciais do Supremo Tribunal federal (2003-2012)	Pinto (2014)
<b>Dissertação</b>	Obrigatoriedade da Educação Infantil a partir de quatro anos de idade: percepções de educadores e familiares.	Marchetti (2015)
<b>Dissertação</b>	Família e Educação infantil: relações interdependentes	Silva (2015)
<b>Dissertação</b>	O direito à Educação Infantil e sua inclusão na linha de ação de políticas sociais básicas do Estado	Pedrozo (2016)
<b>Dissertação</b>	Matrícula obrigatória na Educação Infantil: impactos no município de Santa Maria- RS	Possebon (2016)

**Fonte:** <http://bdttd.ibict.br/vufind/> e [Capes.gov.br/catalogo-teses/#/](http://Capes.gov.br/catalogo-teses/#/). Acesso em: 12 de Abril. de 2018.

Marchiori (2012) compreende em sua pesquisa como ocorreu o processo de apropriação do discurso referente à criança como sujeito de direitos e suas implicações, o autor dedica-se especificamente a investigar os processos históricos produzidos em torno da ideia da criança como sujeito de direitos, analisando a apropriação da concepção de criança como sujeito de direitos pelo campo da Educação Infantil, bem como as implicações do reconhecimento da criança como sujeito de direitos no cotidiano da Educação Infantil.

O referido autor conclui que o reconhecimento da criança como sujeito de direitos gera mudanças no conceito de infância e nas concepções de criança e as práticas educativas devem acompanhar esse movimento no campo da Educação Infantil, porém os resultados indicaram que “o reconhecimento da criança como sujeito de direito, contudo, nas práticas instituídas sobressaem os direitos dos adultos, deixando transparecer uma contradição das ações praticadas em relação as diretrizes normativas [...]” (MARCHIORI, 2012, p.158).

Gelmi (2012) analisou parte da produção do conhecimento sobre a Educação Infantil, por um lado dos documentos oficiais específicos da área publicados pelo Ministério da Educação (MEC) após a aprovação da LDB n. 9394/1996 e, por outro, das pesquisas acadêmicas publicadas no período de 2000 até o primeiro semestre de 2011 em periódicos disponíveis em bases de dados online no que tange ao Direito à Educação e a Gestão Escolar, no intuito de analisar se existem divergências ou convergências entre eles. A pesquisa também indica a convergência de concepções sobre o Direito e a Gestão nas publicações e divergências no que se refere as observações empíricas expressas por estas produções. A autora também sinaliza a necessidade de novas pesquisas sobre o tema que possam refletir com a escola e não sobre a escola para se fazer menor a distância entre teoria e prática.

Basílio (2012) pesquisou o Conselho Municipal de Educação (CME) e analisou as ações do mesmo para as políticas da Educação Infantil, tomando por base o Conselho Municipal de Duque de Caxias, município da região metropolitana do Rio de Janeiro. O estudo de Basílio (2012) compreendeu quanto o CME contribui para a efetivação das políticas públicas de educação infantil no Sistema Municipal de Duque de Caxias, cidade da região metropolitana do Rio de Janeiro. Suas conclusões evidenciam que o CME de Duque de Caxias “[...] precisa avançar no que se refere à amplitude de suas influências na elaboração e fiscalização das políticas educacionais da Educação Infantil” (BASÍLIO, 2012, p. 117).

Feliponi (2013) investigou a concepção de infância, criança e currículo apresentada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) e a Proposta Curricular para a Educação Infantil de um município catarinense. O aporte teórico deste estudo está na interface da história social da infância, da Sociologia da Infância e das teorias do currículo. O trabalho salienta, ainda, que as citadas ações sociopolíticas e pedagógicas da Educação Infantil do município catarinense parecem reiterar antiga prática social que é a dos adultos depositarem nas crianças suas esperanças de um futuro melhor.

Tendo como foco a Proposta Curricular, o trabalho ressalta que o atendimento à criança de zero a cinco anos, no município, não foi pensado, ao menos no seu início, em prol

da criança, mas como um suporte aos pais e mães trabalhadores do parque industrial daquela cidade. Portanto, o que a autora verifica [...] é uma EI [Educação Infantil] pensada para servir às transformações dos modos de vida dos adultos na sociedade urbana e industrial” (FELIPONI, 2013, p. 106).

Froner (2014) analisou os impactos da obrigatoriedade legal da escolarização a partir dos quatro anos, na oferta e qualidade educacional na faixa etária de quatro e cinco anos no município de Frederico Westphalen, tendo como base legal a Lei nº 12.796 de 2013, que estabelece o prazo até 2016 para a progressiva implementação dessa obrigatoriedade nas redes de ensino. Assim a pesquisa observou como tal normatização está impactando na oferta de Educação Infantil no Município, a pesquisa também se concentrou em analisar sob qual medida essa oferta tem correspondência com a qualidade na educação.

Contudo, Froner (2014, p.83) conclui que além de garantir espaço e infraestrutura adequados, há que se investir em formação do professor, já que a publicação de documentos por si só não é medida suficiente para garantia dos diversos critérios de qualidade nas instituições de Educação Infantil públicas. O conjunto de resultados coletados revela aspectos importantes sobre os desafios a serem enfrentados nessa etapa de transição impulsionada pelas reformas legais e institucionais. E um desses aspectos para se alcançar a qualidade da educação sem dúvida “depende de professores qualificados que buscam se renovar a cada dia e, para isso, a oportunidade de formação continuada é fundamental” (FRONER, 2014, p.83).

Pinto (2014) analisa a atual ordem jurídica brasileira, especialmente a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, que estabelece um extenso rol de direitos educacionais voltados para as crianças e adolescentes e garante ao direito à educação o status de direito fundamental social. Conforme a autora, o Poder Judiciário passou a exercer um papel mais ativo e diferenciado com relação à educação, passando a julgar litígios e requerimentos que buscavam a regulação, concretização e efetividade deste direito. A mesma pesquisa aponta, no entanto “que o juiz não pode objetivar exercer o papel de pedagogo ou negligenciar os estudos e autores da área educacional quando estiver diante de uma demanda relacionada ao direito à educação” (PINTO, 2014, p. 04).

Nesse sentido, Cury e Ferreira (2009) apontam o despreparo não apenas dos juízes, mas também dos Promotores de Justiça, Delegados de Política, Policiais Militares, Conselheiros Tutelares e Municipais, para atuar em questões relativas aos problemas educacionais. Segundo os autores, é comum entre os referidos atores do sistema de Justiça o entendimento simplista de que os problemas educacionais no país estão quase que

exclusivamente relacionados ao mau desempenho dos professores o que, como vem sendo sistematicamente apontado por diversas pesquisas da área da educação, não condiz com a realidade.

Marchetti (2015) aborda em seu trabalho que a obrigatoriedade da Educação Infantil surgiu a partir de estudos e apontamentos da academia e da sociedade em geral e aborda três perspectivas importantes em sua pesquisa, sendo essas: o ciclo das Políticas Públicas na Educação Infantil, com a finalidade de compreender como esta foi se constituindo no Brasil; bem como a reflexão sobre algumas concepções a respeito da Infância e Criança, com a intenção de entendermos como a sociedade contemporânea as conceitua; e a averiguação de como se deu o processo de discussão, elaboração e promulgação da Lei 12.796/13 que trata da obrigatoriedade de crianças a partir dos quatro anos de idade estar na escola, evidenciando questões sobre o direito e a obrigatoriedade sob a visão de familiares, docentes e entidades públicas.

Como conclusão, a autora ressalta que ainda há muito a ser discutido e esclarecido, pois no contexto que autora pesquisou ainda pairava naquele momento a dúvida de quem era a responsabilidade pelo sucesso educacional. Assim, familiares destacavam o papel do professor e os docentes ressaltavam a participação familiar. Para tanto, observou-se o posicionamento da autora ao defender que Estado, família e educadores devem trabalhar em conjunto e que todos estes são responsáveis por este processo.

Silva (2015), também discute as relações de interdependência entre a família e a Educação Infantil e a forma como as instituições que ofertam essa educação ao longo da história foram se modificando e assumindo novas funções, porém mantendo sua importância social. O principal referencial teórico que deu sustentação ao trabalho foi o sociólogo alemão Norbert Elias. Alguns aspectos importantes para discussão foram levantados apontando que não há ainda, por parte dos profissionais dos centros de Educação Infantil, o entendimento da indissociabilidade do cuidar e educar, função principal desenvolvida pelas instituições de Educação Infantil. Por outro lado, as famílias percebem o Centro de Educação Infantil como a extensão de suas casas, desconsiderando o aspecto formal dessas instituições.

Pedrozo (2016) buscou explicar como o acesso à creche e à pré-escola evoluiu desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, partindo de uma política puramente assistencialista direcionada preferencialmente às mulheres pobres até alcançar o status de direito fundamental a ser garantido pelo Estado a toda criança com idade entre zero e cinco anos. A pesquisa promove uma análise crítica acerca das atribuições repassadas aos entes

municipais com relação ao planejamento e efetivação da política educacional infantil, valendo-se da realidade fática de um dos municípios do estado do Paraná para demonstrar não apenas as dificuldades enfrentadas, mas também, a forma como o Poder Judiciário tem cobrado essa implementação.

O trabalho do autor concluiu que uma Educação Infantil pública que se preocupa em acolher a todos deve estar aberta a oferecer a cada criança o que de melhor a educação pode contribuir para a sua formação, sem acorrentá-la à obrigação de transformar a sociedade logo que adentra o ambiente educativo. “Para isso, entende-se como inevitável romper com o paradigma do assistencialismo sem implantar uma prática centrada na educação estritamente formal” (PEDROZO, 2016, p.174).

Possebon (2016) analisou o processo de expansão da oferta de Educação Infantil na Rede Pública Municipal de Ensino de Santa Maria – RS, considerando a matrícula obrigatória a partir dos quatro anos de idade, no período de 2009 a 2016. A pesquisa demonstra que a rede pública municipal de ensino de Santa Maria expandiu a sua oferta em turmas de creche e pré-escola nos últimos sete anos, porém não atingiu a meta de universalizar a pré-escola. As ações da referida rede para expandir o acesso à Educação Infantil estão pautadas na compra de vagas em instituições privadas de ensino desse município, fortalecendo, assim, a parceria público-privada.

O autor traz também questões que corroboram para uma discussão mais ampla e pertinente acerca do direito a educação. Essas questões relacionadas ao projeto de sociedade democrática, igualitária e emancipatória reafirmam o direito a educação como direito coletivo e não um direito individual voltado para os princípios mercantilistas, constatando-se que é imprescindível nas investigações sobre políticas educativas incluir as intervenções do sistema do capital assim como apreender o papel do Estado e suas transformações.

Também foi realizado levantamento da produção científica sobre o tema pesquisado neste estudo no Portal *Scientific Electronic Library Online* (SciELO). Quando utilizado educação infantil como descritor foram encontrados cinco artigos do nosso interesse, e com o descritor Direito à educação foram localizados sete artigos. Já com o descritor Obrigatoriedade do ensino foram encontrados apenas dois trabalhos.

O Quadro 3 é referente ao levantamento das produções encontradas no *SCIELO* tendo como descritor Educação Infantil, considerando o recorte temporal, conforme já justificado. As reflexões que seguem são dos autores Vieira (2010); Tatagiba (2010); Fernandes e Domingues, (2017); Borghi e Bertagna (2016); e Santos e Silva, (2016).

### Quadro 3 – Artigos encontrados no *Scielo*: Educação Infantil (2010-2018)

Titulo	Autor/data
A Educação Infantil e o Plano Nacional de educação: as propostas da Conae 2010	Vieira (2010)
Aspectos da Política educacional Carioca: trajetórias da Educação Infantil	Tatagiba (2010)
Educação Infantil no estado de São Paulo: condições de atendimento e perfil das crianças	Fernandes e Domingues (2017)
Que educação é pública? análise preliminar do atendimento conveniado na Educação Infantil nas diferentes regiões administrativas brasileiras	Borghi e Bertagna (2016)
Crianças na Educação Infantil: a escola como lugar de experiência social	Santos e Silva (2016)

**Fonte:** SCIELO BRASIL. *Scientific Electronic Library Online*. Acesso em: 12 de Abril. de 2018.

Constata-se, segundo Vieira (2010); Tatagiba (2010); Fernandes e Domingues (2017); Borghi e Bertagna (2016); e Santos e Oliveira (2016), que a confluência das ações em torno dos direitos do estado democrático resultou em uma Constituição que fazia referências aos direitos das crianças. Não mais “circunscritos ao âmbito do Direito da Família” (CAMPOS, ROSEMBERG, FERREIRA, 2001, p. 17).

Conforme Fernandes e Domingues (2017), reconhecer as crianças como cidadãos detentores de direitos públicos subjetivos é uma importante conquista na Educação Infantil brasileira, e “reforçou as ações em torno da proposta educativa das instituições, antes restrita a uma pequena parcela da população, que tinha acesso a jardins de infância e instituições equivalentes de Educação Infantil” (FERNANDES; DOMINGUES, 2017, p.158).

Tatagiba (2010) faz a importante constatação de que, apesar do direito a educação estar em vias de efetivação, a vinculação das creches e pré-escolas aos sistemas privados, por meio de convênios, com os sistemas municipais de ensino, não está articulado à qualidade da educação. Além disso, considera um desafio a ser superado o fato de que ainda não se tornou obrigatório “que os profissionais que atuam diretamente com as crianças nas creches e pré-escolas sejam docentes” (TATAGIBA 2010, p. 275).

Pode-se afirmar que garantir uma educação pública de qualidade como direito de todos os cidadãos, conforme estabelecido na forma da lei, demanda também, professores qualificados, contribuindo de fato para um ensino que contemple uma formação plena dos futuros cidadãos.

Dessa forma, a Educação Infantil é apresentada por estes autores como o resultado de processos sociais de transformação das formas de compreensão das crianças e da infância, sendo vislumbrada a expressão do empenho da sociedade cível organizada em superar as condições de invisibilidade das crianças e de identificá-las como atores sociais produtores de conhecimento e de culturas próprias. Vê-se também com estas pesquisas que o direito a educação é uma construção continua que envolve a participação da comunidade e sociedade civil organizada na busca de sua efetivação.

Com o descritor Direito a educação não encontramos no Scielo nenhum trabalho sobre a direito a educação infantil. Já com descritor Obrigatoriedade do Ensino, encontramos o trabalho de Cruz (2017), intitulado “Educação Infantil e ampliação da Obrigatoriedade Escolar: Implicações para o desenvolvimento cultural da criança”, que analisa que a obrigatoriedade do ensino representa uma nova perspectiva para a Educação Infantil. As discussões relacionadas a obrigatoriedade trazem consigo alguns problemas a serem enfrentados, entre eles o de que a família deveria ser convencida de que outra instituição educativa seria a responsável pela formação dos seus filhos.

Pesquisas mostram que propiciar desde cedo a criança o contato com a escola é o ideal para contribuir com seu desenvolvimento pleno, tendo em vista que na escola a criança interage com outras crianças, aprende a conviver com outros, isso por causa dos estímulos pedagógicos que os profissionais qualificados lhe proporcionam.

As pesquisas sobre a produção relacionada a garantia do direito a Educação Infantil selecionadas e analisadas mostraram que os estudos que tratam de questões envolvendo a temática ratificaram as implicações e dificuldades para a legitimação das políticas públicas educacionais instituídas. De forma geral, estes trabalhos mostram que as maiores dificuldades para a implementação dessas políticas para a educação básica são marcadas por uma ruptura entre a legislação e o contexto, entre a política proposta e a implementação das mesmas.

As instituições de atendimento a Educação Infantil, em relação a normatização, devem cumprir finalidades e princípios das instituições educacionais, como a democratização do acesso aos bens culturais e educacionais, o pluralismo de ideias, o respeito à liberdade e o apreço à tolerância e a busca pelo pleno desenvolvimento das crianças.

Esse foco do Estado em formular políticas públicas em prol das políticas sociais tem possibilitado traduzir as ações educacionais implementadas em um modelo de “Estado democrático de direito” que, em sua essência, representa um modelo de Estado que busca



garantir o respeito das liberdades civis, ou seja, o respeito pelos direitos humanos e pelas garantias fundamentais, por meio do estabelecimento de uma proteção jurídica.

Aponta-se para o Estado democrático de direito, pois a criança é vista sob a ótica da proteção jurídica como um sujeito de direitos, em outras palavras como um cidadão detentor de direitos civis que devem ser proporcionados e mantidos pelo Estado. Tal garantia de direitos possibilita ao Estado garantir não só o acesso à educação, mas a criação de diversos instrumentos jurídicos normativos “[...] em prol de regular as desigualdades sociais e abolir as diferenças econômicas e culturais no espaço escolar e na sociedade” (KRAWCZYK, 2005).

Assim outro ponto importante a ser considerado na tomada de decisões políticas consiste em equilibrar as necessidades dos indivíduos e as da coletividade, de forma que haja o encontro do equilíbrio entre a liberdade e a autoridade. Sob o aspecto jurídico, o Estado torna-se uma “organização destinada a manter, pela aplicação do direito, as condições universais de ordem social. Torna-se, com isso, produtor de direito, sujeito de direito e objeto do direito” (CICCO, GONZAGA, 2007, p.42-43).

Cumprе ressaltar, ainda, que as políticas sociais, se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo “Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico” (HOFLING, 2001, p.31).

Conforme Basílio (2009), isto ocorre em razão de que numa democracia, os cidadãos são os titulares de direitos já existentes e de direitos em processo de expansão; razão pela qual se distingue o conceito de cidadania ativa, “aquela que institui o cidadão como portador de direitos e deveres, mas essencialmente participante da esfera pública e criador de novos direitos para abrir espaços de participação” (BASÍLIO, 2009, p.25).

A partir dessa concepção, percebe-se a importância do estudo das políticas públicas, uma vez elas permitem compreender quem recebe os benefícios da atividade governamental e como. Tendo em vista que no Estado social de direito é a elaboração e a implementação de políticas públicas que constituem o grande centro orientador da atividade estatal, “o que pressupõe a reorganização dos poderes em torno da função planejadora, tendo em vista a coordenação de suas funções para a criação de sistemas públicos de saúde, educação, previdência social, etc” (DUARTE, 2007, p.694).

Com o levantamento das produções acadêmicas supramencionadas foi encontrado apenas estudo de Basílio (2012) sobre a contribuição do CME para a efetivação das políticas públicas de educação infantil no Sistema Municipal de Duque de Caxias, o que denota a

ausência de pesquisas sobre a atuação do CME na garantia do direito a educação infantil, bem como a importância de se pesquisar a atuação do COMED na garantia do direito a educação infantil no município de Dourados.

Considerando o exposto, a presente dissertação tem como objetivo geral analisar a atuação do Conselho Municipal de Educação de Dourados-MS no entretempo 2010-2018, no que tange à garantia do direito à Educação Infantil.

Assim, os objetivos específicos são estabelecidos nos seguintes termos:

- Abarcar o direito a Educação na normatização educacional brasileira e do município de Dourados;
- Apresentar a concepção de Conselho Municipal de Educação, a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação e a sua atuação para a garantia do direito a Educação Infantil;
- Compreender a atuação do Conselho Municipal de Educação de Dourados na implementação da obrigatoriedade da Educação Infantil no período de 2010 a 2018.

O alcance dos objetivos pretende responder ao problema que essa investigação pretende elucidar: Como se dá a atuação do CME de Dourados-MS na garantia do direito à Educação Infantil no entretempo 2010-2018?

Considerando o propósito anunciado, metodologicamente optou-se pela abordagem qualitativa na pesquisa, por meio de estudos bibliográficos e documentais, utilizando-se de técnicas de análise documental.

Segundo Moreira (2002), o uso da abordagem qualitativa é mais adequada nas pesquisas relacionadas às ciências humanas, já que as especificidades do ser humano praticamente exigem para seu estudo um conjunto metodológico diferente, que leve em “conta que o homem não é um organismo passivo, mas sim que interpreta continuamente o mundo em que vive” (MOREIRA, 2002, p.44).

Na perspectiva de Minayo (2000, p. 21) a pesquisa qualitativa trabalha com “o universo de significações, aspirações, crenças, valores e atitudes, contribuindo dessa forma para uma compreensão adequada de certos fenômenos sociais de relevância no aspecto subjetivo”. E possibilita aos participantes da pesquisa abertura para o exercício da expressão de suas percepções e representações, valorizando o conteúdo apresentado.

Esteban (2010, p. 127) conceitua esse tipo de pesquisa como uma atividade sistemática, orientada à “compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à

transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos”.

Ademais, a escolha por essa abordagem justifica-se por ser forma adequada de compreensão de um fenômeno social e permite analisar e interpretar os dados perante diversos olhares e enfoques sem, contudo, perder a unidade de conhecimento (ESTEBAN, 2010, p. 127).

Nesta pesquisa, as fontes bibliográficas são teses, dissertações, livros, capítulos de livros, artigos publicados em periódicos de grande circulação, que tratam da Educação Infantil, direito a educação e da obrigatoriedade do ensino e dos CMEs colaborando no “desenvolvimento e definição do quadro conceitual e de análise que envolve o objeto de estudo pesquisado” (GIL, 1994).

A pesquisa documental “[...] caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico” (OLIVEIRA, 2007, p.69). Para tanto, o corpus documental é composto pelos instrumentos jurídicos que normatizam o direito à Educação Infantil sendo nesse estudo, assim a normatização educacional nacional, de Dourados-MS e do COMED (por meio de suas Deliberações) referente a Educação Infantil, dentre outros:

- Constituição Federal de 1988;
- Lei Federal Nº 8.069, de 13 de junho de 1990;
- Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional;
- Referencial curricular nacional para a educação infantil, Plano Nacional de Educação aprovado em 2001;
- Resolução CNE/CEB nº 5/2009 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI);
- Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009; Resolução nº 1, de 14 de janeiro de 2010;
- Resolução nº 6, de 20 de outubro de 2010;
- Plano Nacional de Educação aprovado em 2014;
- Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que aprova a Base Nacional Comum Curricular (BNCC);
- Lei n. 3.904, de 23 de Junho de 2015, que aprova o Plano Municipal de Educação de Dourados; Lei n. 2,156, de 20 de outubro de 1997;

- Resolução COMED n. 080, de 16 de junho de 2014.

Dessa forma, o presente trabalho está dividido em três capítulos que se desdobram em subtítulos, além das considerações finais. O capítulo I, denomina-se “A Garantia do Direito a Educação Infantil Brasil: do nacional ao local” e busca apresentar a trajetória da educação infantil em âmbito nacional e local, trazendo as contribuições normativas para a garantia do direito a Educação Infantil ao longo dos anos tanto no âmbito nacional quanto no município de Dourados-MS.

O capítulo II, intitulado “O Conselho Municipal de Educação na Defesa pelo Direito a Educação Infantil”, abarca o Conselho Municipal, sua origem e composição, bem como a UNCME e a sua atuação para a garantia do direito a Educação Infantil. No capítulo III, “A Atuação do COMED na Educação Infantil: do Direito a Obrigatoriedade”, será apresentado o COMED e a sua atuação no âmbito de implementação da obrigatoriedade da Educação Infantil no entretempo 2010-2018.

Acredita-se que esta pesquisa contribuirá com novos dados sobre tema que é de suma importância para a educação sul-mato-grossense e para a produção científica educacional nacional e local.

## CAPÍTULO I

### A GARANTIA DO DIREITO A EDUCAÇÃO INFANTIL BRASIL: DO NACIONAL AO LOCAL

Tendo em vista que o Direito a Educação Infantil é uma construção histórica, procurou-se compreender brevemente como este vem sendo tratado em âmbito nacional e local ao longo do tempo em termos normativos, vez que nas últimas décadas houve uma crescente discussão da temática e luta das várias esferas sociais pela garantia dessa Educação. Para tanto, nesta seção, utiliza-se como fontes documentais normatização nacional e do município de Dourados que tratam da Educação Infantil a fim de apresentar a trajetória normativa da garantia do direito dessa Educação no Brasil e em Dourados.

#### 1.1 A garantia do direito a Educação Infantil no Brasil

Importantes teóricos ajudam a compreender de maneira mais ampla a educação da criança e a infância ao longo do tempo, isso pois, no período que precede a modernidade não existia uma concepção propriamente de infância e/ou um sentimento de infância.

Quatrocentos anos antes de Cristo, em Roma, a filosofia de Platão (427 a.C – 347 a.C), o fez ser considerado um grande visionário, quando o mesmo defendeu a educação igual para meninos e meninas e o acesso universal ao ensino. Para ele, toda educação deveria ser de responsabilidade estatal. E mais precisamente em sua obra a República, propunha que já que a educação era iniciada no lar, a mesma teria que ter ao menos como objetivo o preparo para o exercício da cidadania e que deveria ser realizada num clima de liberdade.

No entanto, contrariando o ideal platônico, a criança estava entre os pertencentes às camadas mais baixas da pólis, junto com os escravos e as mulheres, e não eram considerados cidadãos da pólis. Isso significava que “os escravos, os estrangeiros e mesmo as mulheres e crianças atenienses não tinham qualquer direito político e para eles a democracia vigente não trazia qualquer vantagem” (FUNARI, 2002, p. 38).

Conforme Kohan (2003), Platão pensava a infância diretamente relacionada com a educação, objetivando uma política da infância para obter uma pólis mais justa e melhor. Para ele

[...] a primeira marca que distinguimos no conceito platônico de infância é a possibilidade quase total, e enquanto tal, a ausência de uma marca específica; a infância pode ser quase tudo; esta é a marca do sem marca, a

presença de uma ausência; [...] a segunda marca é a inferioridade, frente ao homem adulto, cidadão e sua consequente equiparação com outros grupos sociais, como as mulheres, os ébrios, os anciãos, os animais; esta é a marca do ser menos, do ser desvalorizado, hierarquicamente inferior; [...] em uma terceira marca, ligada à anterior, a infância é a marca do não importante, o acessório, o supérfluo e o que pode se prescindir, portanto, o que merece ser excluído da pólis, o que não tem nela lugar, o outro depreciado; [...] finalmente, a infância tem a marca instaurada pelo poder: ela é o material de sonhos políticos; sobre a infância recai um discurso normativo, próprio de uma política que necessita da infância para afirmar a perspectiva de um futuro melhor (KOHAN, 2003, p. 33-34).

Percebe-se que algumas dessas marcas estão relacionadas com as ideias que os adultos atenienses expressavam em relação à criança. Conforme Kohan (2003), para a sociedade da época, a infância não tinha características próprias, centrava-se numa visão futurista, na qual se via apenas possibilidades, ou seja, a criança era vista como um ser em potencial. Entretanto, essa potencialidade não permitia que a criança fosse em ato o que ela é. Assim, em defesa de um devir, a criança não era nada no presente, sua educação era vista como projeção política, por isso era preciso moldar e imprimir-lhe tudo o que é necessário a um bom cidadão.

Para Kohan (2003), neste período ela era vista como um ser inferior, sendo, então, a infância uma fase da vida inferior à vida adulta, categorizada como marca do não importante, o acessório, o supérfluo e o que pode se prescindir, sendo, portanto, o que merece ser excluído da pólis, ou o que não tem nela lugar. Não muito diferente de Platão, no que se refere ao lugar da criança na sociedade, Aristóteles (384 a.C - 322 a.C.) no texto *Ética a Nicômaco* evidencia que esses indivíduos ocupam os mesmos espaços que os bêbados, os loucos e os doentes na sociedade da época.

Para Aristóteles (2009), a criança não era compreendida como cidadãos perfeitos, apenas os adultos tinham o direito a esta categorização, ou seja, “devido à sua tenra idade, [...] são cidadãos imperfeitamente” (ARISTÓTELES, 2009, p. 80). Ainda segundo relatos deste autor, “as crianças não serão cidadãos do mesmo modo que os homens feitos; estes o são em um sentido absoluto, aquelas em esperança” (ARISTÓTELES, 2009, p. 88).

Conforme expostos a cima (Platão e Aristóteles), percebe-se que a infância é entendida como garantia de futuro melhor, nesse sentido a criança é compreendida como um vir a ser, sua particularidade é subjugada a um ser passivo que não tem fala, racionalidade e desse modo não é compreendido como um cidadão e/ou um sujeito de direitos.

Além disso, Platão acreditava que ao nascer, a criança deveria ser retirada dos pais para que não sofresse nenhuma influência, acreditava-se que assim seria possível controlar os

instintos, a ganância e a violência e civilizando a criança dessa forma garantiria para o futuro a eliminação de todo mal cometido pelos seres humanos contra os seus semelhantes.

Para Platão, a criança era vista como a mais intratável entre as muitas criaturas selvagens. pelo “[...] próprio fato dessa fonte de razão que nela existe ainda ser indisciplinada, a criança traçoeira, astuciosa e sumamente insolente, diante do que tem que ser atada, por assim dizer, por múltiplas rédeas [...]” (Platão, 2010, p. 302).

Contudo, compreende-se que foi apenas com o advento da modernidade, com as mudanças ocorridas na esfera política, econômica e cultural da sociedade, bem como com a relação desses campos sociais com o homem que se identifica uma concepção mais apurada da infância e, por consequência, da função social da educação da criança pequena, que pode ser identificada, por exemplo, no trabalho de Comenius (1592-1670), Rousseau (1712-1778), Pestalozzi (1746-1827), Froebel (1782-1852), Dewey (1859-1952), Maria Montessori (1870-1952), e Célestin Freinet (1896-1966), Jean Piaget (1896-1980), Vygotsky (1896-1934), Emília Ferreiro (1936) e Ana Teberosky (1943), além de outros, dos quais não se irá tratar nesse estudo.

Comenius (1592-1670) é considerado o pioneiro na concepção de um sistema de ensino. Ele foi o fundador da didática moderna e apresentou na obra *Didática Magna* seu ideal educativo, que denominou de “ideal pansófico”, cuja pretensão era a de “[...] que todos têm que saber tudo”, logo, os educadores deveriam “ensinar tudo a todos” (NARODOWSKI, 2006, p. 25-26).

Para Comenius, a educação deveria atingir todos e em todas as idades, sem distinções, começando desde a mais tenra idade. Desse modo, “a infância é o ponto de partida com o qual Comenius justifica seu discurso” sobre a educação (NARODOWSKI, 2006, p. 45). Ainda conforme Comenius, “a formação do homem é muito fácil na primeira infância: ou melhor, só pode ser dada nessa idade” (COMENIUS, 1997, p. 77).

Comenius divide o desenvolvimento do ser humano em quatro momentos e para cada um destina uma escola, sendo o primeiro deles referente à infância. Para ele, a escola destinada à infância é a escola materna, a qual deveria estar em todas as casas e seus ensinamentos seriam mais amplos e elementares (COMENIUS, 1997, p. 320-321).

No século XVII (1592-1679), Comenius reconhecia o período pré-escolar como sendo o do desenvolvimento. O brincar, as experiências com material concreto, a efetividade, o sono, a alimentação e a vida em contato com a Natureza foram preconizados como indispensáveis ao crescimento e ao desenvolvimento da criança pré-escolar. Comenius

defendia, ainda, o método de ensino da leitura, baseado no uso da palavra inteira, o que mais tarde foi corroborado por Dewey, que propôs o ensino por meio de métodos globais de alfabetização. Infelizmente as ideias de Comenius não foram aceitas a época.

Entre os séculos XVIII e XIX apareceram as primeiras instituições voltadas para criança pequena, e estudiosos dedicaram-se ao estudo da criança. Assim no século XVIII (1712-1778), o francês Rousseau inaugurou um novo momento na educação, fruto da laicização e emancipação política, social e cultural (CAMBI, 1999).

Neste contexto, Rousseau deu suporte aos novos ideais educacionais e centralizou o tema da infância na Educação, contrariando a teoria de uma educação centrada “nos interesses e na vida social do adulto, declarou-a falsa e prejudicial e propôs substituí-la por uma educação centralizada nas necessidades e atividades da criança e no curso natural de seu desenvolvimento” (BARRETO, 1999, p. 11).

Para tanto, Rousseau fez ruir as ideias teológicas tradicionais da criança, mostrando que ela é uma criatura da natureza e que age e cresce em harmonia com suas próprias leis.

Para Rousseau, ensinar e formar consistia não em inculcar ideias, mas em fornecer à criança as oportunidades para o funcionamento das atividades que são naturais em cada fase. Abordou também as fases do desenvolvimento humano, tornando-o vital para a educação. Foi o primeiro a introduzir a teoria do desenvolvimento por etapas, que mais tarde foi exclusivamente estudada por Piaget. Defendeu a importância de preparar a criança respeitando a sua individualidade, seu sentimento de independência, sua bondade interior, seu julgamento e resistência para ingressar na vida social do adulto. Seus pensamentos estabeleceram o princípio da liberdade na educação, o respeito pela individualidade da criança e a necessidade de auto expressão [...] (BARRETO, 1999, p. 11).

A educação, dessa forma, passou a se constituir em um importante meio de acesso aos bens culturais e um caminho para a emancipação dos sujeitos, já que é através dela que se adquire conhecimentos indispensáveis para melhor participar, de modo autônomo e consciente, dos diferentes espaços sociais e políticos e também no mundo profissional.

Nota-se que a perspectiva da educação natural de Rousseau, apesar de ser elitista e idealista, revolucionou de certa forma a Pedagogia, privilegiando a criança com uma educação centrada no sujeito, com destaque para a educação dos sentidos e a valorização do jogo, do trabalho manual, da higiene, do exercício físico e da experiência direta com as coisas (MANACORDA, 2006).

Assim, Rousseau considerava que esses elementos eram potenciais na construção do conhecimento e intelectualidade infantil e através da obra Emílio ou, Da Educação, ele ressalta que a criança deve ser vista em seu próprio mundo e não como uma mera projeção do



adulto. Ao afirmar essa visão, conquista o mérito da construção de um conceito moderno de infância (BARRETO, 1999).

Cabe salientar ainda a contribuição do suíço Pestalozzi, no século XVIII (1746-1827), que influenciou as ideias de Froebel e simpatiza com as ideias de Rousseau. Pestalozzi concorreu no que concerne a perspectiva do ensino centrado na criança, e dessa forma esforçou-se para melhorar a educação das crianças deficientes e carentes. Segundo ele, a criança começa a sua aprendizagem desde o nascimento e a infância não é um período de espera para alcançar a idade adulta (PESTALOZZI, 1946).

E ao colocar em prática as ideias de Rousseau, defendeu uma educação não-repressiva e dedicou ampla atenção ao ensino como meio de desenvolvimento das capacidades humanas, como cultivo do sentimento, da mente e do caráter. Para ele, “[...] a educação verdadeira e natural conduz à perfeição, à plenitude das capacidades humanas” (PESTALOZZI, 1946, p.13).

Na Alemanha (1782-1852), Froebel iniciou a reforma da educação pré-escolar em 1837, na aldeia de Blankeburg, quando abriu o primeiro Jardim de Infância, movido pela firme convicção de que residia nos primeiros anos de vida do homem a chave para o sucesso ou o fracasso de seu desenvolvimento pleno. Nesse Jardim de Infância, as atividades contribuía para o desenvolvimento infantil. Assim, desta época em diante, Froebel se dedicou à educação pré-escolar e à formação de professores para atuarem na área.

Assim, Froebel, acreditava que todo o aprendizado por meio da ação apresenta significação para a vida. “Naturalmente ativa, a criança faz movimentos, canta, pinta, dança, realiza inúmeras atividades, não para tornar-se perita em qualquer área, mas sim porque seu espírito está ativo, está explorando as possibilidades da experiência humana” (BARRETO, 1999, p. 12).

Reconhecia a produção cultural da criança, valorizando a expressão corporal, o gesto, o desenho, o brinquedo, o canto, a linguagem e os interesses naturais dela. Além disso, concebia a linguagem como primeira forma de expressão social e o brinquedo como forma de auto expressão, pois a auto atividade, para ele, representava a base e o método de toda instrução (SILVA, 2015).

Entende-se que as técnicas utilizadas em Educação Infantil, e principalmente no Brasil, se devem muito a Froebel (1782-1852), tendo em vista que, para ele, as brincadeiras são o primeiro recurso no caminho da aprendizagem. Não são apenas diversão, mas um modo de criar representações do mundo concreto a fim de entendê-lo.

No Brasil no período colonial, na segunda metade do século XVIII, o primeiro atendimento realizado a criança se dera por meio da Casa dos Expostos ou Roda dos Expostos ofertado na Santa Casa de Misericórdia que recolhia as crianças órfãs e realizavam o atendimento a bebês abandonados.

A Casa dos Expostos foi instalada nas cidades de Salvador, Rio de Janeiro e Recife no século XVIII e recebiam bebês deixados na Roda, mantendo no anonimato o autor ou a autora do abandono. “Até o século XIX, outras dez Rodas de Expostos surgiram no país, tendo o sistema persistido até meados do século XX” (MARCILIO, 1997, p.52), até a República.

Ressalta-se que a casa dos Expostos, tratava-se de um lugar onde as iniciativas eram voltadas ao cuidado da criança, com ações que tinham caráter higienistas e estavam voltadas para a diminuição do alto índice de mortalidade infantil.

A sociedade da época achava que o grande número de mortes de crianças era devido aos nascimentos ilegítimos (frutos da união entre escravos ou entre escravos e senhores) e a falta de educação física, moral e intelectual das mães. Podemos observar que as duas causas culpam a família, além de dizer que os negros e escravos eram portadores de doença. Não se levavam em consideração as condições econômicas e sociais das famílias e a ausência de estruturas e saúde pública. Assim, os poucos projetos desenvolvidos durante este período, tinham uma base no preconceito. Esses projetos eram organizados a partir de grupos privados (Conjuntos de médicos, associações beneficentes de senhoras), sem a preocupação por parte do Estado pelas condições de vida da criança e seu desenvolvimento, em especial a criança pobre (SEBASTIANI, 2003, p.30).

Apesar desta preocupação higienistas, as condições de atendimento eram precárias já que a criação coletiva de crianças pequenas nas Casas de Expostos, ocorreu em um período anterior às descobertas de Pasteur e da microbiologia, o que resultou em altíssimas taxas de mortalidade. Ainda segundo Sebastiani (2003, p. 30), “em 13 anos de funcionamento, haviam entrado nas Rodas, aproximadamente 12 mil crianças e apenas mil tinham sobrevivido”.

Em meados do século XX, período em que começa a ocorrer o processo de urbanização, industrialização, publicização do discurso médico higienista, a criação de um novo estatuto familiar e da República houve

o surgimento das instituições pré-escolares – creches, escolas maternas e jardins de infância – corresponde ao resultado da interação entre o tempo histórico e suas influências com o período de elaboração de uma proposta educacional com características predominantemente assistencialistas. Haja vista que o objetivo em creches ou asilos, assim chamados em épocas remotas, possuía certo cunho educacional destinado à população mais pobre, esses espaços se configuraram, então, como instituições destinadas a uma educação específica para esse setor social da população, dirigida à submissão não só das famílias, mas também das crianças. Uma educação mais moral do que intelectual, o que assegurava sua baixa posição na sociedade sem

condições de pensarem em suas realidades. Essa educação pobre para pobres, oferecida nestas instituições, portanto, não resguardaria o direito da criança e da família ao pleno desenvolvimento social. (SILVA, SOUSA, 2017, p. 189).

Assim, havia uma diferenciação no que concerne ao atendimento a criança, bem como a terminologia utilizada para tanto. O termo

creche sempre esteve vinculado a um serviço oferecido à população de baixa renda, e, portanto, com cunho assistencial. Já a pré-escola era voltada a crianças maiores, mais próximas de frequentarem a escola de ensino fundamental e assim, trabalhavam-se mais alguns aspectos pedagógicos. Também se distinguem pelo tipo de funcionamento: a creche se caracterizava por uma atuação em “horário integral”, e a pré-escola, por um funcionamento semelhante ao da escola, em “meio período”. Havia ainda uma outra forma de diferenciar a creche da pré-escola: a sua vinculação administrativa. A creche se subordinava e era mantida por órgãos de caráter médico/ assistencial, e a pré-escola aos órgãos vinculados ao sistema educacional (SEBASTIANI, 2003, p.28).

Para Nunes (2009), no século XX as políticas educacionais para Educação Infantil eram voltadas para a "compensação de carência culturais, deficiências linguísticas e defasagens afetivas das crianças provenientes das camadas populares" (NUNES, 2009, p. 35). E as práticas pedagógicas da época não estimulavam as potencialidades da criança, já que seu currículo buscava somente o desenvolvimento das necessidades biológicas dela e, no sentido teórico prático, tinham como preocupação apenas entabulá-la para o ensino fundamental.

Segundo Sebastiani (2003), com sede no Rio de Janeiro foi fundado o instituto de Proteção e Assistência a Infância do Brasil.

Uma das atividades realizadas por este instituto foi a organização de ‘concursos de Robustes’. Com a finalidade de diminuir a mortalidade infantil fazia-se um concurso para escolher um bebê mais saudável, a mãe do bebê vencedor que deveria ter comprovado a sua pobreza era premiada em dinheiro. Junto a essas atividades dos institutos foram sendo criadas creches, jardins de infância e maternidades. Em 1909, foi inaugurado o Jardim de Infância Campos Salles, no Rio de Janeiro. Em 1919, por iniciativa da equipe fundadora do instituto, foi criado o departamento da criança, cuja responsabilidade caberia ao Estado, mais acabou sendo mantida pelo Dr. Moncorvo Filho, pessoa reconhecida pela sua dedicação e proteção à infância (SEBASTIANI, 2003, p.31).

Nota-se a importância dada ao cuidado com a criança, com sua higienização e com a sua saúde e, assim, a preocupação com a criança.

Na década de 1920, a educação brasileira passou por uma Reforma do Ensino, influenciada pelo escolanovismo que buscava a modernização, a democratização, a industrialização e urbanização da sociedade. Os educadores que apoiavam as ideias

escolanovistas entendiam que a educação seria a responsável por inserir as pessoas na ordem social.

Em 1924 foi criada a Associação Brasileira de Educação (ABE) que teve importante influência na supramencionada reforma ocorrida no sistema de ensino brasileiro na segunda metade da década de 1920 e defendia um programa de Educação que não se limitava ao simples aprendizado da leitura e escrita, valorizava uma educação de caráter integral “capaz de modernizar o homem brasileiro[...]” (BOMENY, 1993, p.31). Com a criação da ABE, passou-se a existir um espaço na sociedade civil onde se discutiam as políticas educacionais elaboradas pelo Estado e se elaboravam sugestões para tanto.

Dentre os estudiosos que atuavam na educação brasileira nesse período, no que concerne à educação infantil, mais especificamente a pré-escola, destaca-se Anísio Teixeira, personagem central na educação brasileira no período de 1920 a 1930, que trouxe a Bahia a experiência de aprendizado que acumulou nos cursos de educação nos Estados Unidos quando foi aluno de John Dewey.

Identificado com o modelo norte-americano da Escola Nova, pregaria ao longo da vida a emancipação do indivíduo, a liberdade de pensamento, o incentivo aos talentos e vocações individuais. O escolanovismo foi um movimento de renovação escolar que passou a ser conhecido pela adesão aos progressos mais recentes da psicologia infantil, que reivindicava uma maior liberdade para a criança, respeito às características da personalidade de cada uma, nas várias fases de seu desenvolvimento, colocando no “interesse” a centralidade do processo de aprendizagem. Era o que Dewey chamava a verdadeira revolução, “a revolução copernicana”, em que o centro da educação e da atividade pedagógica passava a ser a criança, com seus motivos e talentos próprios, e não mais à vontade imposta pelo educador (BOMENY, 1993, p. 09).

De acordo com Sebastiani (2003), em 1922, foi organizado o primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, contudo os problemas infantis foram tratados de forma demagógica e limitada. As conclusões a que se chegaram nesse Congresso foram as de que a creche tinha como finalidade: “- combater a pobreza e a mortalidade infantil; - Atender os filhos da trabalhadora, mais com uma prática que reforçava o lugar da mulher no lar e com os filhos; - Promover a ideologia da família” (SEBASTIANI, 2003, p.31).

Nos anos de 1940, no governo de Getúlio Vargas, foi previsto na legislação brasileira a criação de creches em todos os estabelecimentos onde trabalhassem 30 ou mais mulheres, o que até hoje não é cumprido em sua íntegra. Essa normatização é um avanço para a educação infantil brasileira, já que preconiza a criação de creches, no entanto ainda possui um cunho assistencialista, destinado a mãe trabalhadora.

Ainda em 1940, foi criado o Departamento Nacional da Criança, no Ministério da Educação e Saúde. Mais tarde, esse Ministério foi desmembrado e o Departamento Nacional da Criança ficou instituído no Ministério da Saúde. “Durante 30 anos centralizou o atendimento a criança. Pode se dizer que a sua atuação foi voltada fundamentalmente a assistência médico-higiênica” (SEBASTIANI, 2003, p.31).

Em 1950, foi feito um balanço das ações realizadas pelo Departamento Nacional da Criança e verificou-se que as “medidas morais” foram as que tiveram maior destaque.

Por exemplo, foram proibidas as revistas em quadrinhos e voltaram a ser realizados os concursos de robustez que julgavam as más e boas mães. Portanto, ainda prevaleciam a crença que a elevada mortalidade infantil, era devido a incompetência das mães para cuidar de seus filhos. Ou seja, pretendia-se ‘domesticar’ as classes populares, tirando-as da ‘desordem’, do ‘instinto’ e da ‘tradição’ e inculcando os valores das classes médias. Não se discutia o real problema da infância: as condições econômicas dessas famílias, apenas julgavam ‘as más e as boas mães’ (SEBASTIANI, 2003, p.31).

Esse Departamento materializava ações voltadas para a assistência das crianças, sem se discutir os problemas sociais, econômicos e pedagógicos relacionados a educação das crianças pequenas.

Em âmbito internacional, em 1959 ocorreu a Declaração Universal dos Direitos das Crianças realizada pela Unicef que estabeleceu dez princípios que tem em vista o desenvolvimento da infância. Em seu sétimo princípio firma-se que

A criança tem direito a receber educação escolar, a qual será gratuita e obrigatória, ao menos nas etapas elementares. Dar-se-á à criança uma educação que favoreça sua cultura geral e lhe permita - em condições de igualdade de oportunidades - desenvolver suas aptidões e sua individualidade, seu senso de responsabilidade social e moral. Chegando a ser um membro útil à sociedade. O interesse superior da criança deverá ser o interesse superior daqueles que têm a responsabilidade por sua educação e orientação; tal responsabilidade incumbe, em primeira instância, a seus pais. A criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras os quais deverão estar dirigidos para educação; a sociedade e as autoridades públicas se esforçarão para promover o exercício deste direito (UNICEF, 1959, s.p.).

Assim, atrela os jogos e brincadeiras ao processo educacional, o que se constitui em um ganho para a Educação Infantil, colocando a sua oferta como de responsabilidade da sociedade e das autoridades públicas. Contudo, tal Declaração não influenciou a educação infantil no país nesse período.

Já que na década de 60, o que ganhava centralidade na educação brasileira eram os discursos pedagógicos baseados na teoria de privação cultural e de sua solução, a educação compensatória.

A tese da privação cultural baseava-se na ideia de que só havia um modelo de criança: a da classe média, e assim, as outras crianças desfavorecidas economicamente comparadas a estas crianças-modelo eram consideradas carentes e inferiores. Achava-se que faltavam para elas determinadas atitudes e conteúdos, por isso eram consideradas 'privadas culturalmente'. Seguindo este raciocínio, a solução encontrada era a da educação compensatória, ou seja, a creche e a pré-escola iriam suprir todas essas carências. Colocava-se a pré-escola como responsável pela mudança social do país, e sabemos, muito bem, que esta transformação social é complexa, e exige um conjunto de mudanças de caráter político e econômico que não se resume na escola (SEBASTIANI, 2003, p.32).

Para Kramer (2001), esta visão perversa de educação infantil encontrou um terreno fértil no Brasil, a Ditadura Militar, que não só ajudou a expandir tais projetos como os reconfigurou tendo em vista o ideário da Doutrina da Segurança Nacional cuja meta era o combate à pobreza e a preparação da criança para servir à pátria.

No ano de 1961, novamente o Estado se abstém de sua responsabilidade para com a educação das crianças pequenas, passando grande parte desta responsabilidade para iniciativa privada. Assim, em meio aos debates, em 20 de dezembro de 1961, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 4.024 (BRASIL, 1980), 13 anos após seu envio a Câmara Federal (ROMANELLI, 1978).

Essa Lei dedicou apenas dois artigos a Educação Infantil, na qual a intitula como educação pré-primária, apresentando que essa educação é destinada aos menores até sete anos e será ministrada em escolas maternais e Jardins de Infância. Também determina, em seu art. 64, que as empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária. O que não contribui para a ampliação do seu atendimento, já que não torna obrigatória a sua oferta, buscando apenas estimulá-la.

A partir desse contexto de descompromisso do Estado, como aponta Rosemberg (1999), a educação para a criança pequena foi se difundido na rede particular com um modelo de educação para a elite e, na rede pública, as crianças pobres eram atendidas com programas de massa, voltados para a educação compensatória, cujo discurso apontava-a, segundo Kramer (1995, p.11), “[...] como solução para os problemas tanto educacionais como sociais que a sociedade brasileira enfrenta.

Cabe salientar que nesse período o país passava por um processo de transformação, que culminou com o Golpe Militar de 1964, que foi mais um entrave para a efetivação do que garantia a supramencionada Lei, uma vez que no Estado estava em vigência regime militar.

Ainda no regime militar, em 1971 foi reformulada e aprovada a Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 5.692, que fundiu o ensino primário com o ginásio intitulado-os primeiro grau com duração de oito anos obrigatório para as crianças e jovens de sete a 14 anos de idade. Em seu art.19, a LDB (1971), garantiu que “os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior recebam educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes” (BRASIL, 1971).

Em 1975, o Ministro da Educação e da Cultura instituiu a Coordenação de Educação Pré-escolar e o projeto Programa Nacional de Educação Pré-escolar. Em 1977 foi criado o projeto Casulo, vinculado à Legião Brasileira de Assistência (LBA) que atendia crianças de 0 a 6 anos de idade e tinha a intenção de proporcionar às mães tempo livre para poder ingressar no mercado de trabalho e, assim, elevar a renda familiar.

Dois projetos destinados ao pré-escolar na época foram implementados no âmbito da União: um na área da assistência social, gestado pela LBA (Legião Brasileira de Assistência) o Projeto Casulo e outro do próprio Ministério da Educação que implantou o Programa Nacional de Educação Pré-escolar. Neste período, as chamadas modalidades alternativas ou não formais, passaram a atuar como estratégia de baixo investimento público. Entre estes programas está o de creches domiciliares - programa informal proposto por organizações multilaterais (UNICEF, UNESCO) como alternativa para o atendimento da população infantil de baixa renda dos países da América Latina (MACEDO, DIAS, 2012, p.08).

Ainda segundo Macedo e Dias (2012, p. 08), “a principal característica destes programas era o baixo custo” e o “[...] argumento principal dos técnicos era a possibilidade de empregar as próprias mães em seus lares. A capacitação era feita, geralmente por rápido treinamento em serviço” (ROSSETTI et all, 2002, p. 92).

Conforme Rosemberg (2002, p.32) expansão desses modelos, com baixos investimentos de recursos públicos tiveram impactos surpreendentes na extensão do atendimento, “o crescimento foi espetacular (991,8% entre os anos de 70-83)”, entretanto houve uma demanda maior na faixa etária de quatro anos em diante”. Ainda conforme a autora, a expansão ocorreu em detrimento da qualidade no atendimento. A grande maioria das professoras era leigas (escolaridade abaixo do nível médio) e as crianças com até e mais de sete anos que não fossem consideradas aptas a ingressarem no ensino fundamental ficavam retidas na pré-escola.

Contudo, segundo Corbucci (2011), o atendimento à criança pequena e a população em geral precisa ser contemplado na perspectiva do direito e não de políticas focais, de baixo custo e principalmente de curto prazo. Rossetti (2002) explana que

[...] as principais políticas para a educação e cuidado infantil não podem, porém, ser reduzidas a uma ajuda aos que necessitam, a uma educação para a submissão e exclusão, pois essas políticas podem colaborar para a construção de uma cidadania assistida e tutelada. Elas devem ter como objetivo a promoção da autonomia e o exercício da cidadania, para que esta seja responsável e competente. Uma educação de qualidade como um direito é o instrumento básico para alcançar esses objetivos. A educação e o cuidado infantil devem ser propostos como meio de inclusão social, oferecendo condições que permitam a construção de uma cidadania emancipada (ROSSSETTI, et al, 2002, p. 90).

O Movimento de Luta por Creches a partir da década de 1980 marca o crescimento das reivindicações por instituições de educação infantil no Brasil. Criado por parcelas da população que necessitavam desse tipo de serviço, o Movimento, segundo Spada (2005), vigorou no município de São Paulo de 1978 a 1982 desempenhando um importante papel na “reivindicação pela expansão das creches por todo país. Sinalizava-se essa instituição como uma necessidade da sociedade, sendo indicado o Estado como responsável pela sua criação e manutenção” (SPADA, 2005, p.4).

Dessa forma a vinculação das creches aos órgãos governamentais de serviço social e não aos do sistema educacional levou à ausência desse tema nas pesquisas educacionais e nos cursos de Pedagogia, e “[...] quando, na década de 1980, as creches e pré-escolas iniciaram seu processo mais recente de expansão, a crítica à educação compensatória trouxe à tona o seu caráter assistencialista, discriminatório” (KUHLMANN JR., 2010, p.166).

Como resultado desse contexto, as lutas dos movimentos sociais pós-abertura política, pressionaram o Estado a elaborar políticas públicas para atender as crianças pequenas e, desta forma, como observa Oliveira (2012, p. 5), “[...] a infância foi se constituído em um novo campo da arena política que reivindica direitos, ou seja, as crianças (e seus representantes) são os novos sujeitos de direitos e legítimos demandatários de políticas” (OLIVEIRA, 2012, p. 5).

Lorensini (2018, p. 70) ressalta que a educação infantil foi se estabelecendo sob um guarda-chuva de orientações assistencialistas e não-pedagógicas, “vinculadas a órgãos de assistência social, com a diminuição das verbas da educação e o seu esvaziamento pela inclusão das despesas com merenda e atendimento de saúde nas escolas”.



A discussão sobre o papel da educação infantil encontrava fortes argumentos para se entender a orientação assistencialista como não-pedagógica, tanto em aspectos administrativos como a vinculação de creches e pré-escolas a órgão de assistência social, quanto em aspectos políticos como a diminuição das verbas da educação e o seu esvaziamento pela inclusão das despesas com merenda e atendimento de saúde nas escolas (KUHLMANN JR, 2000, p. 12).

Na década de 1980, diferentes setores da sociedade, como organizações não governamentais, pesquisadores na área da infância, comunidade acadêmica, a sociedade civil, dentre outros, “uniram forças com o objetivo de sensibilizar a sociedade sobre o direito da criança, reivindicando uma educação de qualidade, desde o nascimento” (OLIVEIRA, 2002 p. 36).

No conjunto das discussões acerca das formas de atendimento, bem como da ampliação desse atendimento, dos recursos financeiros destinados à Educação Infantil e dos profissionais que nela trabalham, “se reivindica a necessidade de se pensar uma proposta de atendimento menos discriminatória, que reconheça a importância do caráter educativo nesta conjuntura” (LORENSINI, 2018, p.70).

Nesse sentido, as reivindicações no Brasil acompanharam a evolução jurídica de proteção à criança com a edificação de diferentes leis em uma ação coordenada que antecedeu inclusive a Convenção das Nações Unidas, influenciada por documentos internacionais e pela Frente Parlamentar Constituinte. Nessa intenção, em 1987, por meio de portaria interministerial, criou-se a Comissão Nacional da Criança e Constituinte, além da Frente Parlamentar Suprapartidária pelos Direitos da Criança. A partir desses atos, proliferaram-se em todo território nacional Fóruns de Defesa da Criança e do Adolescente que congregavam distintas áreas da atuação humana.

No atual ordenamento jurídico brasileiro, o Direito da Criança passou a ocupar espaço privilegiado a partir de 1988, o que viabiliza o reconhecimento da criança como sujeito de direitos no curso legal, deixando de ser simples objeto de intervenção no mundo adulto. A criança passou a ter o direito à proteção integral, especialmente no artigo 227 da Constituição Federal de 1988, que acompanhou a doutrina da Declaração Universal dos Direitos da Criança, assinada em 20 de novembro de 1959, e explana que

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-la a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

A Constituição Federal de 1988 é considerada um marco para Educação Infantil, uma vez que explicita o direito à educação a crianças de zero a seis anos de idade em creches e pré-escolas, sendo o seu atendimento de incumbência dos municípios, garantindo, assim, que essa Educação passe a ter status de educação e não mais assistencial. O desafio desse novo princípio, acima de tudo, “está em garantir que as ações nessa etapa de ensino atendam o “direito da criança” e não somente das mães, o que não nega, evidentemente, o benefício que esse atendimento representa para as mães e as famílias” (CUNHA, 2007, p.16).

No ano de 1989, foi realizada a Convenção Internacional dos Direitos da Criança (1989), que frisado no plano normativo que a criança é um sujeito detentor de direitos. O documento por meio da definição de princípios, direcionou a ação dos Estados, pais e sociedade na consecução de uma infância em melhores condições. Estabelece como uma das finalidades da educação

[...] inculcar na criança o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais e aos propósitos consagrados na Carta das Nações Unidas, assim como “[...] preparar a criança para assumir uma vida responsável em uma sociedade livre, com espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade de sexos e amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais, religiosos e pessoas (UNO, 1989, p. 08).

É importante registrar que diferentemente dos demais documentos, os quais possuíam caráter de recomendação, a Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989 reafirma a tutela de direitos das crianças e dispõe das garantias de um tratado internacional, “por possuir o atributo de prever condutas obrigatórias para os Estados signatários e a sua responsabilização com os direitos pactuados” (SOUZA, KERBAUY, 2018, p.670).

Conforme Souza (2017), essa Convenção inova ao reconhecer à criança todos os direitos e todas as liberdades inscritas na Declaração dos Direitos Humanos. Pela primeira vez, outorgaram-se às crianças e adolescentes direitos de liberdade, até então reservados aos adultos; bem como o direito das crianças às aprendizagens indispensáveis, ou seja, do desenvolvimento das dimensões da personalidade humana, mental, física, cultural, política e social.

No contexto brasileiro, foi aprovado pelo Congresso Nacional o Decreto Legislativo n. 28, de 14 de setembro de 1990, que aprova o texto da Convenção sobre os Direitos da Criança, na qual em seu art. 18, ficou decretado em seu inciso II e III que

2. A fim de garantir e promover os direitos enunciados na presente convenção, os Estados Partes prestarão assistência adequada aos pais e aos representantes legais para o desempenho de suas funções no que tange à

educação da criança e assegurarão a criação de instituições, instalações e serviços para o cuidado das crianças. 3. Os Estados Partes adotarão todas as medidas apropriadas a fim de que as crianças cujos pais trabalhem tenham direito a beneficiar-se dos serviços de assistência social e creches a que fazem jus (BRASIL, 1990, p.05).

Tal Convenção garante a oferta da Educação a crianças no que tange ao cuidado. O Decreto Legislativo nº 28, de 14 de setembro de 1990, em seu art. 19, inciso I, estabeleceu que os Estados Partes adotarão todas as medidas legislativas, administrativas, sociais e educacionais apropriadas para proteger a criança, “demonstrando o papel significativo da educação, ao propiciar bases ao desenvolvimento humano e projetando-o para possibilitar o usufruto da condição de liberdade e instrução, de inserção social e promoção da paz e tolerância” (SOUZA, 2017, p.65).

Ainda neste ano, foi aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069 de 13 de junho de 1990, que ratificou a concepção de criança cidadã e estabeleceu com primor os princípios constitucionais de proteção à infância, calcado na Declaração dos Direitos Humanos e na Declaração dos Direitos da Criança. Assim como a Constituição Federal de 1988, ele reafirma como dever do Estado assegurar o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade (BRASIL, 1990).

No ano de 1996, foi aprovada a LDB que reafirma o direito à educação ofertada em creches e pré-escolas, garantido pela Constituição Federal de 1988, e reconhece a Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica e como direito fundamental de “formação inicial de toda criança”, estabelecendo como sua finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos cognitivo, afetivo, físico e social, complementando a ação da família, evidenciando, assim, tal etapa como indispensável para o desenvolvimento da criança.

O papel principal da Educação Infantil, na referida Lei, é o de cuidar/educar de forma integrada e indissociável, o que demanda políticas públicas que possibilitem a ampliação do acesso e atendimento de qualidade para que ocorra a garantia do direito fundamental de educação de milhares de crianças brasileiras.

Dessa forma a LDB (1996), define e regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição, e, assim, também destaca que é dever do Estado garantir “padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem” (BRASIL, 1996).

A partir desse marco histórico na legislação, as políticas públicas para Educação Infantil foram se tornando mais claras e objetivas no que se refere, por exemplo, a questão do financiamento, “à formação dos educadores, à expansão de vagas e à necessidade de uma política educacional de atendimento pedagógico dos pequenos cidadãos” (KRAMER, 1999, p. 137). A organização e manutenção da Educação Infantil é de incumbência dos municípios em regime de colaboração com estados e a União.

Com a finalidade de ser um instrumento orientador, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), foi elaborado pelo Ministério da Educação e do Desporto no contexto da definição dos Parâmetros Curriculares Nacionais que atendiam ao estabelecido no art. 26 da LDB em relação à necessidade de uma base nacional comum para os currículos. Trouxe como contribuição ser uma referência para estruturação de currículo, de caráter nacional, para a Educação Infantil. Além disso o Referencial acabou sendo um marco, em termos de reforçar a importância da Educação Infantil. É necessário ressaltar que todas as ideias e propostas contidas no Referencial são tão-somente sugestões.

O RCNEI deixa claro que as crianças, enquanto sujeitos dotados de particularidades são capazes de construir múltiplas habilidades e competências durante o processo de investigação daquilo que desejam conhecer. Santana e Mata (2016), após analisar tal Referência explana que o referido documento aborda que creches e pré-escolas precisam compreender o seu trabalho como uma função educativa de construção da identidade da criança e o exercício de sua cidadania, “como também vivenciar a socialização entre elas, desenvolver os aspectos afetivos, cognitivos e emocionais, de modo que tenham acesso e ampliem seus conhecimentos sobre a realidade social e cultural do contexto no qual estão inseridas” (SANTANA, MATA, 2016, p.02).

O RCNEI foi organizado em três volumes, sendo o primeiro para orientação do trabalho pedagógico da escola; o segundo referente à formação pessoal e social; e o terceiro sobre o conhecimento do mundo. O referencial sinalizou metas de qualidade que contribuam para que as crianças se desenvolvam de forma integral, sejam capazes de crescer como cidadãos cujo direito à infância seja reconhecido e contribua na evolução da sociedade brasileira.

Para este documento, o educar deve possibilitar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de modo integrada e que possam concorrer para o desenvolvimento das capacidades infantis. Quanto as aprendizagens infantis em situações orientadas, apresenta como condições gerais: interação; diversidade e individualidade; aprendizagem significativa e

conhecimentos prévios; resolução de problemas; proximidade com as práticas sociais reais; educar crianças com necessidades especiais (BRASIL, 1998). Tem como indispensável o cuidar e o educar e o brincar; bem como a qualificação profissional do professor considerando-a essencial para a qualificação da Educação Infantil.

Mas não existiam apenas elogios em relação ao RCNEI, tendo em vista que, conforme Cerisara (2002, p. 337), esses volumes foram organizados em torno de uma estrutura comum e o conteúdo trabalhado evidenciam uma subordinação ao que é pensado para o ensino fundamental e acabam por revelar

a concepção primeira deste RCNEI, em que as especificidades das crianças de 0 a 6 anos acabam se diluindo no documento ao ficarem submetidas à versão escolar de trabalho. Isso porque a “didatização” de identidade, autonomia, música, artes, linguagens, movimento, entre outros componentes, acaba por disciplinar e aprisionar o gesto, a fala, a emoção, o pensamento, a voz e o corpo das crianças (CERISARA, 2002, p.336).

É importante ressaltar que a suposta incorporação dos princípios que têm sido construídos pela área, em busca da especificidade da educação infantil feita pelo RCNEI, evidencia o alerta feito por Kuhlmann Jr, no qual

a caracterização da instituição de educação infantil como lugar de cuidado e educação adquire sentido quando segue a perspectiva de tomar a criança como ponto de partida para a formulação de propostas pedagógicas. Adotar essa caracterização como se fosse um dos jargões do modismo pedagógico esvazia seu sentido e repõe justamente o oposto do que se pretende (KUHLMANN, 1999, p. 60).

Neste sentido, Cerisara (2002), ao refletir sobre a concepção de Educação Infantil que de fato orienta os três volumes do RCNEI, explana que a mesma está distante das concepções presentes nos documentos publicados anteriormente em consonância com a Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC, por meio da Coordenação Geral de Educação Infantil (COEDI) e do Departamento de Políticas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental (DPE), que vinham apresentando os documentos da Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito da criança de 0 a 6 anos à educação de 1994 a 1998 “e que vinham sendo considerados pelas profissionais da área como um avanço no encaminhamento de uma Política Nacional de Educação Infantil” (CERISARA, 2002, p. 338).

Ele tem subsidiado a elaboração das novas propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil, as quais estabelecem quais são os objetivos e o foco da Educação Infantil no país, norteando como desenvolver as atividades com as crianças a partir de todas as mudanças que gradativamente se fizeram presentes na legislação. Cabe dizer que o RCNEI

consiste num conjunto de referências e orientações pedagógicas, não se constituindo como base obrigatória à ação docente.

Em 1999, surgiu Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB)<sup>1</sup> que tinha em vista atuar em defesa do direito das crianças de zero a seis anos a uma Educação Infantil de qualidade. Esse movimento nacional que teve sua discussão iniciada por integrantes dos Fóruns de Educação Infantil em alguns estados – que tem com integrantes os membros desse Fórum – tinha como objetivo a discussão de uma agenda para a educação das crianças pequenas.

Conforme Flores (2016, p.01),

o MIEIB se caracteriza por ser um espaço aberto à discussão, monitoramento e incidência em relação às políticas públicas de Educação Infantil e de articulação suprapartidária de indivíduos, grupos, órgãos e entidades interessados e envolvidos com as causas da infância. Trata-se de uma organização autônoma da sociedade civil, de caráter interinstitucional, suprapartidário e com atuação nacional na militância pelo direito de todas as crianças brasileiras de zero até seis anos à educação infantil de qualidade, pública e gratuita.

Como se percebe, tal instituição atua em prol da melhoria da oferta e qualidade da Educação Infantil a todas as crianças brasileiras. Busca unir forças para tanto e para lutar por uma política educacional para essa Educação; para que a criança seja reconhecida como cidadão de direito; para a efetiva garantia do direito dela a educação na legislação educacional e que este seja concretizado efetivamente; para a destinação de recursos específicos para tanto; e para que se tenha um plano adequado à formação de professores para a educação infantil (MIEIB, 2002). Essas foram as reivindicações iniciais desse Movimento desde a sua criação e no decorrer dos anos tem lutado e participado de conquistas<sup>2</sup> importantes para a educação infantil, para as quais teve um papel relevante.

---

<sup>1</sup>“De modo geral, participam destes fóruns: professores; pesquisadores; profissionais de órgãos governamentais na área da educação, assistência social, saúde, justiça e outros; membros de organizações não-governamentais; profissionais de instituições de ensino superior, ensino médio e outras que atuam com a formação de professores; membros de conselhos estaduais e conselhos municipais de educação; representantes de creches e pré-escolas públicas e privadas, famílias, comunidades, sindicatos e instituições de pesquisa. Sua atuação é orientada por princípios básicos, como garantia do direito constitucional das crianças de zero a seis anos à educação infantil, independentemente de raça, gênero, etnia, credo e condições socioeconômicas. Ao longo das últimas, este Movimento, a partir da atuação de seus fóruns, acompanhou e participou de forma ativa, muitas vezes em papel de protagonismo, deste período histórico marcante para a sociedade brasileira no qual muitos direitos sociais foram conquistados no plano legal” (FLORES, 2016, p.08).

<sup>2</sup>“Luta vitoriosa pela inclusão das creches no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais de Educação - FUNDEB (Movimento ‘Fundeb pra Valer!’); Movimento para aprovação do repasse de recursos de matrículas da educação infantil para instituições filantrópicas conveniadas com o Poder Público por período de transição até que os municípios possam fazer frente a essa demanda; Conquista da integração das instituições de educação infantil, públicas e privadas, aos sistemas de ensino com o

Hoje para a efetivação de sua agenda, o MIEIB articula os 26 Fóruns Estaduais de Educação Infantil e o Fórum do Distrito Federal de Educação Infantil, sendo que estes se organizam de forma interligada em nove fóruns regionais e municipais de educação infantil autônomos, que se integram nacionalmente em torno da mesma luta: a oferta de Educação Infantil pública, gratuita, laica e de qualidade social. Os recursos utilizados nas ações do MIEIB são obtidos a partir da apresentação de projetos a organizações não-governamentais sintonizadas com a defesa de direitos das crianças pequenas.

Segundo Flores (2016, p. 09) a concepção de criança que vem norteando a ação do MIEIB é a da criança como sujeito de direitos, ativo e participativo no seu contexto histórico-cultural

defendemos a indissociabilidade entre o cuidar e o educar; o respeito ao direito da família de optar pelo atendimento na educação infantil não obrigatória; o reconhecimento da educação infantil como primeira etapa da educação básica; a garantia de inclusão das crianças com deficiência ou altas habilidades nas classes comuns de educação infantil (FLORES, 2016, p. 09).

Sendo sua finalidade defender coletivamente a garantia do direito das crianças ao atendimento na educação infantil, tem como bandeiras de luta a ampliação de vagas em creches e pré-escolas, a destinação de recursos públicos adequados para a educação infantil, a melhoria da qualidade do atendimento “a formação e valorização dos profissionais da educação infantil; a implementação da proposta pedagógica elaborada de forma democrática e participativa pelas instituições de educação infantil” (FLORES, 2016, p.09).

No ano de 2001, entrou em vigor o Plano Nacional de Educação (PNE 2001) e, nas palavras de Dourado (2011), a aprovação desse Plano resultou de manobra governamental

---

estabelecimento de normas para o funcionamento e regularização das instituições de educação infantil. Integração a outros movimentos sociais e redes, para os quais contribui com seus posicionamentos e mobilização. Destacam-se entre eles, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, a Rede de Monitoramento Presidente Amigo da Criança e a Rede Nacional Primeira Infância; Representação no Comitê Nacional de Políticas de Educação Básica – CONPEB do Ministério da Educação – MEC; Participação na discussão e elaboração de documentos oficiais de âmbito nacional a convite do MEC [...] Critérios para conveniamento entre o poder público e instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas para a oferta de Educação Infantil; Indicadores da qualidade da educação infantil Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Res. 05/09); Orientações curriculares para a Educação Infantil no campo; Portaria Ministerial da Associação Nacional de Vigilância Sanitária - ANVISA que normatiza aspectos do atendimento oferecido nos estabelecimentos de Educação Infantil [...]; Participação na Conferência Nacional de Educação Básica (CONEB), em 2008, e da Conferência Nacional de Educação (CONAE), em 2010; Parceria com Campanha Nacional pelo Direito à Educação em pesquisa sobre a qualidade da Educação Infantil que resultou em publicação sobre o ‘Custo-aluno qualidade inicial’, um indicador que visa orientar a definição do valor repassado pelo governo federal aos sistemas de ensino através do FUNDEB, considerando o valor real gasto pelos estabelecimentos que atendem crianças de 0 até 6 anos” (FLORES, 2016, p.10).

fazendo prevalecer um projeto que se sobrepôs ao que atendia à proposta educacional da sociedade civil, já que tramitavam no Congresso os dois projetos que traziam concepções, perspectivas e objetivos diferentes, principalmente acerca do raio de ação das políticas para as formas de financiamento, de gestão, de diagnóstico, de prioridades, de diretrizes e metas a serem alcançadas.

Apesar do exposto, é importante ressaltar, De acordo com Carrijo (2005), que o PNE 2001 também traz a sua contribuição para a superação da polarização entre assistência e educação na Educação Infantil.

Ele destaca a centralidade do debate acerca da Educação Infantil, declara a intenção de torná-la acessível e ainda que tenha respaldo científico. O texto retrata também outros assuntos, como o papel da modalidade, a proposta pedagógica, o financiamento, os profissionais, a divisão ainda existente entre creche e pré-escola, o tipo de atendimento (integral e parcial), o local e materiais adequados, dentre outros (CARRIJO, 2005, p.80).

O PNE 2001, conforme Didonet (2001, p. 265), “[...] determina que a educação infantil esteja presente no planejamento da educação dos sistemas de ensino, não apenas tangencialmente, mas constitutivamente”. O documento aponta no total de 25 metas para a Educação Infantil que tratam da organização, infraestrutura e atendimento na educação infantil, buscando.

Dentre essas metas, o PNE 2001 apresenta determinações relacionadas à expansão do atendimento às crianças de zero a seis anos, a fim de em cinco anos atender 30% das crianças de zero a três anos e 60% das crianças de quatro a seis anos na Educação Infantil. Tem em vista atender 50% das crianças de zero a três anos nessa Educação e 80% das crianças de quatro a seis anos até o final da década.

Nessa perspectiva, as prefeituras têm diante de si um grande desafio, que representa a equalização de atendimento no campo da Educação Infantil, tendo em vista o educar e o cuidar. Assim, cabe a elas a implementação de políticas locais que viabilizem a uniformidade desse serviço. Além disso, surgiram discussões a respeito da implementação dessa Educação Infantil.

Emergiram debates e pesquisas sobre os entraves e possibilidades ao alcance das metas para Educação Infantil definidas no PNE (2001), bem como estudos sobre a importância educacional, social e econômica da EI. Todo esse debate culminou com realização do simpósio “Educação Infantil: construindo o presente”, realizado em 2002, no qual se discutiu a necessidade de afirmação de políticas e recursos humanos e financeiros para a EI (BRASIL, 2003), e do “Seminário Nacional sobre Financiamento da Educação Infantil”, realizado em 2003, em que se debateu a respeito da importância, benefícios e dificuldades em se investir na EI brasileira. Esses



eventos reuniram, além de pesquisadores, estudiosos, professores e demais profissionais da área, dirigentes públicos, deputados entre outros interessados no debate sobre os recursos necessários para a expansão e aperfeiçoamento do atendimento da EI no país [...] (SANTOS, 2012, p.22).

Nota-se todo um movimento em prol da melhoria do atendimento a Educação Infantil. Em 2003, o MEC lançou o documento “Integração das instituições de educação infantil aos sistemas de ensino: um estudo de caso de cinco municípios que assumiram desafios e realizaram conquistas”. Dentre outras ações, este documento apresenta seis aspectos, baseados na LDB de 1996, quais sejam:

a) criação do Sistema Municipal de Educação, do Conselho Municipal de Educação, regulamentação, credenciamento e autorização de funcionamento das instituições de Educação Infantil; b) formação inicial e continuada dos professores; c) profissionalização dos professores, plano de carreira com inclusão dos professores de Educação Infantil; d) elaboração de proposta pedagógica e de regimento interno das instituições de Educação Infantil; e) desenvolvimento da proposta pedagógica, com ênfase na qualidade das ações educativas levadas a efeito junto às crianças de zero a seis anos; f) criação de espaços e recursos materiais próprios para o atendimento às crianças de zero a seis anos (CARRIJO, 2005, p.82).

Como se percebe, apresenta como preocupação a organização estrutural e pedagógica das instituições de Educação Infantil, bem como a qualificação dos professores que nelas atuam nessa. Trata, também, especificamente de subsidiar os municípios, na efetivação da integração de creches privadas, sem fins lucrativos, aos sistemas municipais de ensino.

Aborda a preocupação do Mec para com a qualidade dessas instituições, além desvelar uma a precariedade e o assistencialismo presente na educação infantil há muito tempo. E para vencer esse estigma, “evoca a importância da qualidade, por meio da profissionalização, da formação inicial e continuada de educadores, da elaboração e desenvolvimento da proposta pedagógica e da submissão dessas instituições ao controle público” (FERRAZ, 2016, p.46).

Vale registrar também que o MEC lançou o Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil (PROINFANTIL), em 2005, que se constitui em um curso à distância, de formação para o magistério, em nível médio, voltado qualificar professores em exercício nos sistemas municipais e estaduais de educação, da rede pública ou privada, que não possuem a formação exigida pela atuarem nas instituição de educação infantil. Assim, esse programa disponibiliza aos professores que o realizarem diploma para o exercício da docência somente na Educação Infantil.

O Proinfantil tinha em vista habilitar, em magistério para a educação infantil, cerca de 40 mil professores que, no Brasil, se dedicavam ao trabalho com as crianças de 0 a 6 anos,

sem ter cursado ou concluído o ensino médio, sendo relevante para a resolução do problema de formação inicial de professores leigos, na Modalidade Normal, que atuavam na Educação Infantil. Contudo, a LDB preconiza como formação inicial para atuação nessa etapa da educação a formação em nível superior e, na falta desta, a formação na Modalidade Normal.

Segundo Silva (2016, p. 18),

O fato é que estes profissionais, pela CF (1988), conquistaram o direito à estabilidade de modo que ao país não restou, naquele momento, outra saída senão, [...] estruturar e desenvolver uma política de formação específica para os professores leigos que se encontravam atuando na Educação Infantil. Vale acrescentar que estes profissionais possuíam apenas o Ensino Fundamental e que o PROINFANTIL representou a oportunidade para que eles pudessem ter uma formação em nível médio, condição para uma possível inserção no Ensino Superior, no magistério, o mínimo necessário para atuar na Educação Infantil, e no Ensino Fundamental do 1 ao 5 ano (SILVA, 2016, p.18).

O Proinfantil, tinha um cunho emergencial, a fim de contribuir para a qualificação dos professores naquele momento histórico. Contudo, ressalta-se a importância desse Programa, mas que ele não resolverá as contradições no campo da Educação Infantil. Barbosa (2011), aponta que a admissão da necessidade de formação dos profissionais da educação infantil “deve ser compreendida no bojo das lutas em um campo específico dos educadores brasileiros e nas esferas mais amplas: na luta por direitos sociais e por políticas públicas que assegurem o direito à cidadania plena e à educação com qualidade social” (BARBOSA, 2011, p.390).

Cabem mencionar que a Resolução n. 01/2003 do Conselho Nacional de Educação firmou que os sistemas de ensino deveriam oferecer a formação em nível médio, na modalidade normal, até que todos os docentes dessa etapa educativa tivessem, no mínimo, essa habilitação, sendo a formação de professores uma demanda e um desafio a ser materializada nos sistemas de ensino.

Em 2006, foi aprovada a Lei n. 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, que ampliou para nove anos a duração Ensino Fundamental, intitulando-o Ensino Fundamental de Nove Anos, tornando obrigatória e um direito subjetivo a matrícula da criança com seis anos de idade. Desta feita, a Educação Infantil passou a ter como duração cinco anos, sendo o atendimento realizado em creches de zero a três anos e na pré-escola de quatro a cinco anos. Os anos iniciais do Ensino fundamental passaram a ser do primeiro ao quinto ano e os anos finais desse Ensino passaram a ser do sexto ao nono ano. Até então a oferta do Ensino Fundamental era realizada da primeira a oitava série.

Para tanto, o Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB) n. 6/2005, aprovado em 8 de junho de 2006, define claramente que cabe aos sistemas de ensino

estabelecer as condições para a matrícula de crianças de 6 anos no Ensino Fundamental no que concerne à idade cronológica: “[...] que tenham seis anos completos ou que venham a completar 6 anos no início do ano letivo”. (BRASIL, 2006c, p. 10)

Essas alterações impactaram diretamente os sistemas municipais de educação, que conforme exposto pela Constituição Federal de 1988, tem a incumbência de ofertar o Ensino Fundamenta, e, assim, precisará aumentar o número de vagas e, assim, novas turmas, nesse ensino, tendo que arcar com a aquisição de material didático em quantidade suficiente e adequada aos novos alunos, com a disponibilidade de espaços físicos e de recursos humanos adequados à execução das atividades propostas, o que veio a demandar o uso de mais recurso financeiros dos municípios para tanto.

Também em 2006, foi aprovada a Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) em substituição Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), aprovado em 1996, que até então era destinado apenas ao Ensino Fundamenta. O Fundeb é destinado a educação básica e com isso os recursos desse Fundo também passar a ser direcionados a Educação Infantil.

O Fundeb é um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual, composto por parcela financeira de recursos federais, bem como por recursos advindos dos impostos e transferências dos estados, Distrito Federal e municípios, vinculados à educação. Independentemente da origem, “todo o recurso gerado é redistribuído para aplicação exclusiva na educação básica”. Distribuído de forma igualitária, conforme o número de matrículas aos entes signatários, “busca-se diminuir as desigualdades sociais e econômicas existentes nas diversas regiões do país, que tanto afetam o desenvolvimento da educação” (BRASIL, 2007. s./p.).

A criação do Fundeb teve um significado ímpar para a Educação Infantil, isso porque, para além da constituição de “um fundo de natureza contábil para a Educação Básica, tratou-se da instituição de uma política pública que propusesse entre os seus objetivos assegurar o direito à educação a todos os brasileiros desde o seu nascimento” (SANTOS, 2012, p.23).

Para Santos (2012, p. 22),

com o Fundeb, pela primeira vez, a EI foi pensada dentro de uma política e estrutura de financiamento da educação, e as matrículas de creches e pré-escolas passaram a contar na vinculação constitucional de recursos para a Educação. Tal acontecimento gerou expectativas, dúvidas e especulações quanto aos possíveis avanços ou ganhos que ocorreriam para o segmento da

EI, uma vez que, tendo uma política que vincula recursos direcionados para essa etapa educativa de ensino, talvez, fosse possível planejar melhor a ampliação de seus indicadores (SANTOS, 2012, p.23).

Assim, a instituição do Fundeb se constitui em um ganho em termos de recurso para a Educação Infantil. Contudo, conforme Militão (2017, p.01)

Apesar destes significativos avanços, o Fundeb traz, também, limitações para o financiamento da educação infantil. A mais preocupante refere-se à definição das ponderações aplicáveis à distribuição proporcional dos recursos do FUNDEB (base para fixação de valores aluno/ano diferenciados para etapas, modalidades e estabelecimentos da educação básica), que beneficiou Estados em prejuízo dos municípios. Para creche e pré-escola foram fixados fatores de ponderação (0,80 e 0,90 respectivamente) inferiores aos do ensino médio (1,20 a 1,30). Além de não condizentes com as elevadas despesas correntes das creches e pré-escolas, os fatores atribuídos a ambas inviabilizam a criação/ampliação de redes municipais de educação infantil e impedem, na prática, que tal etapa saia da condição de “primo pobre” da educação básica.

Assim, o Fundeb não concorre para a correção total das desigualdades existentes em termos de repasses de recursos. Contudo, o bem-estar integral da criança brasileira é uma tarefa que “exige recursos múltiplos e integrados” (ROSEMBERG, 2010, p.10). E deve contar com políticas públicas para a educação infantil que levem em conta a ampliação da oferta com equidade e melhoria da qualidade de creches e pré-escolas.

Ainda foi publicado em 2006, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil a fim de se constituir em uma referência para a organização e o funcionamento dos sistemas de ensino, buscando concorrer com uma concepção de melhoria real na qualidade da Educação Infantil para todas as crianças de zero a cinco anos de idade. Esses Parâmetros tem por objetivo “estabelecer padrões de referência orientadores para o sistema educacional no que se refere à organização e funcionamento das instituições de educação infantil” (BRASIL, 2006, p.8).

Em 2007, por meio da Resolução n. 6 de 24 de abril, o MEC criou o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância) que tem como principal objetivo prestar assistência financeira, de forma suplementar, ao Distrito Federal e aos municípios que efetuaram o Termo

de Adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e elaboraram o Plano de Ações Articuladas (PAR<sup>3</sup>) (BRASIL, 2007).

Tal Programa destina-se à construção e aquisição de equipamentos e mobiliário para creches e pré-escolas públicas da educação infantil. Assim, tem em vista a construção e a melhoria das condições das instalações físicas das escolas públicas de Educação Infantil, pois considera a construção de creches e pré-escolas, bem como a compra de equipamentos e mobiliário, são fundamentais para a melhoria da qualidade da educação (BRASIL, 2007).

Muitos municípios adotam como estratégia para a atendimento na Educação Infantil adaptações, ampliações, construções e aluguel de espaços quase sempre inadequados, mas há indícios de que isso começou a ser reduzido com a construções de prédios próprios com recursos do Proinfância, já que o programa disponibiliza assistência financeira aos municípios para a estruturação da rede física das instituições de educação infantil (KRAMER, TOLETO, BARROS, 2014). Essa distribuição de recursos se dá levando em consideração a condição populacional, educacional e social dos municípios a serem contemplados.

Em 2009, foi instituída pela Resolução do Conselho Nacional de Educação n. 5/2009, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), com caráter mandatório, que têm como fim orientar as instituições de Educação Infantil dos sistemas brasileiros de ensino no que concerne a organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas.

As DCNEI buscam embasar a elaboração das atuais propostas curriculares das escolas de Educação Infantil, a fim de promover e garantir a existência dos direitos fundamentais das crianças. Assim, a criança é entendida como sujeito de direitos e centro do planejamento curricular, de modo que sua subjetividade e natureza sejam respeitadas e sua identidade considerada nos aspectos multiplurais do seu ser, assim como nos aspectos indissociáveis do cuidar e educar. As DCNEI “tem como função garantir uma concepção de currículo elaborado de forma a se constituir nas ações pedagógicas, no campo das experiências, nas práticas cotidianas e sociais, e que tenha como eixos as interações e as brincadeiras” (RODRIGUES, 2014, p.32).

---

<sup>3</sup>“O PAR é um plano de metas elaborado pelos municípios a partir de uma avaliação diagnóstica da realidade educacional local, vinculado ao Plano de Desenvolvimento da Educação Básica – PDE, que visa enfrentar estruturalmente as desigualdades de oportunidades educacionais, na perspectiva de reduzir desigualdades sociais e regionais. A demanda consolidada neste Plano é, hoje, o instrumento do regime de colaboração entre os entes federados” (NUNES, 2016, p.03).

A DCNEI deixa claro que o objetivo dessa Educação é definitivamente não separar o cuidado da educação da criança e sim sincronizá-los nas práticas diárias dos professores e comunidade escolar. Desta feita, evidenciam que ela busca não mais o assistencialismo à criança cuja mãe trabalhava e sim a educação de qualidade, direito de todas as crianças

Além disso, as DCNEI têm como fim a valorização da criança e sua subjetividade, de modo que palavras como aula, aluno, ensino, escola e conteúdo são interditas no vocabulário curricular por serem vistas pelos especialistas da área como integrantes de uma concepção escolarizante da infância.

Com a aprovação da Emenda Constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009, ocorreu a alteração do art. 208 da CF de 1988. A referida Lei dispõe sobre a obrigatoriedade escolar no Brasil, que passou de nove para quatorze anos de ensino obrigatório. Essa Emenda determina que os sistemas de ensino se adequem até 2016 para oferecer "Educação Básica obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade" (BRASIL, 2009).

A partir dessa Emenda, a educação básica obrigatória e gratuita deixou de ser apenas o ensino fundamental, estendendo-se a todas as etapas da educação básica, incluindo a pré-escola na Educação Infantil, e que até então não havia sido referendada como obrigatória na redação inicial da Constituição e passou a ser dos 04 aos 5 anos. Para tanto, como previsto na Constituição Federal de 1988, é necessário a organização dos sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, em regime de colaboração, a fim de assegurar a universalização do ensino obrigatório, e assim, da pré-escola.

Tavares (2010, p. 781) destaca que “o dever estatal quanto ao direito fundamental à educação está longe de se esgotar no mero oferecimento de acesso”. No mesmo sentido, Cury e Ferreira (2010, p. 136), observam que “[...] a questão do dever da administração não se limita ao ensino obrigatório e o direito público subjetivo é ampliado por força de lei”. Dessa forma, a partir do momento em que “a legislação fixou alguns outros deveres ao Estado em relação à educação, devem os mesmos serem devidamente atendidos sob pena de legitimar uso de ação judicial” (PINTO, 2014, p. 70).

Nesse sentido, passa-se a exigir um alargamento do papel do Estado do ponto de vista das políticas públicas, isso porque a pré-escola era vista como um direito e agora passa a ser entendida como um direito público subjetivo, o que para além do caráter assistencialista, passa-se a impor um novo ordenamento político, implicando na responsabilidade conjunta

entre as famílias e a esfera pública estatal em relação a essa Educação a fim de garantir à efetividade do direito dos cidadãos a educação.

Para Dias (2005, p.27), “a Educação Infantil no Brasil ainda carece de uma política nacional busque garantir o atendimento das necessidades das crianças [...]”, já que o conjunto de prescrições legais vigentes acerca dele introduz inovações e vários desafios nas políticas públicas para a educação de crianças menores de seis anos que não são novos.

As mudanças desejadas devem ser construídas na articulação de uma política pública de Educação Infantil consistente, contínua, integrando diferentes órgãos públicos e setores da sociedade civil responsáveis pela garantia dos direitos de cidadania das crianças. Tornam-se [ainda] necessárias e urgentes modificações em muitos aspectos internos e externos às instituições: formação dos educadores; adequação da estrutura física, equipamentos, recursos materiais e pedagógicos; gestão democrática e participativa; elaboração de propostas pedagógicas; articulação e participação das famílias; construção de política intersetorial para a infância; garantia de financiamento, dentre outros (BARBOSA; ALVES, 2009, p.07).

Entende-se, desse modo, que a garantia do direito a educação de qualidade impõe a superação da precariedade na realização do atendimento e o enfrentamento das polarizações que marcam a área. Portanto, embora seja indispensável evidenciar a dimensão de obrigação/dever do Estado em assegurar a escolaridade obrigatória, deve-se também considerar a dimensão de obrigação de matrícula e frequência, e a participação da comunidade escolar em todo o processo educacional, no que tange a crianças, adolescentes e seus responsáveis. A partir deste princípio a discussão da gestão na Educação Infantil requer a compreensão da complexidade que constitui o atendimento e sua organização como política pública, e a “análise da participação familiar exige a compreensão da processualidade da Educação Infantil” (ALVES, 2016, p.275).

Ainda conforme Farenzena (2010, p. 198) com base em Horta (1998), “a educação se distingue de outros direitos sociais, por constituir direito e obrigação”. Como lembra Farenzena (2010), conquistas relativas ao direito a educação só adquirem o seu verdadeiro sentido quando os poderes públicos se revestem da vontade política de torná-las efetivas e a sociedade civil organizada se mobiliza por defendê-las e exige o seu cumprimento na justiça e nas ruas, quando necessário.

A obrigatoriedade escolar como norma jurídica, ao longo da história do País, tem correspondência com a obrigação/dever do Estado para com a escolaridade, além de sua face de obrigação de matrícula e frequência à escola. Contudo, para além da educação considerada obrigatória, a delimitação de um nível da educação como básica tem consequências no direito à educação mais alargado, e de um dever do Estado, incluindo a oferta de vagas e de condições de qualidade que permitam o acesso, a

permanência e a conclusão das etapas da escolaridade básica (FARENZENA, 2010, p. 205).

Devido a este fato, os municípios e os estados tinham progressivamente até o ano de 2016 para garantir a inclusão dessas crianças na escola pública. Um aspecto importante é que o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) do ano de 2010 previa investimentos na Educação Infantil na construção e reestruturação de escolas de educação infantil, por meio do programa Proinfância. No terceiro capítulo, busca-se apresentar como o município de Dourados-MS vem atuando no que concerne a garantia do direito a educação as crianças de quatro e cinco anos.

Em abril do ano de 2010, houve a realização da Conferência Nacional de Educação (Conae), cuja temática central foi “Construindo um Sistema Nacional Articulado de Educação: Plano Nacional de Educação, suas Diretrizes e Estratégias de Ação”, envolvendo ampla mobilização de segmentos organizados do campo educacional. Esta Conae tinha como fim subsidiar a construção do Plano Nacional de Educação que foi aprovado em 2014.

A Conae apresenta como eixos que tem como fim orientar as discussões na conferência: Eixo I - Papel do Estado na Garantia do Direito à Educação de Qualidade: Organização e Regulação da Educação Nacional; Eixo II - Qualidade da Educação, Gestão Democrática e Avaliação; Eixo III - Democratização do Acesso, Permanência e Sucesso Escolar; Eixo IV - Formação e Valorização dos/das Profissionais da Educação; Eixo V - Financiamento da Educação e Controle Social; Eixo VI - Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade (Brasil/MEC, 2010).

No que concerne à Educação Infantil, propõe a garantia do aporte financeiro do governo federal quanto a construção, reforma, ampliação de escolas para aumento da oferta de vagas no intento de se universalizar a pré-escola até 2016. Com relação à democratização do acesso, da permanência e do sucesso escolar, o Eixo III apresenta como meta a “consolidação de políticas, diretrizes e ações destinadas à ampliação do acesso à Educação Infantil, visando à garantia do direito à educação de qualidade às crianças de 0 a 5 anos de idade” (BRASIL, 2001, p. 68).

Também abarca que não se pode deixar de priorizar o aumento de matrículas na etapa da creche em detrimento da expansão das matrículas na pré-escola, tendo em vista a extensão da obrigatoriedade escolar para crianças a partir de 4 anos de idade. Propõe a realização do censo escolar na Educação Infantil, tanto em escolas estatais como em escolas privadas; bem como o atendimento da criança seja realizado somente por profissionais devidamente



habilitados, de acordo com a normatização vigente; além da ampliação da oferta de Educação Infantil pelo poder público, eliminando progressivamente o seu atendimento por meio de instituições conveniadas (BRASIL, 2010).

A Conae também propõe orientar os CMEs para que se tornem órgãos de normatização complementar do ensino público municipal e das instituições privadas de educação infantil, no contexto do Sistema Nacional de Educação (SNE), dando suporte técnico e jurídico efetivo aos municípios que ainda não constituíram seus Conselhos.

E ao legitimar a Educação Infantil como sendo obrigatória, buscou-se destacar a atuação do CME na normatização do atendimento nesta etapa da educação básica, já que este Conselho abrange e deve articular as comunidades locais ao poder público com o objetivo de participação nas propostas e ações educacionais de maneira democrática e participativa, tanto no que se refere à concepção de políticas públicas em benefício da sociedade, quanto na sua efetivação (ADRIÃO; SILVA; FOGASSA; OLIVEIRA, 2012), e ainda considerando que é responsabilidade dos municípios a oferta da educação infantil, ainda que com cooperação técnica e financeira da União e dos Estados (BRASIL, 1988, Art. 30).

As principais mudanças ocorridas no plano da legislação, após a CONAE de abril de 2010, pode ser observado por meio da Resolução n. 6, de 20 de outubro de 2010, na qual a mesma retoma a discussão da Resolução n. 1, de 14 de janeiro de 2010, e define as Diretrizes Operacionais para a matrícula no Ensino Fundamental e na Educação Infantil em observância ao acórdão do Superior Tribunal de Justiça que, por unanimidade, deu provimento ao recurso especial da União, no que concerte ao ingresso da criança na Pré-Escola com idade de quatro anos completos até o dia 31 de março do ano que ocorrer a matrícula. Além disso, em seu art. 1º da Resolução n. 6 firma que os entes federados, as escolas e as famílias devem garantir o atendimento do direito público subjetivo das crianças, matriculando-as e mantendo-as em escolas.

O Plano Nacional de Educação, aprovado em 2014 pela Lei 13.005, (PNE 2014) traz metas para a ampliação da oferta da Educação Infantil, já garantida normativamente pelas legislações anteriores. Apresenta como Meta 1 a universalização da em pré-escola para criança de quatro a cinco anos de idade até 2016, bem como a ampliação da oferta de creches para crianças de zero a três anos de idade até o final da vigência desse Plano.

E, para tanto, dispõe de dezessete estratégias que abarcam ações para ampliação de vagas e, assim, para a expansão das redes públicas de educação infantil e melhoria de sua infraestrutura, de forma qualitativa, considerando as peculiaridades locais; bem como para a

formação inicial e continuada de professores, em nível superior; a organização do currículo e proposta pedagógica para a melhoria da aprendizagem das crianças; e a avaliação da educação infantil, em busca de medir “[...] a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores.

Depois da aprovação do PNE 2014, começaram as discussões de formulação e adequação dos Planos Municipais e Estaduais de Educação ao mesmo. Também foi realizada a Conae que buscou discutir a implementação do referido Plano, tendo como tema central “O PNE na Articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração”, onde se procurou garantir um espaço de discussões democrático e de edificação da qualidade social da educação pública. Ela também contou com ampla participação da sociedade em suas discussões.

Assim, em conjunto, essas Conferências se constituem em um espaço democrático onde a sociedade civil pode ouvir e ser ouvida no que tange a educação brasileira, e nesta última tem em vista concorrer para a avaliação da execução e para monitoramento do PNE 2014. Conforme Gracindo (2010), por ser um direito humano e social, a educação necessita da adesão e participação de todos na sua implementação.

Nesse sentido o país veio progressivamente ampliando o direito à educação escolar na perspectiva de ampliação da matrícula obrigatória, o que contribui para que a educação “[...] deixe de ser um privilégio de classes ou grupos sociais e passe a ser garantida como direito fundamental para todos” (PINTO; ALVES, 2010, p. 212).

Assim, ampliação do atendimento significa maior acesso, com garantia de ampliação de vagas e, concomitantemente, a oportunidade de formação que atenda a necessidades das distintas faixas etárias (BRASIL, 2001). Ela é considerada, ainda, um direito garantido, através de uma construção histórica que envolveu primeiramente apreender quem é este sujeito de direitos, uma vez que nem sempre as crianças foram vistas como cidadãos que possuem direitos públicos subjetivos.

Em maio de 2015, foi realizada na Coreia o Fórum Mundial de Educação, e nela foi elaborada a Declaração de Incheon de Educação 2030: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos.

Esta declaração é um documento que representa um compromisso histórico entre as nações para transformar vidas através de uma nova visão da educação. Nele, se apoia o compromisso dos países e da comunidade mundial educacional com a Agenda Educação 2030, que propõe medidas ousadas e urgentes. A Declaração de Incheon é também a origem de Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) porque incumbe a UNESCO, como organização especializada na Educação para continuar com

a função que foi lhe conferida de liderar e coordenar a agenda Educação 2030 (SOUZA, KERBAUY, 2018, p.675).

Essa Declaração, que como visto, constitui-se em um compromisso dos países participantes do Fórum Mundial de Educação, reconhece os esforços feitos para a promoção do progresso na educação, contudo afirma que ainda se está distante de alcançar a educação para todos. Frente a essa constatação, a Declaração propõe, rumo a 2030, uma nova visão para a educação com vínculo direto à relação educação e desenvolvimento sustentável. Aponta que sua missão

[...] transformar vidas por meio da educação ao reconhecer seu importante papel como principal impulsionador para o desenvolvimento e para o alcance de outros ODS<sup>4</sup> propostos. Comprometemo-nos, em caráter de urgência, com uma agenda de educação única e renovada, que seja holística, ousada e ambiciosa, que não deixe ninguém para trás (UNESCO, 2015, p. 01).

Essa nova visão reafirma que a educação é um elemento-chave para atingir o pleno emprego e a erradicação da pobreza. Por isso, o esforço deve estar concentrado na busca da “equidade e da inclusão, da qualidade nos resultados da aprendizagem, numa abordagem de educação ao longo da vida” (UNESCO, 2015, p. 01).

Baseada no legado de Jomtien e Dakar, esta Declaração de Incheon é um compromisso histórico de todos nós com a transformação de vidas por meio de uma nova visão para a educação, com ações ousadas e inovadoras, para que alcancemos nossa ambiciosa meta até 2030 (UNESCO, 2016, p.56).

A Declaração explana um compromisso com a educação e a formação das crianças. Segundo Souza e Kerbauy (2018, p. 675) “no que tange aos princípios foram definidos que a educação é um direito humano fundamental e deve ser oferecida de forma equitativo, inclusiva, de qualidade, gratuita e obrigatória”, devendo “promover a compreensão mútua, tolerância, amizade e paz. Trata-se de um bem público, do qual o Estado é o provedor desse direito” (UNESCO, 2015, p.01).

Para tal fim, afirma a garantia da oferta de educação primária e secundária gratuita, equitativa, de qualidade e com financiamento público por doze anos, tendo no mínimo nove anos de educação obrigatória, além de indicar a educação pré-primária de pelo menos um ano e o compromisso de oferecer educação, cuidado e desenvolvimento de qualidade na primeira infância. Também faz referência a grande quantidade de crianças e adolescentes fora da

---

<sup>4</sup> ODS – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.

escola e à “necessidade de medidas imediatas para garantir que todas as crianças estejam na escola e aprendendo” (UNESCO, 2015, p.01).

Segundo Zotti, Vizzotto e Corsetti (2017) os termos inclusão e equidade são destacados no item 7 dessa Declaração como o

“alicerce de uma agenda de educação transformadora”, para o compromisso de “enfrentar todas as formas de exclusão e marginalização”, pois, ambiciosamente, o documento afirma que “nenhuma meta de educação deverá ser considerada cumprida a menos que tenha sido atingida por todos”. Por isso, a necessidade de concentrar os esforços nas políticas de educação que contemplem os mais desfavorecidos [...] (ZOTTI, VIZZOTTO E CORSETTI, 2017, p. 129).

O direito à educação preconiza constantemente a busca pela concretização da cidadania conjuntamente com a inclusão social de todos os membros da sociedade, tendo como norte o justo e solidário convívio entre todos. Diversos tratados internacionais abarcam o direito à educação, apresentando-o como um direito humano e fundamental. A assinatura de protocolos de intenções, declarações, pactos, acordos firmados internacionalmente, bem como a edificação de órgãos especializados quanto ao acompanhamento da garantia efetiva do direito à educação, “registra um importante avanço na perspectiva de reforçar o anúncio dos direitos da pessoa humana à educação” (DIAS, 2007).

Para Cury (2002), consiste-se em um processo de internacionalização de direitos no qual se dá a afirmação positiva do direito à educação globalmente, de modo que a garantia desse direito teve uma trajetória histórica, advinda de lutas de inúmeros sujeitos sociais. O grande número de documentos internacionais demonstra o esforço na sedimentação de “direitos inerentes ao homem, dentre os quais, a educação, o que caracteriza sua aspiração à universalidade, permitindo o reconhecimento do seu caráter fundamental” (SOUZA, 2017, p.77).

Sendo assim são inegáveis os esforços para a universalização da educação pública gratuita e de qualidade socialmente reverenciada, para todos e para todos os países. “Mas como se trata de um direito reconhecido, é preciso que ele seja garantido e, para isso, a primeira garantia é que ele esteja inscrito em lei de caráter nacional” (CURY, 2002, p.246).

No intuito de edificar uma base curricular como norte da educação básica brasileira em nível nacional, respeitando-se a manutenção de uma parte diversificada do currículo, começou-se a discutir em 2015 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que apresenta três versões, sendo a sua última homologada em 2017 pelo Mec.

Em outubro de 2015 a primeira versão elaborada pelo Mec com apoio do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e da União de Dirigentes Municipais de Educação (Undime) foi disponibilizada para consulta e obteve “[...] 12 milhões de contribuições, individuais, de organizações e de redes de educação de todo o País, além de pareceres analíticos de especialistas, associações científicas e membros da comunidade acadêmica” (MEC,2017, p. 5) que foram incorporadas na segunda versão da BNCC.

Esta segunda versão foi publicada em 2016 e sobre ela foi realizado um amplo debate através de seminários estaduais com a participação dos profissionais da educação (professores, técnicos em educação, diretores, coordenadores, dentre outros, e posteriormente leitores especialistas que teriam dado sua contribuição na revisão da segunda versão.

Essa discussão começou no mandato do Governo Dilma e após o seu impedimento e o Presidente Temer ter assumido a presidência da república em 2016, com alterações significativa no Mec e com a troca dos profissionais que estavam à frente da organização dessa Base, em abril de 2017 foi publicada a terceira e última versão.

A BNCC propõe para o desenvolvimento das crianças na Educação Infantil os direitos de aprendizagem: conviver, conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Tais direitos tem como intento reformular a organização curricular para que a criança apresente condições de desempenhar um papel de cidadania e conseguir resolver os conflitos que surgem diariamente em sua vida. O que se constitui em uma novidade (BRASIL, 2017).

Apresenta uma concepção de criança como um ser que faz observações, questionamentos, levantamento de hipóteses, tira conclusões, e que realiza julgamentos e assimila valores, edifica conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado através da ação e nas interações com o mundo físico e social, que não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo.

A BNCC está estruturada em campos de experiências em que os objetivos educacionais devem ser baseados, sendo eles: o eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Oralidade e escrita; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Tais objetivos de aprendizagens são organizados por grupos de faixas etárias: crianças de zero a um ano e seis meses; crianças de um ano e sete meses a três anos e onze meses nas creches; e crianças de quatro e cinco anos e onze meses na pré-escola (BRASIL, 2017).

No que diz respeito a Educação Infantil, a BNCC vê a Educação Infantil como uma etapa imprescindível, colocando a criança como o centro do processo de aprendizagem. O documento traz como orientação que os educadores olhem para as formas particulares que bebês e crianças se apropriam do conhecimento e de novas experiências (BRASIL, 2017). No entanto, Barbosa (2018), faz um alerta,

a BNCC enfatiza a cisão creche e pré-escola – as quais são instituições demarcadas por atendimento de caráter coletivo e não apenas individual –, bem como a seriação de atividades elencadas por idade de modo compartimentado. A Educação Infantil deve ser tratada na sua totalidade, sem que se percam as especificidades das crianças em suas vivências e diferentes idades. Ademais, o documento da BNCC não alude à diversidade de infâncias e ao ensino especial, ao tratar das experiências e objetivos de aprendizagem (BARBOSA, et al, 2018, p.03).

Barbosa, et al (2018, p.03), também salienta que o modelo curricular expresso, sobretudo na terceira versão da BNCC, está pautado na concepção de “competências” individuais já utilizada historicamente em textos e projetos que se estruturaram nas conhecidas “[...] reformas políticas de formação e gestão e de políticas educacionais na década de 1990, sendo tal concepção referendada na demanda do mercado em detrimento de uma formação ampliada do sujeito” (BARBOSA, et al, 2018, p.03). Desse modo, o modelo curricular apresentado fere princípios e fundamentos das Diretrizes Curriculares para a Educação Básica (BRASIL, 2009), bem como as DCNEI (BRASIL, 2009).

Portanto, se faz necessário ações igualitárias voltadas para os anseios da população brasileira, que levem em consideração a sua condição social, econômica e cultural, com justiça social que possibilite à sociedade a aniquilação da desigualdade social, sendo o direito à educação enquanto Direito Humano, fundamental, social e subjetivo um elemento essencial de uma sociedade que tenha entre seus preceitos legais a formação para a cidadania e para o trabalho. Sendo assim, “o Estado devia cumprir também um papel central na pretendida igualdade dos sujeitos na escolarização pública que, entre outras coisas, significava a abolição das diferenças econômicas e culturais no espaço escolar” (KRAWCZYK, 2005, p. 800-801).

A Educação Infantil tem sido palco de discussão e de luta para a garantia de sua oferta com qualidade, a fim de possibilitar o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos cognitivo, comportamental e emocional, bem como no aspecto de criança cidadã, detentora de direitos públicos subjetivos, o que resultou em avanço em termos normativos, que ao longo do tempo vem estabelecendo ações que garantem a ampliação do direito e a oferta dessa

educação, como exposto acima. A seguir, será abarcado como a Educação Infantil ofertada no município de Dourados vem sendo garantida na normatização educacional

## **1.2. O direito a Educação Infantil no município de Dourados/MS**

Segundo a Lei n. 658 de 15 de junho de 1914, Dourados era considerado um distrito subordinado ao município de Ponta Porã. Porém, por meio do decreto n. 30, de 20 de dezembro de 1935, Dourados passou a ser considerado um município em razão do desmembramento de terras de Ponta Porã (DOURADOS, 2017).

Dourados localiza-se na região Centro-Oeste brasileira, no estado de Mato Grosso do Sul, está a 224 km de distância da capital Campo Grande e a 100 km da fronteira com o Paraguai, ostentando a condição de segunda maior cidade do MS. Segundo o IBGE (2018), ele conta com uma população de aproximadamente 220.965 habitantes. Em termos práticos, isto significa um município próspero, com economia pujante e diversificada, configurando-se como um pólo nas áreas da educação, saúde e comércio.

Esse conjunto de características do referido município é sustentado boa parte pela memória, seja ela individual ou coletiva. Segundo Halbwachs (1990), a memória individual existe a partir da coletiva, que se trata de lembranças que foram construídas no interior de um grupo, cujo referencial é o sujeito. Juntas, memórias coletivas e individuais dão sustentabilidade para formação identitária. Nessa formação, segundo Pollak (1992), são importantes os acontecimentos, os personagens e os lugares.

Em Dourados, houve a incidência de todos esses elementos, sendo que dentro desta perspectiva devemos considerar que o município exerce uma força de atração e influência sobre praticamente quarenta municípios que orbitam em seu eixo econômico e cultural. Além disso, conforme Aranda (2018), antes da colonização ele era habitado pelas etnias Terena, Guarani e Kaiowá cuja presença dos descendentes é marcante até os dias atuais, constituindo uma das maiores populações indígenas do Brasil. O “levantamento realizado pelo perfil socioeconômico da Prefeitura, aponta que cerca de 12.500 índios das três etnias vivem na Reserva Indígena de Dourados, localizada a apenas 5 quilômetros do centro da cidade” (ARANDA, 2018, p.66).

As memórias produzidas sobre Dourados descrevem situações multiculturais. Conforme Ernandes (2009, p.18), o município “[...] recebeu diferentes contingentes populacionais oriundos de várias partes do país e do mundo, e por isto, assistiu em seu

território os conflitos e as negociações entre esses grupos”. Portanto, está inserido em uma macrorregião, de tal modo que conflitos, acontecimentos, eventos, cursos, festividades e afins repercutem em maior ou menor grau em todos os municípios da chamada “Grande Dourados”.

No que concerne à Educação, importa destacar que a história da educação formal em Dourados se inicia nas duas primeiras décadas do século XX,

marcada pela iniciativa privada. Primeiramente, o ensino foi realizado pelas próprias famílias: alfabetização, leitura, noções gerais e cálculo. A seguir, a ida à escola da fazenda para o ensino primário com o professor itinerante ou, na vila, a ida à escola particular na casa do próprio professor (ROSA, 1990, *Apud*, FERNANDES, FREITAS, 2004, p.48).

Na área urbana, as primeiras escolas surgiram somente a partir da década de 1930, funcionando primeiramente na casa dos próprios professores, “[...] com turmas mistas, e poucos recursos para a aquisição de materiais didáticos e para a manutenção das escolas (FERNANDES, FREITAS, 2003, p.02). Desta feita, a Educação não era ofertada pelo Estado.

No ano de 1946, Dourados criou o Decreto Municipal n. 70 que estabelecia o regulamento da Colônia Agrícola Nacional de Dourados e,

no seu art. 22, determinava a oferta de ‘instrução primária’ gratuita para os filhos de colonos, com frequência obrigatória, e, no artigo 38, estabelecia multa de Cr\$ 100,00 para pais de menores não frequentes e ‘comparecimento intermédio da autoridade policial’ (BRASIL, SILVA, 2013, p.14).

Gresseler (1988, p. 19) diz que “Estabelecia-se, assim, a política de oferta e regulação da educação pública municipal voltada para a área rural”. E como no Brasil, entre os anos de 1946 e 1960, os debates sobre os rumos do sistema educacional se intensificaram,

no município de Dourados foi despertado o interesse político institucional em criar escolas, tendo em vista que até então só existia uma unidade escolar na região, e esta de cunho confessional protestante. A primeira escola pública gratuita do município foi fundada em 1947, denominada Escola Mista Joaquim Murinho, situada no distrito sede, e oferecendo o ensino primário, atendia sozinha a demanda da população que lhe cabia o acesso à educação (LIMA, 2010, p.16).

Mesmo assim, até o final da década de 1960, a rede escolar do município de Dourados, e sua região, era predominantemente rural.

As escolas rurais, em sua maioria na modalidade de escolas isoladas e reunidas eram caracterizadas pela carência e precariedade, nas quais tinham a duração do curso primário menor e com programas mais simplificados e pouca frequência escolar, em comparação com as da capital ou grandes cidades do estado (SILVA, 2014, p.15).



Quanto a Educação Infantil, o atendimento público municipal da infância a crianças de zero a seis anos em Dourados foi formalizado na década de 1980. Assim, a primeira creche foi construída no ano de 1980, Creche André Luiz, que por meio de uma parceria entre a iniciativa do Centro Espírita André Luiz, com demandas da sociedade civil organizada tornou possível a primeira instituição de atendimento a crianças pequenas. Posteriormente, outras três creches particulares surgiram até 1984, sendo elas a Creche São Francisco em 1983 e as Creches Recanto da Criança e Recanto Raízes, em 1984.

A primeira creche municipal de Dourados, a Creche Maria de Nazaré, começou a funcionar em 1984. Em 1986, foram construídos os primeiros prédios destinados às creches municipais, sendo um para o funcionamento da Creche Maria de Nazaré já em funcionamento, e o outro foi inaugurado em 08 de setembro de 1986, destinado à Creche Raio de Sol, que funciona em convênio com a Igreja Presbiteriana Independente.

Até 1988, Dourados contava com cinco creches e uma Unidade do Projeto Casulo, que funcionava no Centro Social Urbano, em convênio com o Programa Douradense de Ação Comunitária (PRODAC) e o Fundo de Assistência Social do estado de Mato Grosso do Sul (FASUL). A expansão do atendimento à infância de zero a seis anos no referido município se configura no período de 1989 a 1996, neste último ano Dourados passou a contar com doze prédios destinados às creches municipais, após esse período não houve a construção de mais instituições

A Lei nº 2.154, de 25 de setembro de 1997, instituiu o Sistema Oficial de Ensino do Município de Dourados-MS. Conforme essa Lei,

- I – as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil, foram criadas e deverão ser mantidas pelo Poder Público Municipal;
- II - as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada também estavam normatizadas;
- III- e, seus órgãos municipais de educação (DOURADOS, 1997, p.01).

Em 1999 o COMED aprovou a Deliberação 005, de 04 de novembro de 1999, firmando normas para a Educação Infantil no município. A Deliberação foi publicada no Diário Oficial em 02/12/1999 e revogada pela Deliberação nº 011, de 11 de maio de 2000, que traz em seu art. 25, a prorrogação do prazo para que as instituições que ofertam essa Educação se integrassem ao Sistema Municipal de Ensino (DOURADOS, 2000).

Ainda no ano 2000, foi realizada a adequação da denominação das instituições que ofertam a Educação Infantil que passou a ser denominada de CEIM por meio do Decreto

Municipal nº. 405, de 27 de outubro de 2000, que passou também a ser vinculado e administrado de forma compartilhada pela Fundação de Promoção e Assistência Social (ProSocial) e pela Semed, conforme determinação do Decreto Municipal nº. 406, de 27 de outubro de 2000. E, no ano 2001, a Semed assumiu e definitivamente a oferta da educação infantil.

Isso representa o início de um período de alteração na concepção de creches de cunho assistencialista que até então eram administradas pelos órgãos de assistência social, mesmo que por último em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Dourados (Semed).

Cabe a observação de que a criança passou a ter direito a educação em instituições adequadas às suas necessidades a partir da CF (1988), porém somente treze anos depois a Secretaria de Educação definitivamente assume a Educação Infantil. Diante disso teria que atribuir ao primeiro nível da educação básica, características educacionais, para isso a primeira providência tomada foi a criação de uma Coordenadoria de Educação Infantil, que se ocuparia em discutir pedagogicamente a organização dos Centros de Educação Infantil. Mesmo a SEMED assumindo as ações pedagógicas, o trabalho ainda era feito em parceria com a Secretaria de Assistência Social e a Secretaria de Saúde, que trabalhavam mais diretamente com as famílias (SILVA, 2015, p.33).

Também em 2000, foi lançado o Movimento Constituinte Escolar em Dourados, como uma ação democratizante. Esse Movimento tinha como intento a edificação de uma nova Dourados, que tem como norte formação da consciência política, “[...] para uma cidadania ativa e participante, tendo em vista uma economia forte e diversificada, com qualidade de vida em ascensão, meio ambiente sustentável, em busca permanente da igualdade social” (DOURADOS, 2000, p.03).

Ele objetivava construir coletivamente um amplo debate sobre a política educacional do município visando a construção do Plano Municipal de Educação, o que mostra que a educação no município nesse período tinha em vista uma formação para a cidadania. No que concerne a atividades pedagógicas e aos programas implementados na educação no município, a Secretaria de Educação do Município de Dourados (SEMED) os colocava em prática por meio de convênios com o Mec, atendendo as orientações deste para tanto (BARBOZA, 2007). O que indica que o município ainda não apresentava uma proposta educacional própria.

Ainda no ano 2000, a Semed começou a discussão de elaboração do Plano Municipal de Educação. Para ela, esta elaboração, conforme Barboza (2007), era a prioridade e para os dirigentes municipais apenas com o amplo debate com os usuários da escola e com a sociedade civil organizada o referido Plano poderia ser edificado.

O que se entendia neste momento é que o legado deixado pelos educadores quanto da construção do Plano Nacional de Educação, experiência vivida nos anos de 1980, com o processo de abertura política do país, que os espaços para o debate são imprescindíveis na elaboração coletiva de um plano educacional de cunho democrático, assim se fazia necessário que pais, alunos, professores, diretores, funcionários e a própria SEMED discutissem sobre a escola (BARBOZA, 2007, p.49).

Como se percebe, a Semed compreendia que somente a elaboração desse Plano, de forma coletiva, possibilitaria a democratização do acesso a uma educação de qualidade social, e buscou a participação da comunidade escolar para tanto. Contudo, tal elaboração contou com dois momentos distintos:

A primeira ocasião foi marcada pela atuação da Secretaria de Municipal de Educação (SEMED) no intuito de fomentar a participação popular na discussão das metas e estratégias do documento, porém, o grande entrave foi à dificuldade para elaborar propostas concretas (DOURADOS, 2002).

O segundo momento ocorreu em 2003 após reestruturações político-administrativas do município, principalmente a troca de prefeito, que culminou no enfraquecimento do movimento participativo de construção coletiva do PME, resultando no engavetamento do rascunho da proposta inicial (ARANDA, PERBONI E RODRIGUES, 2018, p.423).

Conforme exposto acima, tal fracasso, pode ser atrelado a lógica da descontinuidade, por ausência de planejamento de longo prazo, bem como por descontinuidade de governo municipal que não apresenta a mesma concepção educacional. Com isso, o município de Dourados só voltou a retomar a discussão de seu Plano Municipal de Educação em 2013, sob orientação do Mec. O Plano Municipal de Dourados (PME) começou a ser elaborado em 2014, em consonância ao PNE 2014, e foi aprovado em 2015 pela Lei n. 3.904.

Cabe esclarecer que a elaboração dos Planos Municipais de Educação aprovados em 2015 é fruto das reivindicações dos movimentos e organizações dos municípios, assim como de diversos fóruns e movimentos sociais que tinham como proposta a participação ativa da sociedade na elaboração das políticas educacionais. Atuação essa que está preconizada na Constituição Federal de 1988, a qual “consagrou a participação social e o controle público sobre a gestão das políticas públicas” (GADOTTI, 2014, p.6).

No ano de 2014 foi constituída uma comissão para a elaboração e criação desse PME que tinha como membros servidores<sup>5</sup> da Semed e representantes da sociedade civil<sup>6</sup> do

---

<sup>5</sup> Diretora do Departamento de Ensino; Diretora do Departamento de Planejamento e Gestão; Diretor do Departamento Financeiro; Procurador Municipal; Assessora Pedagógica do Núcleo de Educação Infantil; Coordenadora do Núcleo de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão-NECADI; Coordenador da Educação do Campo; Coordenador-Monitoramento do Plano de ações articulares (PAR) (DOURADOS, 2015).

município de Dourados. Ela tinha como atribuição orientar e acompanhar a construção do referido Plano. No dia 15 de abril de 2014 ocorreu sua primeira reunião com vistas a debater assuntos como a organização do calendário, a elaboração do regimento interno e de um plano de trabalho para a execução do mesmo.

Foram constituídas seis subcomissões, distribuídas em seis oficinas, para a discussão e escrita do texto base do PME tendo como norte as vinte metas do PNE 2014. Essas subcomissões tinham a possibilidade de convidar outras pessoas para participar das discussões, propor alterações, assim como edificar novas propostas para o referido texto base que foi disponibilizado às escolas.

No âmbito escolar, a Semed organizou a discussão do texto base do PME em polos no mês de novembro de 2014, com a participação dos profissionais de suas escolas, de pais, de alunos, movimentos sindicais da área da educação, escolas estaduais e privadas e de representantes de várias instituições, reunindo ao todo mais de 4 mil pessoas (DOURADOS, 2015).

Nessas discussões, foram eleitos Delegados que levariam as propostas dessas pessoas para as discussões e tomadas de decisões e escrita do texto final do PME em um Seminário Final ocorrido entre abril e maio de 2015. Para o monitoramento contínuo e as avaliações periódicas das metas e estratégias desse Plano, foi constituída a Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do PME (CMMA) que dentre seus componentes está o COMED.

A CMMA tem como fim realizar anualmente o monitoramento e a avaliação dos resultados da Educação em âmbito municipal; fazer a análise e a proposição de políticas públicas para garantir a implementação das estratégias e o cumprimento das metas do PME; e realizar anualmente ampla divulgação dos resultados do monitoramento e das avaliações do cumprimento das metas e estratégias desse Plano à sociedade. Segundo o PME, tais ações têm em vista democratizar a sua construção (DOURADOS, 2015).

Nota-se que o texto base do PME foi construído conjuntamente pelo governo municipal, sociedade civil, pais, alunos, professores e demais profissionais da Educação que

---

<sup>6</sup> Representantes da Procuradoria Geral do Município; Secretaria Municipal de Cultura, da Secretaria Municipal de Assistência Social, do Núcleo de Tecnologia Educacional da Secretaria de Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, da Promotoria da Infância e da Juventude, da Associação Comercial e Empresarial de Dourados/MS, da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico Sustentável (Semdes), do Conselho Tutelar, do Sindicato Rural de Dourados, da Câmara Municipal de Dourados, da Fundação de Esportes de Dourados (Funed), Secretaria Municipal de Saúde, Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (COMACS), do Conselho Municipal de Educação (Comed), da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (Uems) e do Centro Universitário da Grande Dourados (Unigran) (DOURADOS, 2015).

participaram das discussões e tomadas de decisões, no que diz respeito à análise, proposição e definição de políticas públicas para Educação a fim de aniquilar com as desigualdades sociais e regionais e superar a descontinuidade do trabalho na Educação. Entretanto, o texto final do referido Plano sofreu alterações realizadas pela Câmara Municipal de Dourados e sob protestos dos educadores foi aprovado em 23 de junho de 2015, pela Lei n. 3.904.

Partindo do mesmo princípio do PNE 2014, o PME se constitui em um planejamento de Estado e procura fundamentar as decisões dos gestores educacionais, a execução das ações e criação de mecanismos de acompanhamento e avaliação da educação douradense em todos os seus níveis de ensino (DOURADOS, 2015).

Esse Plano tem em vista a democratização da educação e uma formação voltada para a cidadania, bem como a ampliação do número de vagas para a educação infantil. O PME expressa que a edificação da política educacional para o referido município se constitui em “uma proposta de lutas democráticas e participativas da sociedade, ao longo da história” (BRASIL, 2015, p. 9).

No que concerne à Educação Infantil, assim como o PNE 2014, o PME tem como meta a universalização a pré-escola, para as crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos de idade até o ano de 2016, bem como a ampliação progressiva de 50% do atendimento em creches as crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PME. Para tanto, apresentam 26 estratégias consoantes as 17 estratégias do PNE 2014, levando em consideração as especificidade e peculiares do referido município.

Do mesmo modo que o PNE 2014, o PME dispõe de estratégias que abarcam ações para ampliação de vagas e, assim, para a expansão das redes públicas de educação infantil e melhoria de sua infraestrutura, de forma qualitativa, considerando as peculiaridades locais; para a realização do censo escolar; atendimento a educação no campo, no quilombo e as crianças com necessidades especiais; bem como para a formação inicial e continuada de professores, em nível superior; a organização do currículo e proposta pedagógica para a melhoria da aprendizagem das crianças; e a avaliação da educação infantil, em busca de medir “[...] a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores.

O PME acrescenta que o professor da Educação Infantil deverá ter como formação inicial curso de Pedagogia e que a Coordenação da Educação Infantil em qualquer instância deverá ser exercida por um professor formado em Pedagogia ou Normal Superior, com habilitação em Educação Infantil ou por um profissional que tenha pós-graduação em

Educação Infantil; promover formação continuada dos profissionais que atuam nessa Educação, inclusive sobre os direitos da criança, o enfrentamento da violência contra crianças, e as questões étnico-raciais e geracionais, aos técnicos dos setores responsáveis pela educação infantil da Semed.

Também apresenta ainda como estratégia proporcionar anualmente, Encontro Municipal de Dirigentes (Semed) que tem a incumbência o cuidar e educar crianças de zero a 5 (cinco) anos; proporcionar o atendimento das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas na educação infantil, conforme as respectivas comunidades, através do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, de modo a limitar a nucleação de escolas e o deslocamento de educandos, para o atendimento às especificidades dessas comunidades, buscando garantir consulta prévia e informada. Cabe lembrar que o município possui população no campo, indígena e quilombola.

Apresenta ainda como estratégia voltada para o atendimento a pessoas com deficiência,

priorizar o acesso à educação infantil e fomentar a oferta do atendimento educacional especializado complementar e ou suplementar às crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas, e a transversalidade da educação especial, nessa etapa da educação básica, em articulação com o estado e a União, garantindo com sala de Recursos Multifuncionais na própria instituição de educação infantil, com profissionais com formação em Pedagogia e/ou Normal Superior, especialista em educação especial e/ou em Atendimento Educacional Especializado e, para atuação nas escolas indígenas, com fluência na língua materna, a partir da vigência deste PME (DOURADOS, 2015, p. 21).

Quanto ao quantitativos de educandos por docente, apresenta como estratégia a garantia do cumprimento da deliberação Conselho Municipal de Educação - COMED nº 080/2014, publicado no Diário Oficial do Município de Dourados de 16/10/2014, da qual será tratada no próximo capítulo. Também é estratégia do PME, a garantia de alimentação adequada que atenda as especificidades dos educandos com necessidades alimentares especiais; bem como o fomento a parcerias com instituições de ensino superior no que diz respeito a formação continuada de Pós-Graduação *stricto sensu* (Mestrado Profissional e/ou Educacional) aos profissionais de educação infantil.

Todos estes são aspectos importantes para a garantia da Educação Infantil, sendo um ganho importante para esta Educação, sendo necessário agora a sua real efetivação pelo

Sistema Municipal de ensino de Dourados em regime de colaboração com o estado de Mato Grosso do Sul e a União.

A Educação Infantil em Dourados, assim como no Brasil, vem ganhando espaço recentemente no cenário nacional e status de educação na normatização desde 1988, mais especificamente em 1996, com a sua inclusão como etapa da Educação Básica, no entanto essa Educação no município de Dourados ainda tinha um cunho assistencialista até 2001, conforme aponta o PME. Pontua-se ademais que o município tem buscado a necessária adequação a legislação nacional que normatiza a Educação Infantil, já que, assim como o PNE 2014, apresenta como uma das metas de seu PME a ampliação da oferta dessa etapa da educação.

## **CAPÍTULO II**

### **O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO NA DEFESA PELO DIREITO A EDUCAÇÃO INFANTIL**

O presente capítulo aborda o CME, que se constitui em parte do Sistema Municipal de Educação (SME), e a atuação desse Conselho no que concerne a defesa do direito a Educação Infantil. O CME se constitui em um órgão de “representatividade social e de deliberação coletiva, devendo ocupar espaço de destaque na normatização da política municipal de educação, bem como na elaboração do PME”, como indica o PNE (2014-2024), tendo também como função fazer a intermediação entre o Estado e a sociedade.

Utiliza-se fontes bibliográficas que tratam do CME, Sistema Municipal de Educação (SME) e da União Nacional dos Conselheiros Municipais de Educação (UNCME). A sessão inicia abarcando os Sistemas Municipais de Educação, pois o supramencionado Conselho se constitui em um dos órgãos desse Sistema. A seguir, é apresentada a UNCME que se constitui na União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação e como está vem atuando, conjuntamente com os CME, na defesa do direito a Educação Infantil.

#### **2.1 A organização dos Sistemas Municipais de Educação (SME)**

As discussões deste capítulo iniciam-se na definição do SME, sob a ótica legal e como necessidade de organização e inter-relação entre as entidades que devem participar do processo educativo, incluindo a corresponsabilidade da sociedade em sua efetiva participação no CME, já que ele se constitui parte do SME.

A criação dos SMEs tornou-se possível a partir da Constituição Federal de 1988 e da LDB, essa primeira estabelece em seu artigo 211 que “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os seus sistemas de ensino” (BRASIL, 1988). Tal Sistema tem em vista administrar e organizar a educação no município, O art. 11, da LDB institui que os municípios têm como incumbência:

Inciso I – organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

Inciso III – baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

Inciso IV – autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V – oferecer a Educação Infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de



sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1996, s./p.).

Sendo assim, cabe aos SMEs decidir se irão criar os órgãos, instituições, a normatização, as políticas e planos desse Sistema ou ainda optar por compor com o Estado um único sistema, e continuar a ser parte do sistema estadual de educação. Vale ressaltar que mesmo quando não possui um sistema de ensino,

o município continua obrigado a cumprir seu compromisso em relação à oferta de educação escolar, ou seja, ele precisa manter uma rede própria de escolas, possuir um órgão administrativo da educação e destinar no mínimo 25% de sua receita de impostos para manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 2005).

Nesse cenário, o município criar o seu SME significa que ele irá criar suas próprias regras de gestão educacional, bem como terá autonomia para administrar a educação que venha a ofertar, o que consagra o poder local como *locus* de decisões significativas para a sociedade.

Essa é uma grande inovação, considerando a autonomia do município para organizar, conforme as necessidades locais, uma rede de escolas mantidas e administradas pelo poder municipal, um órgão gestor, a Secretaria Municipal de Educação e um órgão normativo e fiscalizador – o Conselho Municipal de Educação. Essas instâncias de poder, criadas através de leis e normas próprias do sistema, consagram, assim, a autonomia municipal na área da educação (MONLEVADE, 1997 p. 25).

Nesse contexto, entre as principais funções do SME, estão a coordenação e representação política; o planejamento e avaliação educacional; o desenvolvimento da gestão escolar e as atividades de administração e finanças. Conforme Hilst (2005, p. 47),

o sistema municipal de ensino mencionado no art. 211 da Constituição Federal, bem como no art. 8 da LDB (1996), abrange a atividade de organização das suas redes escolares, assim como das atividades ou ações para que essa rede funcione adequadamente. Vale destacar que o sistema municipal estará subordinado e interligado aos Sistemas Estadual e Nacional, no seu âmbito legal. Ao município reserva-se o direito de legislar quanto aos aspectos da normatização do seu sistema escolar e não de normatização da educação propriamente dita.

De acordo com a Constituição Federal de 1988, os Sistemas Municipais e os Estaduais de Educação têm como incumbência assegurar, em regime de colaboração com estados e a União, a universalização do ensino obrigatório (BRASIL, 1988), sendo um dos desafios dos

SMEs a ampliação do atendimento educacional qualitativo à população de quatro a quatorze anos de idade.

Assim, precisa ter como foco, também, as atividades fim da educação, no que concerne a dimensão pedagógica e a aprendizagem dos alunos, além da organização das escolas sob sua incumbência. Proporcionar formas de assessoramento, apoio, bem como distribuir de forma equitativa dos recursos humanos, materiais e financeiros às escolas, a fim de propiciar a elas as condições essenciais para a oferta de uma educação de qualidade.

Constituem o SME as instituições públicas e privadas de educação que ofertam a educação básica, em especial a educação infantil e o ensino fundamental; a Secretaria Municipal de Educação; o CME; o PME; o PAR e outros projetos e programas voltados para a educação municipais e nacionais ao qual o município tenha aderidos; bem como normas complementares. Tal organização segue expressa no Quadro 4, abaixo:

#### Quadro 04 – Organização dos Sistema Municipal de Ensino

<b>ELEMENTOS INTEGRANTES</b>	<b>Instituições de Ensino:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Públicas:</b> educação infantil , ensino fundamental e médio, quando houver;</li><li>• <b>Privadas:</b> educação infantil.</li></ul>
	<b>Órgãos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Administrativo:</b> Secretaria Municipal de Educação;</li><li>• <b>Representativo, deliberativo, consultivo, normativo:</b> Conselho Municipal de Educação.</li></ul>
	<b>Outros:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Plano Municipal de Educação (PME), Plano de Ações Articuladas (PAR), outros projetos e programas municipais e normas complementares.</li></ul>

**Fonte:** Organização dos Sistemas Municipais (BRASIL, 2005).

As instituições públicas municipais de ensino fundamental, educação infantil e de ensino médio (quando houver) são parte do SME; em relação às instituições privadas de educação infantil, o poder público municipal, por meio do referido Sistema, relaciona-se com elas por intermédio das funções supervisora e fiscalizadora; a Secretaria Municipal de Educação atua como órgão administrativo das ações educacionais; o CME, como órgão consultivo, deliberativo e normativo no que concerne a elaboração e execução da política educacional municipal de educação; havendo ainda um conjunto de instrumentos que

estabelecem a organização, tanto administrativa como curricular, do SME, levando em consideração a especificidades e as características desse, sendo eles as suas normas complementares, os programas e os projetos.

Tem sido exigido dos dirigentes municipais de educação formação técnica para capacidade de gestão das políticas públicas educacionais e responsabilidade fiscal. Para auxiliar na consolidação dos SMEs, foi criado o Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação-PRADIME (2005), que se constitui em um curso dirigido a gestores municipais de educação, oferecido pelas universidades federais em parceria com a União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), com o objetivo de fortalecer a atuação dos dirigentes no que concerne a gestão dos sistemas de ensino e das políticas educacionais, bem como com o intuito de concorrer para o avanço no que concerne a implementação das metas do Plano Nacional de Educação.

O Pradime foi instituído pelo MEC, em parceria com a Undime, Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), Organização dos Estados Iberoamericanos (OEI) e Banco Mundial (Bird) a fim de proporcionar a todos os dirigentes municipais de educação e as profissionais que atuam na gestão da educação e do sistema municipal um espaço contínuo de troca de experiências, de informações sistematizadas e a normatização educacional que auxilie na promoção da qualificação da educação básica nos sistemas municipais de ensino, tendo como foco as distintas dimensões da gestão educacional.

Buscando a qualificação e a democratização da educação, o referido curso tem como temática o financiamento e a gestão orçamentária, planejamento e a avaliação do sistema educacional, a infraestrutura física e a logística de suprimentos além da gestão de pessoas. O que possibilita um assessoramento aos gestores municipais de educação no que concerne a organização e gestão dos SME, que deve ser realizada com a participação da comunidade escolar e dos Conselhos de Educação, dentre eles: Conselho da Merenda, Conselho do Fundeb, CME, sindicato dos professores que atuam no referido sistema dentre outros, possibilitando aos mesmos real poder de interferência afim de reivindicar melhorias na educação.

Com a institucionalização do SME há a demanda de um conjunto de providências a serem tomadas como segue:

- 1- Análise da Lei Orgânica Municipal e encaminhamento das alterações, quando necessário;

- 2- Elaboração pelo Executivo e encaminhamento ao Legislativo, do Projeto de Lei institucionalizando ou organizando o SME;
- 3- Organização ou reorganização da SME e do CME, ao qual precisa ser atribuída, legalmente, a função normativa;
- 4- Comunicação oficial ao Conselho Estadual de Educação e à Secretaria Estadual de Educação da institucionalização do sistema (BRASIL, 2005).

Conforme exposto, para tanto, é necessário dispor de ações que possibilitem uma maior atuação dos CMEs, que devem apresentar competências normativas, consultivas e deliberativas. Além disso, devem estimular as escolas a criarem seus conselhos de educação; realizar repasse de direto de recursos as escolas; bem como adotar processo de eleição para escolha de diretores, a fim de possibilitar uma gestão democrática, com a participativa da comunidade escolar e uma maior autonomia pedagógica, administrativa e financeira as escolas.

Pereira (2014) explica que para a efetivação de um Sistema de Ensino há a necessidade de um órgão regulador, esse órgão é o CME, com funções definidas e regulamentadas em lei. Neste caso, a consolidação do SME será uma resultante natural de afirmação política do município, jamais uma criação tecnocrática, mas democrática que considera:

os conflitos, inerentes à diversidade social, que são fatores construtivos, quando negociados e mediados em vista da finalidade comum do todo da educação. É no campo da negociação e mediação entre sociedade e governo, voltados para os interesses coletivos, com visão do todo, que os conselhos encontram sua natureza essencial, seu espaço próprio, sua função precípua (BORDIGNON, 2009, p. 53-54).

Considerando o CME um importante mecanismos do SME, que tem relevante papel na elaboração, implementação e avaliação das ações realizadas nesse Sistema e para a garantia do direito a educação infantil, a seguir, abordar-se-á o referido Conselho.

## **2.2 Conselho Municipal de Educação: Regulamentação, Atribuições e Composição**

Bordignon (2009) pontua que a ideia de um conselho de educação no Brasil não é nova, seus indícios ocorrem desde o período chamado Brasil de “Império”, momento em que a se iniciava a organização da educação, demonstrando relevância e uma preocupação voltada para a criação destes órgãos colegiados.

Pereira (2014), revisando a caminhada dos Conselhos de Educação no Brasil, aponta que em 1911 foi criado o Conselho Superior de Educação, e em 1925 ocorreu a criação do Conselho Nacional de Ensino (CNE), que mantem esta denominação então.

Por sua vez, os Conselhos Estaduais de Educação foram previstos pela Constituição de 1934 e referendados na Constituição de 1946, mas efetivamente criados com a LDB- Lei 4024 de 1961. Os Conselhos Municipais de Educação (CME) foram previstos na Lei 5692 de 1971, lei que regulamentou o 1º e o 2º graus no período do regime ditatorial militar que se instaurou no Brasil em 1964. Através do artigo 71, esta lei estabelece que ‘os Conselhos Estaduais de Educação poderão delegar parte de suas atribuições a Conselhos de Educação que se organizem nos municípios onde haja condições para tanto’ (PEREIRA, 2014, p.41).

Inicialmente os Conselhos tinham uma função técnica no que tange ao planejamento e gestão do ensino. Nas palavras de Pereira (2014, p. 42),

Antes de 1988, os Conselhos legalmente instituídos tinham a função técnica de planejamento e gestão do ensino, devendo colaborar com o governo na definição de normas, disciplinando matérias e métodos de ensino, elaboração de compêndios escolares, credenciamento e fiscalização de instituições de ensino, etc. Eram compostos, inicialmente por funcionários públicos com cargos de chefia e diretores de escolas. Hoje, os Conselhos assumem uma dimensão política, deles devendo participar representantes da sociedade em geral, isso porque a CF/88 situou o cidadão na condição de governante, não mais de mero governado.

Assim, a partir dos anos de 1980, com o movimento em prol da democratização da gestão pública e, principalmente após a promulgação da Constituição Federal de 1988, os conselhos passaram a apresentar uma nova posição: a de responder às aspirações da sociedade e, em nome dela, exercer suas funções. Nesse espírito, os conselhos de educação, especialmente os municipais, assumem uma nova natureza: a de órgãos de Estado.

O CME passou a constituir-se em *locus* privilegiados, onde comunidade e poder público interagem a fim de estabelecer diálogos produtivos, com vistas a alcançar uma educação significativa e democrática. “Os Conselhos representam tentativas recentes em governos locais de ampliar a participação em seus núcleos decisórios” (ALVES, 2005, p. 14). Na mesma direção Lima (2018, p. 05) ressalta que

A participação da sociedade nas instâncias locais, como fazer-se presente no Conselho Escolar e no CME, abre espaço, mesmo que seja reduzido, para o debate em torno da qualidade que se espera da educação e se empenha em alcançá-la. O crescimento quantitativo dos CMEs vem sendo ressaltado em âmbito nacional, o que pode ser constatado com os dados da Agência Brasil

(2014) quanto ao número de municípios que constituíram seus CMEs: dos 5.570 municípios brasileiros, 4.718 (84,8%) já contavam com conselho constituído em 2011. Os conselhos são considerados na literatura pertinente ao tema da educação e, mais especificamente da política educacional, como um dos instrumentos da gestão democrática da educação, entre tantos outros como o Conselho Escolar, o Conselho de Classe e/ou de série, o Conselho Tutelar, a Associação de Pais e Mestres (APM), o Projeto Político Pedagógico [...]

Desta feita, o CME passa a representar uma estratégia privilegiada de democratização das ações do Estado, sendo a representatividade social uma de suas principais características. Atua na mobilização e controle social, a partir do desenvolvimento das práticas sociais, o aprendizado adquirido por seus participantes é constituído pelas múltiplas relações sociais fomentadas no processo de participação social e política.

É considerado um elo entre o Estado e a sociedade, a fim de possibilitar a participação da sociedade na definição, execução e avaliação das ações e das políticas educacionais dos municípios. Assim,

não é correto pensar que o CME deva constituir-se unicamente como um órgão de oposição ao governo executivo, pois, embora possam existir posições antagônicas, isto não deve ser perpetuado, sob pena de comprometer e paralisar as ações educativas. O CME não tem funções ou incumbências administrativas, pois suas funções serão consultivas, deliberativas, normativas, propositivas, de assessoramento, mobilizadoras e de controle social (HILST, 2005, p.54).

Nesse sentido, a ideia principal é que, sendo CME um órgão representativo da sociedade, possa oferecer a sua contribuição, enriquecendo os debates e priorizando o atendimento à população. Sendo assim, é necessário se fazer um trabalho coletivo que possibilite a participação da sociedade com real poder de interferência nas ações educacionais, de modo a haver a descentralização do poder. Entretanto, o que se nota é que

a descentralização ocorre do modo tradicional (a partir de decisões do governo federal, objetivando apenas a transferência de responsabilidades aos governos locais) [o que] não indicará aquisição de autonomia pelo município, além de servir como instrumento de legitimação de governos e mera desconcentração. Os processos de descentralização estarão atrelados à autonomia se houver democratização e aumento da participação social no âmbito decisório. Nesse sentido a questão da autonomia se coloca como essencial, levando-nos a refletir sobre direitos e deveres na vida em sociedade. O indivíduo conseguirá ampliar sua consciência política se de fato puder compreender seus direitos e deveres enquanto cidadão (ALVES, 2005, p.58).

Para tanto, é necessário que o Conselho tenha autonomia, uma composição democrática e consenso antes de qualquer decisão, inclusive mantendo diálogo permanente com a Secretaria de Educação, que vai, no final de tudo, homologar as propostas educacionais e colocá-las em prática. Dessa forma, devem fazer parte de qualquer CME representantes da própria Secretaria da Educação e de vários setores (trabalhadores, professores, diretores, discentes e responsáveis por alunos, funcionários da rede municipal, da rede estadual e das escolas particulares). Essa pluralidade atende ao princípio da gestão democrática do ensino público, prevista na LDB. Uma vez que “a função do conselho é atuar como ponte, mediadora do diálogo entre as aspirações da sociedade e o governo (LIMA, 2018, p. 07).

De acordo com Hilst (2005), o CME tem, dentre outras atribuições, as que seguem no Quadro 5.

#### **Quadro 05 – Algumas Atribuições do Conselho Municipal de Educação**

<b>Atribuição do CME segundo Vera Hilst (2005, p.56)</b>	<b>Normatização</b>
Baixar normas complementares para o seu Sistema de Ensino; autorizar, credenciar os seus estabelecimentos de ensino, incluindo-se os da rede privada de Educação Infantil.	LDB (1996) Art. 11, Inciso III e IV.
Aprovação de calendário escolar, bem como dispor de nova organização para atender as peculiaridades locais.	LDB (1996) Art. 23, Inciso II.
Normatização dos critérios de classificação nas series ou etapas; formas de progressão e acompanhamento da frequência escolar.	LDB (1996) Art. 24, Inciso II, III e IV.
Estabelecer parâmetros para a adequação da relação entre o número de alunos e professor, bem como carga horária e condições do estabelecimento de ensino.	LDB (1996) Art. 25, parágrafo único.
Normatizar e adequar os currículos do Ensino Fundamental	LDB (1996) Art. 28.
Normatizar as adaptações necessárias à promoção do Ensino Fundamental para a população rural.	LDB (1996) Art. 28.
Regulamentar o regime de progressão regular por serie a ser adotado no Ensino Fundamental.	LDB (1996) Art. 32, Inciso II.
Regular e acompanhar a oferta da Educação Especial.	LDB (1996) Art. 33.
Estabelecer os critérios para caracterização das instituições privadas, sem fins lucrativos, especializadas em Educação Especial para fins de concessão de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.	LDB (1996) Art. 60.
Normatizar os procedimentos para reconhecimento da experiência docente.	LDB (1996) Art. 68, parágrafo único.
Acompanhar e normatizar a oferta da Educação Indígena.	LDB (1996) Art. 78 e 79.
Estabelecer normas para produção, controle e avaliação de programas	LDB (1996)

de Educação a Distância, inclusive autorização para sua implementação.	Art. 80, Inciso III.
Normatizar a oferta de cursos ou instituições de ensino experimentais.	LDB (1996) Art.81.
Acompanhar e fiscalizar a realização do censo escolar, as matrículas dos educandos no Ensino Fundamental, bem como a promoção de cursos para o atendimento da Educação de Jovens e Adultos e a capacitação de professores.	LDB (1996) Art. 87, Inciso II, III.
<b>Atribuição do CME segundo Vera Hilst (2005, p.56)</b>	<b>Normatização</b>
Acompanhar a adaptação dos estatutos e regimentos às normas estabelecidas pelo Conselho.	LDB (1996) Art. 88, Inciso I.
Atender, se necessário, às questões suscitadas na transição entre o regime anterior e o que se instituiu após a vigência da LDB e do sistema municipal de ensino,	LDB (1996) Art. 90.
Indicar representante para o Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEF.	LDB (1996) Art. 04, Inciso III
Acompanhar e fiscalizar as ações de cadastramento e atendimento às famílias do Programa Federal Bolsa Família	LDB (1996) Art. 04, Inciso III

**Fonte:** Elaborado para este trabalho com base em Hilst (2005, p.56).

Nota-se, a partir do exposto acima, que esse Conselho tem como fim atuar conjuntamente com a Secretaria Municipal de Educação na normatização, deliberação e fiscalização das ações no âmbito da educação básica tanto em aspecto administrativo, estrutural como pedagógico. Cabe ainda ao órgão garantir a gestão democrática da educação e um ensino de qualidade no município. Segundo Lima (2018) no geral, e em contexto brasileiro, o CME tem o papel de articular e mediar às demandas educacionais junto aos gestores municipais.

Ainda, segundo Lima (2018, p.06) “os CMEs são órgãos colegiados com atribuições variadas”, sendo eles componentes legais que interpretam e buscam a implementação das políticas públicas da legislação da área da educação, segundo as suas competências e, é claro, suas capacidades. Conforme Brasil (2007), dentre as suas ações, estão presentes as funções: consultiva, propositiva, mobilizadora, deliberativa, normativa e fiscalizadora, expressas abaixo de acordo com o mencionado autor.

A função consultiva visa responder a consultas sobre leis educacionais e suas aplicações, submetidas ao CME, por entidades da sociedade pública ou civil (Secretaria Municipal da Educação, escolas, universidades, sindicatos, Câmara Municipal, Ministério Público), cidadãos ou grupos de cidadãos. A propositiva busca sugerir políticas de educação, sistemas de avaliação institucional, medidas para melhoria de fluxo e de rendimento escolar e propor cursos de capacitação para professores.



A função mobilizadora tem como fim estimular a participação da sociedade no acompanhamento dos serviços educacionais; informá-la sobre as questões educacionais do município; tornar-se um espaço de reunião dos esforços do executivo e da comunidade para melhoria da educação; promover evento educacional para definir ou avaliar o PME; e realizar reuniões sistemáticas com os segmentos representados no CME.

A deliberativa é desempenhada somente em relação a assuntos sobre os quais tenha poder de decisão. Essas atribuições são definidas na lei que cria o conselho, que pode, por exemplo, aprovar regimentos e estatutos; credenciar escolas e autorizar cursos, séries ou ciclos; e deliberar sobre os currículos propostos pela secretaria.

A função fiscalizadora tem em vista promover sindicâncias; aplicar sanções a pessoas físicas ou jurídicas que não cumprem leis ou normas; solicitar esclarecimento dos responsáveis ao constatar irregularidades e denunciá-las aos órgãos competentes, como o Ministério Público, o Tribunal de Contas e a Câmara de Vereadores (LIMA, 2018, p.06).

Já normativa só é exercida quando o CME for, por determinação da lei que o criou, o órgão normativo do sistema de ensino municipal. Ele pode assim elaborar normas complementares em relação às diretrizes para regimentos escolares; autorizar o funcionamento de estabelecimentos de Educação Infantil; determinar critérios para acolhimento de alunos sem escolaridade; e interpretar a legislação e as normas educacionais.

[...] cabendo destaque para a função normativa. Nesta, ao cumprir obediência aos imperativos legais “na forma da Lei”, pode-se encontrar desafios de várias ordens ao deliberar em divergentes e diferenciados espaços educacionais brasileiros. Tais desafios não são respondidos de forma unívoca, mas ocorrem por tensões, subordinações, resistências, enfim, depende de cada conselho (LIMA, 2018, p.02).

Segundo Cury (2006), uma das mais nobres e importantes atribuições desse Conselho é a sua função normativa.

É ela que dá a verdadeira distinção de um Conselho de Educação. A função normativa é aquela pela qual um conselheiro interpreta a legislação com os devidos cuidados. Um conselheiro não é um legislador no sentido próprio do termo. Isto é: ele não é deputado, senador ou vereador e nem dispõe de autoridade para decretos ou medidas provisórias. A pretexto de normatizar ou disciplinar assuntos infraconstitucionais pode-se incorrer em iniciativas pontuais incertas quanto à jurisdição constitucional ou legal das mesmas. Nesse sentido, importa não confundir o legal e legítimo exercício interpretativo da lei sob forma de norma com seu abuso. [...] A função normativa, entretanto, se faz aproximar da organização da educação nacional para, dentro da lei, interpretando-a, aplicá-la em prol das finalidades maiores da educação escolar. Nesse sentido, a função de conselheiro implica o ser um intelectual da legislação da educação escolar para, em sua aplicação ponderada, garantir um direito da cidadania (CURY, 2006, p.42).

A partir das análises feitas, identifica-se a importância dos CMEs como parte fundamental dos sistemas, já que os SMEs aparecem numa conjuntura em que o município ganha força e expressão autônoma do ponto de vista geopolítico, somente no momento em que ele “[...] ascende ao nível de ente federado autônomo que o ideário de funcionamento sistêmico passa a ser extensivo, em condições de se atingir sua concretude, no âmbito Municipal” (ANDRADE, 2010, p. 297).

Desta forma, a questão da participação popular, expressa através da representatividade social nos Conselhos, se coloca como um dos indicadores da democratização das políticas públicas e como possibilidade para a aquisição da autonomia, demonstrando a importância do CME para o sistema educacional.

Segundo Cury (2006), o CME tem um compromisso, por meio de sua função, que é a de garantir o direito dos cidadãos, exercendo-a de modo mais coerente com as finalidades maiores da educação nacional, constitucionalmente postas, pois o objetivo do “Estado de Direito supõe tanto a limitação do poder estatal para que esse não se torne arbitrário quanto a elevação da consciência e da participação dos cidadãos” (CURY, 2006, p.42).

Em 2005, o Mec criou o Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação (Pró-Conselho) que tem em vista estimular a edificação de novos conselhos municipais de educação bem como o fortalecimento dos já existentes, além da participação da sociedade civil na avaliação, definição e fiscalização das políticas educacionais, dentre outras ações por meio deles (BRASIL, 2007).

Tem como objetivo principal a qualificação de gestores e técnicos das secretarias municipais de educação e representantes da sociedade civil a fim de que eles atuem no que diz respeito à ação pedagógica escolar, à legislação e aos mecanismos de financiamento, repasse e controle do uso das verbas da educação (BRASIL, 2005). O Pró-conselho vem sendo utilizado pelos municípios e tem colaborado para a definição, implantação e o fortalecimento do CME com as funções apresentadas acima, que são advindas desse programa.

Ressalta-se também a atuação da União Nacional dos Conselheiros Municipais de Educação (UNCME), que é a entidade representativa dos CMEs em âmbito nacional e vem orientando suas ações no âmbito da educação, na próxima sessão ela será apresentada, bem como suas ações para a garantia do direito a Educação Infantil.

### **2.3 A UNCME e suas orientações em prol da Educação Infantil**

Criada em 1992, a UNCME, entidade de direito privado, sem fins lucrativos, sediada no Distrito Federal, é um órgão de representação nacional dos CMEs dos municípios brasileiros, sendo organizada em todos os estados brasileiros e, assim como o Pró-conselho, tem como finalidade incentivar e orientar a criação e o funcionamento destes colegiados. Pauta a sua atuação nos princípios da universalização do direito à educação, da gestão democrática da política educacional e da inclusão social.

A UNCME (1992), defende a concepção de Conselhos de Educação como órgãos de Estado, de participação, representatividade e controle social, com caráter plural, desenvolvendo ações de formação, assessoramento e intercâmbio entre Conselhos dos diversos municípios brasileiros. Segundo o art. 90 do Estatuto da UNCME, a estrutura organizacional da UNCME tem como composição Conselho Pleno, Diretoria (Diretoria Executiva (Presidente, Vice-Presidentes e Diretores) e Coordenação Estadual), Secretaria Executiva e Conselho Fiscal.

Durante mais de vinte anos, ela vem participando de maneira efetiva e incisiva das discussões e encaminhamentos das agendas educacionais em todos os estados brasileiros, concorrendo para a garantia do direito à educação pública, laica e de qualidade social para todos, buscando a consolidação dos princípios da gestão democrática no âmbito das políticas educacionais.

Tem como pauta permanente a edificação dos CMEs em todos os municípios brasileiros; a instituição dos sistemas municipais de educação; e a necessidade de elaboração e implementação dos planos de educação contextualizados, articulados e participativos. E apresenta como finalidades, conforme Estatuto aprovado pelo seu Conselho Pleno:

- I. Promover a união e estimular a cooperação entre os Conselhos Municipais de Educação;
- II. Buscar soluções para os problemas educacionais comuns e diferenciados dos municípios brasileiros;
- III. Articular-se com órgãos públicos e privados tendo em vista o alcance dos objetivos educacionais;
- IV. Representar os Conselhos Municipais de Educação junto aos poderes públicos;
- V. Estimular a educação como instrumento de redução das desigualdades sociais;
- VI. Incentivar e orientar a criação e a organização dos novos Conselhos Municipais de Educação, como uma das estratégias fundamentais para a organização dos Sistemas Municipais de Ensino (UNCME, 2018).

Tem como fim, assim, trabalhar conjuntamente com os CMEs para a garantia do direito a uma educação de qualidade e, assim, a edificação e implementação de uma política educacional para tanto.

No que concerne à educação infantil, a UNCME também reafirma a sua posição institucional quanto a Garantia do Direito a Educação Infantil. Ela fez um pronunciamento público, reivindicando a necessária atuação dos CMEs, no que concerne as Resoluções CNE/CEB nº 01/2010 e CNE/CEB nº 06/2010 que versam sobre a data de corte que orientam as matrículas nos sistemas de ensino, firmando a data de 31 de março como corte temporal, de forma que as respectivas redes adotem as providências necessárias de ajustamento, antes do período de matrícula para o ano letivo de 2019, como já mencionado no capítulo I.

Assim, as crianças que completam 04 anos de idade até o dia 31 de março ingressam na pré-escola e aos 6 anos no Ensino Fundamental de 9 anos no Brasil e tal Resolução tem como um de seus intuitos colocar o dia 31 de março como um marco para a realização da matrícula, já que esta vinha acontecendo em qualquer momento do ano letivo em que a criança completasse seis anos. Essa Resolução possibilita que a matrícula da criança na pré-escola e no primeiro ano do Ensino Fundamental fique em consonância com diversos países membros do Mercado Comum do Sul (Mercosul), o que facilita a organização de sua matrícula tanto no território brasileiro, como o trânsito dessa criança entre os diversos países vizinhos, especialmente naqueles países membros e associados do Mercosul, em especial nas regiões de fronteira (BRASIL, 2018).

Ademais, diante das divergências em relação a essa Resolução, o Supremo Tribunal Federal tomou como decisão julgar constitucional a supramencionada data de corte, constante nas Resoluções supramencionadas, o que fará com que haja um realinhamento de conduta de escolas, redes e sistemas de ensino que, com base em entendimentos diferentes, vinham realizando matrículas de crianças com critérios de “data de corte etário” que não estão consoantes com as normas nacionais. Para tanto, o presente Parecer indicará os procedimentos a serem adotados no sentido de preservar os direitos e a integridade da trajetória educacional das crianças.

Com base nos documentos oficiais do CNE, no resultado das reuniões realizadas no CNE – Câmara de Educação Básica, e as Notas Técnicas desse Conselho– e na sentença proferida pelo Supremo Tribunal Federal, no dia primeiro de agosto de 2018, a UNCME apresenta em sua Nota Técnica n.02 de 2018 que

[...] cada Conselho Municipal de Educação deve divulgar amplamente em seus sistemas de ensino (Redes Pública e Privada), a decisão do Supremo Tribunal Federal quanto à constitucionalidade das Resoluções CNE/CEB nº 01/2010 e CNE/CEB nº 06/2010, que orienta as matrículas nos sistemas de ensino e fixa a data de 31 de março como corte temporal, de forma que as respectivas redes adotem as providências necessárias de ajustamento, antes do período de matrícula para o ano letivo de 2019 (BRASIL, 2018).

Os CMEs devem adotar providências no sentido de garantir que os procedimentos de matrícula estabelecidos no âmbito dos SNEs estejam em consonância com as Resoluções supramencionadas. A UNCME ressaltou que os documentos balizadores desta matéria continuam fazendo parte dos estudos e discussões no âmbito dos sistemas de ensino e dos CMEs como forma de esclarecer os pais/mães, as instituições, os profissionais da educação e a sociedade em geral a respeito dos “processos pedagógicos e legislação pertinente que asseguram o direito à infância, visando contribuir para a construção de políticas públicas que efetivem este direito, para além da matrícula” (BRASIL, 2018).

Ainda conforme a Nota Técnica n.02 de 2018 da UNCME,

[...] os municípios que tem sistemas instituídos em Lei, é fundamental que sejam estabelecidas normas complementares dos respectivos sistemas de ensino, observando as diretrizes legais e orientações pedagógicas do Conselho Nacional de Educação, especialmente as Diretrizes da Educação Infantil e Diretrizes Gerais da Educação Básica, visando assegurar a identidade da Educação Infantil e os direitos das crianças de 0 a 5 anos, bem como o direito das crianças de 06 anos completos, quando do ingresso no Ensino Fundamental. [...] nos casos em que ainda, constem normas estabelecidas em dissonância com a referida decisão legal, no âmbito dos sistemas municipais de ensino, orienta-se que sejam discutidas e aprovadas novas Resoluções, devidamente ajustadas às normas nacionais e as diretrizes do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2018).

Assim, os CMEs devem orientar as Secretarias de Educação para a necessidade de criação de procedimentos de acompanhamento pedagógico, de forma a propiciar o desenvolvimento da criança matriculada na Educação Infantil, bem como o devido processo de transição para o Ensino Fundamental, como parte do processo de matrícula e transição nas diversas etapas da Educação Básica. Porém,

[...] nos casos em que as crianças já estejam matriculadas na Educação Infantil ou no Ensino Fundamental em dissonância com as Resoluções do CNE, antes de proferida a decisão do STF, deve ser assegurado o percurso escolar das mesmas, com o devido acompanhamento pedagógico, compatível com a idade em que se encontram. [...] Que todos os procedimentos legais e de gestão sejam devidamente organizados no âmbito

dos sistemas municipais de ensino, no sentido de assegurar integralmente o disposto na Resolução do CNE 05/2009, que estabelece as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil e Diretrizes Curriculares Gerais da Educação Básica, Resolução CNE 04/2010, bem como as Resoluções CNE/CEB nº 01/2010 e CNE/CEB nº 06/2010 (BRASIL, 2018).

Os CMEs, como órgãos normativos dos SME, devem adotar as medidas pertinentes para a regulamentação, acompanhamento e fiscalização das questões relacionadas à matrícula (ingresso), bem como ao processo pedagógico (aprendizagem e desenvolvimento), sempre considerando a Constituição Federal de 1988, a LDB, as resoluções e Diretrizes do CNE e as normas complementares dos sistemas de ensino. Contudo,

[...] nos municípios que ainda não instituíram em Lei os seus sistemas de ensino, os Conselhos Municipais de Educação devem observar e cumprir as orientações [...] [da] Nota Técnica [02 de 2018], exceto àquelas que se referem ao conselho como órgão normativo do sistema de ensino e o devido processo de regulamentação legal no âmbito dos sistemas de ensino. Neste caso, devem observar as orientações legais do Conselho Estadual de Educação. [...] Quando da publicação do Acórdão do Supremo Tribunal Federal, bem como de diretrizes específicas do Conselho Nacional de Educação a respeito do tema, caso ocorra a necessidade de orientações complementares, a UNCME publicará uma segunda Nota Técnica, visando subsidiar os conselhos municipais de educação no âmbito dos sistemas de ensino. [...] Em caso de dúvidas ou necessidade de orientações mais específicas, o Conselho Municipal de Educação deverá entrar em contato com o(a) Coordenador(a) da UNCME de cada estado, no sentido de subsidiar os procedimentos legais e as normas complementares (BRASIL, 2018).

Desta feita, a UNCME, e conseqüentemente, os CME tem um papel importante na formulação de normatização junto ao sistema de ensino, como na implementação da data de corte que orientam as matrículas nos sistemas de ensino, firmando a data de 31 de março como corte temporal. Além do mais, a UNCME (2018) reconhece a garantia do direito das crianças à matrícula, conforme garante a Constituição Brasileira quando trata da educação como direito de todos e dever do Estado, mas pauta a sua defesa no sentido de reafirmar que tal direito deve se efetivar a partir de uma série de estratégias organizativas no âmbito dos sistemas de ensino das quais a matrícula, que garante o acesso, é apenas uma parte fundamental delas.

Neste sentido, ela entende que a fixação de uma data ou período para ingresso, é aspecto favorável à garantia de um percurso escolar que deve ser pedagogicamente organizado, pensando a criança em seus diversos estágios de desenvolvimento, de forma que a mesma tenha garantido o seu direito de se desenvolver em condições plenas, uma vez que este é o ponto fundamental do direito estabelecido (BRASIL, 2018).

A matrícula, portanto, não deverá se sobrepor ao processo de desenvolvimento, é sim estar a serviço dele. A gestão da escola, ao organizar as turmas, deve levar em consideração as relações, tempos e espaços de aprendizagem em favor das crianças, a fim de proporcioná-las condições favoráveis a uma situação de aprendizagem consoante a idade em que se encontram (BRASIL, 2018).

Conforme a UNCME, as discussões concernentes ao corte etário para o Ensino Fundamental têm repercutido negativamente também na pré-escola, ocasionando o encurtamento do percurso escolar com antecipação de matrícula e o consequente processo de escolarização precoce na Educação Infantil, oportunizando que possa existir consequências negativas no desenvolvimento da criança (BRASIL, 2018).

De acordo com esse órgão, tal situação necessita ser esclarecida e evitada, pois se está a falar de duas etapas da Educação Básica (Educação Infantil e o Ensino Fundamental), que dizem respeito “[...] um todo no *continuum* de formação da criança, mas com especificidades próprias de cada etapa de seu desenvolvimento, como ser biológico, psicológico e social, em que as interações devem se fazer presentes no processo pedagógico” (BRASIL, 2018, s. /p.).

O que pressupõe a necessidade de um processo organizativo com vistas a ter a criança como centro das decisões, com um processo de aprendizagem inicialmente planejado objetivando o direito de aprendizagem e de desenvolvimento dessa, de modo a garantir um trajetória escolar sem ruptura, abreviação ou encurtamento, para não incorrer no risco de fragilizar direito à educação e tornar o direito de aprender vulnerável.

Desta feita, a UNCME, faz uma alerta e orientação aos CMEs no que tange ao seu papel no âmbito dos sistemas de ensino no sentido de estes estarem atentos e diligentes no que diz respeito aos processos de matrícula tanto no Ensino Fundamental como na garantia do direito à Educação Infantil, de modo a respeitar as suas especificidades e o direito das crianças de zero a cinco anos (BRASIL, 2018).

Sendo assim, é necessário que sejam tomadas decisões a respeito do atendimento educacional no âmbito dos sistemas de ensino, conforme a normatização educacional vigente e as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; bem como a realização de procedimentos de acompanhamento pedagógico, a fim de proporcionar o desenvolvimento da criança matriculada na Educação Infantil; além do devido processo de transição para o Ensino Fundamental consoante as Diretrizes Gerais da Educação Básica e Diretrizes da Educação

Infantil, aprovadas pelo CNE, como também as normas complementares dos sistemas de ensino. E o CME tem um papel importante nessas ações.

Considerando a importância da atuação do CME na garantia do direito à Educação infantil, será abordado no próximo capítulo a atuação do COMED na Educação infantil no município de Dourados.



### **CAPÍTULO III**

## **A ATUAÇÃO DO COMED NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DO DIREITO A OBRIGATORIEDADE**

O Objetivo deste capítulo é apresentar as ações do Conselho Municipal de Educação de Dourados - Comed para a garantia do Direito a Educação Infantil, por meio de pesquisa documental. Assim, será abarcado as Deliberações desse Conselho, com destaque para as que dizem respeito a Educação Infantil no intuito de apreender como ele vem atuando no município de Dourados para essa Educação.

### **3.1 A Criação e composição do CME em Dourados-MS (COMED)**

O município de Dourados/MS destaca-se em relação a outros municípios por ter criado o seu Conselho Municipal de Educação - CME a mais de 19 anos, por meio da Lei nº. 2.156, de 20 de outubro de 1997, a qual cria o Conselho Municipal de Educação de Dourados (COMED), que se constitui em um órgão colegiado, vinculado à Secretaria Municipal de Educação desse município, com funções consultivas, deliberativas, normativas e de fiscalização, conforme disposições contidas na legislação federal, estadual e municipal, tendo como finalidades:

I – garantir uma política educacional que proporcione uma educação de qualidade no Sistema Municipal de Ensino; II – propor metas setoriais para a Educação, buscando a democratização do acesso e permanência do aluno na escola, especialmente na Educação Infantil e Ensino Fundamental e na eliminação do analfabetismo. III – adequar as diretrizes gerais curriculares estabelecidas pelos Conselhos Nacional e Estadual de Educação, às características locais (DOURADOS, 1997).

Busca em consonância com a administração municipal e a sociedade douradense pensar uma política educacional qualitativa para o município. Elucida Santos (2018) que “somente após a criação dos sistemas municipais de ensino pela Constituição de 1988, registrou-se um estímulo à criação dos Conselhos Municipais de Educação”, permitindo que eles passassem a ter funções próprias no que concerne ao sistema de ensino em que está inserido, tendo sua própria autonomia, e não mais suas funções delegadas pelos Conselhos Estaduais. Assim, passou a exercer, como em Dourados-MS, as seguintes atribuições e competências;

[...] I - fixar as diretrizes para a organização do Sistema Municipal de Ensino; II - assessorar a Administração Municipal, na formulação da Política Educacional e na elaboração do Plano Municipal de Educação; III - zelar pelo cumprimento das disposições constitucionais, legais e normativas, em matéria de educação; IV - avaliar e acompanhar os programas educacionais de apoio aos estudantes; V - propor medidas ao Poder Público Municipal, visando a efetiva assunção de suas responsabilidades, com relação à Educação Infantil e ao ensino fundamental. VI - acompanhar a aplicação dos recursos públicos destinados à educação, no âmbito municipal; VII - opinar sobre assuntos educacionais, quando solicitado; VIII - pronunciar-se a respeito da instalação, autorização e funcionamento, de estabelecimentos de ensino, no Município, no âmbito de sua abrangência e responsabilidade; IX - manter intercâmbio com os Conselhos Municipais de Educação de outros Municípios e com os Conselhos Nacional e Estadual de Educação; X - dispor sobre sua organização, funcionamento e suas diretrizes políticas (CME/DOURADOS, 1997).

Nesse sentido o COMED se apresenta como um órgão colegiado do SME com autossuficiência no que diz respeito a tomada das decisões nas atribuições de deliberar, normatizar, consultar, fiscalizar, mobilizar e possibilitar a cidadania, a fim de garantir a participação da sociedade, na gestão da educação municipal (DOURADOS, 2017).

Para executar as suas ações o COMED terá tal forma de organização:

Art. 3º O Conselho Municipal de Educação será composto por sete (07) membros titulares e 07 (sete) suplentes, nomeados pelo Prefeito Municipal, sendo que cada membro e seu suplente será escolhido e indicado por seu respectivo segmento.

§ 1º - O mandato dos conselheiros será de quatro (04) anos ressalvado que, na constituição do Conselho, 03 (três) membros terão mandato de 02 (dois) anos e 04 (quatro) membros terão mandato de 04 (quatro) anos.

§ 2º - A escolha dos membros do conselho que terão mandato de 02 (dois) anos será por sorteio, com a participação de representantes de todos os segmentos envolvidos, tão logo sejam feitas as indicações, antes da nomeação;

§ 3º - A renovação do conselho será bienalmente por 03 (três) ou 4 (quatro) membros titulares, observada a regra contida no parágrafo anterior.

§ 4º - Ocorrendo vaga no conselho, um novo membro será escolhido e indicado pelo segmento a que pertença e nomeado pelo Prefeito Municipal, para complementação do mandato do antecessor.

§ 5º - O conselheiro, em seus impedimentos legais será substituído por seu suplente. § 6º - É facultada a recondução para mais de um mandato subsequente (DOURADOS, 1997).

Como em todos os demais Conselhos, a ideia principal é que, sendo o COMED um órgão representativo da sociedade, a escolha dos membros deve incluir representantes de todas as categorias, ou seja, alunos, pais, diretores, professores, entidades sociais educacionais

APM, Grêmio Estudantil, Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação em Dourados (Sinted), Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Dourados (SINSEMD), entre outros); instituições formadoras de professores instalados no município, bem como será considerado também a representatividade nas diversas etapas e modalidades de ensino e do Sistema Público e Particular de ensino, sendo:

I - 01 (um) representante da SEMED;

II - 03 (três) representantes dos Professores da Rede Pública Municipal, eleitos dentre seus pares e indicados pelo SIMTED, sendo 01 (um) da Educação Infantil e 02 (dois) do Ensino Fundamental (um de 1º a 4º e um de 5º a 8º série);

III - 01 (um) representante dos Pais de Alunos da Rede Pública Municipal, eleitos dentre seus pares e indicados pelo sindicato da categoria - APMs;

IV - 01 (um) representante dos Servidores da Rede Pública Municipal de Ensino, eleito dentre seus pares e indicado pelo sindicato da categoria – SINSEMD; V - 01 (um) representante dos Estabelecimentos de Ensino Particular, escolhido e indicado pelo SINTRAE/sul. § 8º - A escolha e a indicação dos membros titulares e suplentes previstas no caput deste artigo, pelos respectivos segmentos a que pertençam será efetuada através de lista tríplice (DOURADOS, 1997).

A pluralidade de componentes é relevante, pois está relacionada com a possibilidade de diversificação da origem e representação de seus membros – sociedade civil local, professores e pais ou poder executivo local. Nesse sentido, o aprofundamento da democracia participativa engloba a inserção do povo em práticas de gestão pública e a busca da inclusão social pelo atendimento de seus anseios. Segundo as reflexões de Gohn (2004), a democracia participativa

[...] demanda um tipo de participação dos indivíduos e grupos sociais em termos qualificativos e não apenas quantitativos. Para isso ela tem que alcançar segmentos diferenciados, que sejam representativos tanto das carências socioeconômicas e das demandas sociais como das áreas que precisam ser conservadas para que não se deteriorem, assim como atingir grupos e agentes socioculturais que possuem identidades a serem preservadas ou aperfeiçoadas (GOHN, 2004, p. 57).

Somente assim, efetivar-se-á um processo de integração da sociedade nas atividades administrativas do setor público, pois a participação seria uma forma de romper com o distanciamento entre a sociedade e Estado, enquanto órgão representativo, aproximando esse governo dos conflitos sociais e políticos e delegando responsabilidade também aos entes da sociedade. O que iria na contramão do modelo burocrático que defende a

autonomia da administração em relação à sociedade, delegando apenas aos administradores a gestão técnica e profissional dos serviços públicos.

Nas palavras de Luck (2015), o processo de participação deve ocorrer também por meio da participação de grêmios estudantis, reuniões e assembleias dos órgãos colegiados, de modo que neles todos os membros desses órgãos deverão ser escolhidos pela comunidade escolar para representá-los junto à direção escolar.

Por isso é de extrema importância a atuação da família e da comunidade como um todo, buscando alinhar os objetivos, os sonhos, as necessidades e os fazeres para que estes se realizem, considerando o aluno como o centro desse processo. Portanto, o sucesso de uma gestão democrática se faz com a qualidade dos serviços prestados pela gestão e de um ensino de qualidade, que considere vários fatores como o estilo de liderança horizontal, as habilidades dos gestores para lidar com as pessoas, segurança da sua autoridade, ter empatia, dedicação, aceitação aos desafios, espírito de equipe, comunicação clara e atraente, mantendo um exercício contínuo do diálogo aberto e da capacidade de ouvir. É através de um gestor democrático que a escola consegue consolidar seus objetivos e realizar suas metas. Está claro que a gestão democrática somente traz benefícios em grande escala para a escola, pois todos são beneficiados com os resultados alcançados através da participação de todos (FREITAS; et al. 2017, p. 208).

Dourado (2003) elucida que o processo de luta pela democratização da gestão da educação passa pela superação dos processos centralizados de decisão, e o melhor mecanismo para democratizar a escola são as soluções de descentralização da educação, por meio da ampliação dos espaços de participação, por exemplo, como possibilitar a participação da comunidade escolar, nos “Conselhos Escolares, Associação de Pais e Mestres, Grêmios Estudantis, Conselhos de Classes etc”, bem como no CME (OLIVEIRA; MORAES; DOURADO, 2008, p. 10).

Silva e Santos (2018) tocam em um importante ponto quando dizem que devemos aprender a participar e não simplesmente executar as ações que são propostas pela gestão educacional, além disso as autoras dizem que não é só participar, mas participar de modo a configurar efetivamente uma gestão democrática, que acima de tudo, proporcione a participação no processo de “[...] elaboração das ações, bem como opinar sobre a necessidade ou não de tais ações ou de tais investimentos” (SILVA; SANTOS, 2018, p.47).

Toda essa dinâmica deve ocorrer como um processo de aprendizado político essencial para a edificação da gestão democrática e, assim, para a instituição de uma nova cultura na escola. Nesse sentido, a democratização da gestão escolar tem como intento a superação dos processos centralizados de decisão e a vivência da gestão colegiada, na qual as decisões

partam das discussões coletivas, de modo a envolver todos os segmentos da escola num processo pedagógico que, a partir de tal, vai implicar na efetiva autonomia da unidade escolar.

Cabe destacar que o COMED vem desempenhando importantes ações no que tange a definição de políticas locais de Educação Básica, as quais serão apontadas no próximo item deste capítulo. É importante ressaltar ainda, segundo documento de criação do COMED (Dourados, 1997), que os membros desse Conselho recebem o ressarcimento das despesas que ocorrerem em razão de seu deslocamento para atender as demandas do trabalho nele, além disso o exercício dessa função tem prioridade sobre o de qualquer outro cargo público do qual eles sejam titular.

### **3.2 A Atuação do CME no âmbito de implementação da obrigatoriedade da Educação Infantil**

Com intuito de compreender como COMED legisla em relação a Educação Básica, buscou-se apresentar suas Deliberações para tanto deferidas no período de 2002 a 2018, que abarcam a organização do funcionamento das instituições de ensino como um todo, como segue no Quadro 06.

**QUADRO 06 – Deliberações do COMED no período de 1999 a 2018**

<b>Deliberação</b>	<b>Assunto</b>
Nº 03, de 10/11/ 1999	Divulga e normatiza no município as Diretrizes Nacionais para a organização, a estrutura e o funcionamento das Unidades Escolares Indígenas.
Nº 012, de 11/08/2000	Normatiza o Funcionamento para oferecer o Curso de Educação de Jovens
Nº 004 09/05/2002	Conceder a Autorização de Funcionamento para oferecer o Curso de Educação de Jovens e Adultos – Etapa do Ensino Fundamental.
Nº. 020 17/12/2003	Orienta o cuidado ao efetuar a matrícula para que a mesma não exceda o número máximo de crianças por professor.
Nº 022 01/12/2005	Art. 3º. Que no prazo de (02) dois anos, a partir de 2005, a Proposta Político Pedagógica e Regimento Interno sejam reformulados por ocasião das possíveis alterações nas legislações vigentes, de acordo com as orientações da Supervisão Técnica Escolar da SEMED – Secretaria Municipal de Educação de Dourados. As mesmas deverão ser informadas ao COMED.
Nº 007 02/04/ 2006	Conceder a Autorização de Funcionamento para oferecer o Curso de Educação de Jovens e Adultos – Etapa do Ensino Fundamental.
Nº 028 05/12/2006	Organização legal da Secretaria Municipal de Educação de Dourados (SEMED), a respeito do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA).
Nº 001 21/10/ 2008	No que tange ao ensino fundamental, reafirmou-se o compromisso de nove anos de duração, a carga horária de 800 horas de atividades educativas, a flexibilidade quanto a progressão do aluno do primeiro para o segundo ano identificada como mobilidade, e também deliberou sobre o segundo ano do ensino fundamental, o qual

	se daria em regime seriado.
Nº 002 21/10/ 2008	Organiza os dois primeiros anos do Ensino Fundamental em um bloco denominado BIA onde o regime adotado será o de progressão continuada do 1º ano para o 2º ano As ampliações que venham a ocorrer na estrutura física da instituição deverão respeitar a Lei da Acessibilidade.
<b>Deliberação</b>	<b>Assunto</b>
Nº 006, de 03/11/2009	Fica Autorizada a Ratificação da Autorização de Funcionamento para resultados da aprendizagem face aos bons padrões de qualidade.
Nº 005 29/ 09/2009	Da Organização do Curso de Educação de Jovens e Adultos, nos quais serão organizados por Fases, ofertados sob a forma presencial e com avaliação no processo, mediante Autorização de Funcionamento concedido pelo Conselho Municipal de Educação e avaliado pelo órgão competente do
Nº 021, 09/11/2010	Altera dispositivos da Deliberação COMED N.º 005, de 29/09/2009, que fixa normas para os Cursos de Educação de Jovens e Adultos, na etapa do Ensino Fundamental, que passa a vigorar da seguinte forma “Art.6º. A duração dos Cursos da Educação de Jovens e adultos será de HOMOLOGO EM: 3.200 (três mil e duzentas) horas.
Nº 012, de 26/05/2011	No uso de suas atribuições legais, com fundamento na Lei nº 9.394/96, na Lei nº 11.114/05, na Lei nº 11.274/06, Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2009, Resolução nº 6, de 20 de outubro de 2010, Emenda Constitucional nº 53 de 19/12/06, Emenda Constitucional nº 59 de 11/11/09 e a Sessão Plenária realizada em 26/05/2011, delibera em seu Art. 1º, que fica alterada a redação do Art. 2º e acrescentados os incisos I, II, III.
Nº 040, 02/08/2012	Dispõe sobre a concessão de atos para a Escola Municipal Indígena Araporã e dá outras providências.
Nº 042 02/08/2012	Dispõe sobre a concessão de atos para a Escola Municipal Indígena Ramão Martins e dá outras providências.
Nº 044 02/08/2012	Dispõe sobre a concessão de atos para a Escola Municipal Indígena Agostinho e dá outras providências.
Nº 080 16/06/ 2014	Dispõe sobre a Organização e o Funcionamento da Educação Básica, sobre o Credenciamento das Instituições de Ensino, a Autorização de Funcionamento da Educação Infantil e Ensino Fundamental, bem como a Cassação da Autorização de Funcionamento.
Nº 122 04/09/2017	Dispõe sobre a concessão de atos para a Escola Presbiteriana Erasmo Braga e dá outras providências.
Nº 124 24/04/ 2017	Dispõe sobre a concessão de Atos para Escola Municipal Maria da Rosa Antunes da Silveira Câmara e dá outras providências.
N.º 034, de 10/08/2018	Validação de Estudos realizados nos anos de 2015 e 2016, na Reserva Indígena Bororó
Nº 154 10/08/ 2018	Dispõe sobre a concessão de Atos para a Escola Municipal Arthur Campos Mello e dá outras providências.
Nº 155 10/08/ 2018	Dispõe sobre a concessão de Atos para a Escola Franciscana Imaculada Conceição, e dá outras providências.
Nº 158 10/08/ 2018	Dispõe sobre a concessão de Atos para o Instituto Educacional da Igreja Presbiteriana Independente de Dourados – IEPID e dá outras providência
Nº 157 01/10/2018	Dispõe sobre a concessão de atos para a Escola Municipal Prof. Manoel Santiago de Oliveira e dá outras providências.
Nº 158 10/08/2018	Dispõe sobre a concessão de Atos para o Instituto Educacional da Igreja Presbiteriana Independente de Dourados – IEPID e dá outras providências.
Nº 161 10/08/2018	Dispõe sobre a concessão de atos para a Escola Municipal Indígena Agostinho e dá outras providências.

Nº 152 10/09/ 2018	Dispõe sobre a Desativação do Curso da Educação de Jovens e Adultos da Escola Municipal Loide Bonfim Andrade e dá outras providências.
Nº 167 05/11/2018	Dispõe sobre a concessão de Atos para Escola Municipal Loide Bonfim Andrade e dá outras providências

**Fonte: Elaborado para este trabalho.**

Nota-se que no entretempo 2002-2018, o COMED realizou ações no que concerne à organização do funcionamento das instituições de ensino douradense, dentre elas: a autorização, organização, credenciamento e avaliação dos Cursos de Educação de Jovens e Adultos; a organização legal do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA) no âmbito da Semed; autorização de funcionamento de escolas; e dispôs sobre a organização e funcionamento da educação básica, no que concerne ao Credenciamento das Instituições de Ensino, a Autorização de Funcionamento da Educação Infantil e Ensino Fundamental; a reformulação do projeto político pedagógico delas; bem como a Cassação da Autorização de Funcionamento de algumas das Instituições de Ensino de Dourados.

O COMED, por meio da Deliberação nº 001 de 20 de outubro de 2008, organizou os dois primeiros anos do Ensino Fundamental em um bloco denominado Bloco Inicial de Alfabetização (Bia) onde o regime adotado foi o de progressão continuada do 1º ano para o 2º ano. Segundo Rodrigues e Aranda (2017) “o Sistema Municipal de Ensino de Dourados optou por uma organização que estivesse de acordo com o contexto de transformações nacionais e buscou adaptar-se as orientações federais, observando alguns princípios” (RODRIGUES, ARANDA, 2017, p.69).

Dentre esses princípios, consta respeitar a subjetividade e as necessidades das crianças, na forma da Lei. O COMED determina que se deve:

[...] respeitar o conhecimento prévio da criança, partir de sua realidade, oferecer oportunidades para que a mesma chegue ao saber elaborado (científico), oportunizar diferentes portadores de textos com atividades de análises de textos, recontando-os e interpretando-os. Além disso, deve proporcionar um ambiente estimulador que desperte o desejo para a aprendizagem nas diferentes linguagens: gestual, tátil, escrita, visual; e, ainda, desenvolva a oralidade, o brincar, o concreto, a coordenação e outras habilidades (DOURADOS, 2008, p. 17).

Sendo está uma importante ação para alfabetização das crianças. Entre as Deliberações do COMED, abarca-se, ainda, as de n. 040, a n. 042 e n. 044 aprovadas em 2012, que dispõe sobre as concessões de atos para as Escolas Municipais Indígenas, sendo que nas normatizações autorizam o funcionamento das instituições, desde que observada os seguintes atos

II- Oferecer a Educação Infantil, por 04 (anos) a partir de 2011; III - Autorização de Funcionamento para oferecer o Ensino fundamental, por 04 (anos) a partir de 2011; IV- Validação dos Estudos Realizados nos Anos de 2009 e 2010. Art.2º. Que a Mantenedora providencie para o segundo semestre de 2012: I- Secretário (a) para o período vespertino; II- Aquisição de novos bebedouros; III - Bibliotecário que atenda as necessidades da Unidade Escolar durante o seu período de funcionamento; IV-Armários para guardar os documentos e materiais pedagógicos da secretaria, coordenação, direção e salas de aulas onde se faz necessário conforme citado no Parecer. Art.3º. Providências imediatas a serem tomadas pelo gestor da Unidade Escolar: I-Reparos para que seja garantida a qualidade, higiene, segurança e conforto para alunos e funcionários; II-Retirar os produtos de limpeza, as vassouras e os rodos do banheiro das crianças e armazená-los em local adequado; III-Colocar cortinas em todas as salas; IV-Substituir os conjuntos escolares pelos novos já existentes nas escolas; V- Distribuir os conjuntos escolares conforme o quantitativo de alunos por sala; VI - Retirar os produtos de limpeza e uso geral que estão depositados indevidamente na secretaria, na coordenação, na direção, na sala dos professores e acomodá-los em seu local adequado; VII- Substituição dos ventiladores; VIII-Conserto das maçanetas e da porta que está caindo; IX-Troca das lâmpadas queimadas; X-Conserto dos computadores danificados; XI-Reposição de assento sanitário; XII-Ativação da sala de vídeo. Art.4º. Adequar o quantitativo de alunos por turma, para o início do ano letivo de 2013 (DOURADOS, 2012, p.08).

Percebe-se que as Deliberações do COMED apresentam também teor técnico, pedagógico e estrutural, já que em sua atuação também credencia a organização das instituições de ensino, requerendo adequações para sanar a falta de recursos para subsidiar a educação nos quesitos relacionados à sala de aula, material de limpeza, entre outros requisitos que garante uma qualidade no cotidiano escolar.

Nesse sentido a Deliberação do COMED n. 080, de 16 de junho 2014, em seu art. 1º dispõe sobre a Organização e o Funcionamento da Educação Básica, o Credenciamento das Instituições de Ensino, a Autorização de Funcionamento da Educação Infantil e Ensino Fundamental, bem como a Ratificação da Autorização de Funcionamento, a Reanálise dos Atos Concedidos às etapas da Educação Básica, a Cassação da Autorização de Funcionamento e a Suspensão Temporária das etapas da Educação Básica e/ou Cursos, (DOURADOS, 2014).

Quanto a educação infantil, buscou-se apreender as ações do COMED que incidem na garantia do direito a Educação Infantil no entretempo 1999-2018 enunciadas em diversas fontes, como Diário Oficial do municípios de Dourados (Do.dourados.ms.gov.br), sites de notícias online (Dourados.ms.gov), site oficial do Simted (Simted.org.br) e o site da Prefeitura Municipal de Dourados-MS (dourados.ms.gov.), artigos, dissertações e teses que tratam das iniciativas do mesmo para a garantia do Direito a Educação Infantil, levando em



consideração a pré-escola, primeira etapa da educação infantil. Os dados apresentados no Quadro 07, logo abaixo, demonstram que desde o ano de 1999, o COMED tem buscado normatizar o funcionamento da Educação Infantil no referido município.

**QUADRO 07 - Deliberações COMED para a Ed. Infantil no período de 1999-2018**

<b>Deliberação</b>	<b>Assunto</b>
Nº 05 de 04/11/1999	Estabeleceu as normas para o funcionamento da Educação Infantil no Município.
Nº 006, de 08/11/1999	Autorização de Funcionamento para oferecer a Educação Infantil no Município.
Nº 11 de 11/05/ 2000	Revogada a deliberação Nº 05 de 04/11/1999, dada a necessidade de entendimento mais amplo da própria Educação Infantil
Nº 008 15/09/2005	Fica autorizado o Funcionamento de Centros de Educação Infantil, a partir de 2005, por um prazo de 02 (dois) anos. Entre outros atos.
Nº 008 02/04/2006	O COMED delibera sobre a inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental das escolas da rede municipal de Dourados, por meio da deliberação nº 028, de 05 de Dezembro de 2006
Nº 028 05/12/2006	Inclui a criança de seis anos no ensino fundamental das escolas das redes municipais de Dourados, e esta será organizada pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED).
Nº 012, 26/05/2011	Dá nova redação, altera, acrescenta e revoga dispositivos na Deliberação nº001, de 21 de outubro de 2008. Art.1º. Fica alterada a redação do Art.2º e acrescentados os incisos I, II, III.
Nº 034 22/05/2012	Dispõe sobre a concessão de atos de funcionamento para oferecer a Educação Infantil, Pré-Escolar, por 05 (cinco) anos, a partir de 2011.
Nº 035 22/05/2012	Dispõe sobre a concessão de atos para o Centro de Educação Infantil Municipal Ivo Benedito Carneiro e dá outras providências.
Nº 038, 02/08/2012	Dispõe sobre a concessão de atos para o Centro Educacional Antonio Raposo Tavares e dá outras providências
Nº 041, 02/08/2012	Dispõe sobre a concessão de atos para a Escola Municipal Francisco Meireles e dá outras providências. Onde, fica autorizado o funcionamento para oferecer a Educação Infantil por 03 (três) anos a contar de 2011. Art.2º. Que a Instituição de Ensino atenda ao quantitativo de alunos estabelecido pela Deliberação COMED nº001, de 21/10/2008, para o início do ano letivo de 2013. Art.3º. Que a Supervisão Técnica Escolar, observe rigorosamente a legislação de ensino, sempre orientando a escola dentro das normas legais.
Nº 056, 02/09/2013	Dispõe sobre a concessão de atos para o Centro de Educação Infantil Professor Guilherme da Silveira Gomes e dá outras providências.
Nº 058 07/10/2013	Dispõe sobre a concessão de atos para Centro de Educação Infantil Municipal Professora Dejanira Queiroz Teixeira, e dá outras providências.
Nº 059 07/10/2013	Dispõe sobre a concessão de atos para Centro de Educação Infantil Municipal Frutos do Amanhã, e dá outras providências.
Nº 080 16/06/ 2014	Dispõe sobre a Organização e o Funcionamento da Educação Básica, nas etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, no Sistema Municipal de Ensino de

	Dourados e dá outras providências.
Nº 160 10/08/2018	Dispõe sobre a concessão de atos para o Centro de Educação Infantil Municipal Professora Irany Batista de Matos e dá outras providências.
Nº 166 05/11/ 2018	Dispõe sobre a concessão de Atos para Centro de Educação Infantil Municipal Professor Mário Kumagai, e dá outras providências.

**Fonte: Elaborado para este trabalho.**

Sendo assim, e por meio da Deliberação nº 05, de 04 de novembro de 1999, o COMED estabeleceu as normas para o funcionamento da Educação Infantil em Dourados.

o Conselho Municipal de Educação de Dourados (COMED) estabeleceu normas para este nível de ensino que, seria revogada pela deliberação nº 11 de 11/05/ 2000, dada a necessidade de entendimento mais amplo da própria Educação Infantil, das abordagens epistemológicas do universo da criança e das diretrizes nacionais que estavam em implantação e discussão pelo país inteiro (LIMA, SILVA, 2013, p.620).

Para responder à demanda da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino, a partir de 2001, houve alteração no foco de atendimento às crianças do município “primeiro pela transformação das creches em CEIMS (Centros de Educação Infantil Municipais) e concomitantemente na incorporação do ideário do atendimento: educar e cuidar” (LIMA, SILVA, 2013, p.620). Assim, a educação infantil passa a deixar de ter um cunho assistencialista para começar a obter um cunho educacional.

No ano de 2006, além de realizar o credenciamento, autorização e regulamentação das instituições de atendimento de Educação Infantil, por meio da Deliberação nº 008, de 02 de Abril de 2006, o COMED delibera sobre a inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental das escolas da rede municipal de Dourados, por meio da deliberação nº 028, de 05 de Dezembro de 2006, sendo de incumbência da Semed a organização para tanto (DOURADOS, 2006).

Desta feita, atende ao exposto na Lei n. 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, que ampliou para nove anos a duração Ensino Fundamental, intitulando-o Ensino Fundamental de Nove Anos e torna o atendimento a Educação Infantil do zero aos cinco anos e não mais do zero ao seis anos, conforme mencionado no primeiro capítulo deste estudo.

As ações do COMED no entretempo de 2009 a 2018, por meio das Deliberações n. 006, de 03 de novembro de 2009; a Deliberação n. 012, de 26 de maio de 2011; a de n. 034 de 22 de maio de 2012; a de n. 041, de 02 de agosto de 2012; n. 056, de 02 de setembro de 2013; a n. 058, de 07 outubro de 2013; a de n. 059, de 07 outubro de 2013, a de n. 160, de 10 de

agosto de 2018; e a Deliberação n. 166, 05 de novembro de 2018 dispõe sobre as concessões de atos para o funcionamento da Educação Infantil. Muitas dessas iniciativas são em relação as instituições conveniadas, nas quais algumas instituições privadas são autorizadas a funcionar oferecendo a Educação Infantil, tanto para creches quanto para pré-escolas, por um período de cinco anos.

Tais Deliberações estão normatizadas ressaltando que as matrículas nessa Educação devem atender ao quantitativo de alunos por sala estabelecido pela Deliberação COMED n.001, de 21 de outubro de 2008, conforme segue abaixo:

I - Educação Infantil: a) de zero a um ano, até 6 (seis) crianças por professor; b) de um a dois anos, até 8 (oito) crianças por professor; c) de dois a três anos, até 12 (doze) crianças por professor; d) de três a quatro anos, até 15 (quinze) crianças por professor; e) de quatro a cinco anos, até 20 (vinte) crianças por professor; f) de cinco a seis anos, até 20 (vinte) crianças por professor; § 1º. Em qualquer faixa etária as funções de educar e cuidar deverão ser exercidas pelo professor, acompanhado por um auxiliar em período integral. § 2º. A capacidade de matrícula por sala na Educação Infantil será definida pela relação de uma criança para cada 1,5 m<sup>2</sup>, resguardando a quantidade estabelecida no inciso I. § 3º. Para as salas providas de berço, será resguardada a distância entre os berços e a parede de 50 (cinquenta) centímetros e os mesmos deverão atender a apenas uma criança (DOURADOS, 2008, p.06).

Ainda fica esclarecido que a Supervisão Técnica Escolar, deve observar rigorosamente a legislação de ensino, sempre orientando a escola dentro das normas legais. Nesse sentido de supervisão técnica, o Simted, o COMED e a Semed também se reuniam para definir as regras para a Educação Infantil. Conforme exposto em reportagem disponibilizada no DouradosNews no dia 19 julho (DOURADOSNEWS, 2010), os representantes do Simted haviam se reunido na semana da data desta reportagem com o Secretário Municipal de Educação de Dourados e com conselheiros do COMED para estabelecer prazos e saídas para a crise da Educação Infantil municipal.

Na reunião ficou decidido que a Deliberação 001 de 21 de outubro de 2008 não será alterada. Essa deliberação trata sobre o quantitativo de alunos por sala de aula e quem são os profissionais que devem trabalhar nessas salas. Porém, foi dito na reunião que haverá um prazo para que o Município se adapte à ela, uma vez que já haviam denúncias de que a mesma estava sendo desrespeitada em alguns Centros de Educação Infantil Municipais– Ceims. A falta de professores para atender à demanda dessas salas de aula também foi lembrada. O Secretário Edmilson disse que estava encontrando dificuldades para resolver esses problemas e por isso pediu prazo para modificar as estatísticas negativas apresentadas tanto pelo Simted, quanto pelo COMED. Durante a fala de Edmilson, ele deixou claro que a política do Município é de cuidar a harmonia entre quantidade e qualidade, mas, que o social não poderia ser deixado de lado (DOURADOSNEWS, 2010).

Ainda nessa reportagem, o presidente do Simted disse que na verdade o Município tem que parar de edificar escolas de Ensino Fundamental e voltar esses recursos para a “construção de Centro de Educação Infantil Municipais - CEIMS e para a educação infantil, uma vez que as construções do Ensino Fundamental são de responsabilidade também do Governo do Estado” (DOURADOSNEWS, 2010).

Ainda segundo ele, em 2010, o município de Dourados era favorável ao atendimento da criança de zero a três anos nos Ceims por assistentes pedagógicos, em detrimento de professores com formação superior em curso de Pedagogia. Porém, então lembrou que a atuação dos professores nessa etapa da educação consta no Parecer CNE/CEB 20/2009. E representantes do COMED (2010) completaram, dizendo ter havido, na época de discussão e aprovação desse Parecer, grande discussão tendo como decisão a valorização da profissionalização docente para o atendimento das crianças pequenas, como uma forma de garantir a qualidade da educação infantil em relação a formação de seus professores.

Assim sendo, e ao final das discussões, ficou estabelecido o seguinte quantitativo de professores que devem atuar no CEIMs:

Berçário I: um assistente pedagógico e um assistente de apoio ou estagiário.  
Berçário II: um assistente pedagógico e um assistente de apoio ou estagiário.  
Maternal I: um assistente pedagógico e um assistente de apoio ou estagiário.  
Maternal II e Pré-escolar: um professor e um assistente de apoio ou estagiário (DOURADOSNEWS, 19 julho 2010).

No ano de 2011, por meio da Deliberação n 012, de 26 de maio de 2011, o COMED estabeleceu no âmbito das escolas públicas e privadas, a alteração da redação da Deliberação n. 001, de 21 de outubro de 2008, na qual o seu art. 2º e incisos I, II, III, passaram a incorporar algumas contribuições principalmente do ponto de vista dos direitos e deveres individuais e coletivos, relacionados ao direito a Educação Infantil, como segue:

Art. 2º. A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, será destinada à criança de 0 (zero) a 5(cinco) anos. I - É obrigatória a matrícula de crianças na Educação Infantil, a partir de 4 (quatro) anos de idade, de acordo com a legislação vigente. II - Para ingresso no Pré-Escolar I, a criança deverá ter idade de 4 (quatro) anos completos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula. III - Para ingresso no Pré-Escolar II, a criança deverá ter idade de 5 (cinco) anos completos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula. Art. 2º. Fica alterada a redação do Art. 7º e seu § 2º: Art. 7º. A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, constitui direito da criança de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, que o Estado deve assegurar em complementação a ação da família e da comunidade. § 2º. A Educação Infantil deve cumprir as funções indispensáveis e indissociáveis de cuidar e educar, dadas as particularidades do desenvolvimento da criança de 0 (zero) a 5 (cinco) anos. Art. 3º. Fica alterada a redação do Art. 16, seu § 1º e revogado o § 2º: Art. 16. Para o ingresso no Ensino Fundamental, a criança

deverá ter idade de 6 (seis) anos completos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula. § 1º. As crianças que completarem 6 (seis) anos de idade, após a data definida no caput desse Artigo, deverão ser matriculadas na Pré-Escola (DOURADOS, 2011).

Essa alteração atende ao exposto quanto a obrigatoriedade da Educação Infantil dos quatro aos cinco anos, instituída pela Emenda Constitucional n. 59; e às Resoluções CNE/CEB n. 01/2010 e CNE/CEB n. 06/2010 que abarcam a data de corte que orientam as matrículas nos sistemas de ensino, estabelecendo a data de 31 de março como corte temporal, firmando, assim, que a criança que completar cinco anos de idade após 31 de março deverá ser matriculada na Pré-Escola (DOURADOS, 2011).

Assim, a Educação Infantil deve cumprir as funções indispensáveis e indissociáveis de cuidar e educar, dadas as particularidades do desenvolvimento da criança de zero a cinco anos. Com isso, todas as crianças de zero a até cinco anos de idade passaram a ser vistas de igual forma perante a Lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se tal Educação como um direito humano e social.

Outra ação da COMED foi a Deliberação n. 034, de 22 de maio de 2012, de teor normativo, em relação a concessão de atos para a Escola Municipal Professor Manoel Santiago de Oliveira e no uso de suas atribuições legais, delibera:

Art. 1º. Fica Autorizada a Escola Municipal Prof. Manoel Santiago de Oliveira, localizada a Rua Ponta Grossa, nº 3.471, nesta cidade de Dourados - MS, o seguinte: I – Ratificação da Autorização de Funcionamento para oferecer a Educação Infantil Pré-Escolar, por 05 (cinco) anos, a partir de 2011. II -Autorização de Funcionamento para oferecer o Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, por 05(cinco) anos, a partir de 2011. III) Ratificação da Autorização de Funcionamento do Curso de Educação de Jovens e Adultos (1ª, 2ª, 3ª e 4ª) Fase, por 05 (cinco) anos, a partir de 2011 (DOURADOS, 2012 s. /p.).

No entanto em seu Art. 2º, é ressaltado que a escola deve regularizar algumas situações, entre essas deve providenciar o desentupimento com a máxima urgência da caixa de gordura e fixar na parede urgentemente os extintores. Art. 3º. Além disso é solicitado que no mesmo processo seja acrescido Termo Aditivo, no qual constem as atualizações anuais dos Alvarás de Localização e Funcionamento e Alvarás Sanitários, bem como os Relatórios da Avaliação Institucional Interna e Externa.

O Art. 4º, determina que para a abertura de novas turmas deverá ser comunicada à Secretaria Municipal de Educação e informada a este órgão. Já no Art. 5º, diz que qualquer

ampliação que venha ocorrer na estrutura física da referida instituição deverá respeitar a Lei da Acessibilidade. O Art. 6º, estabelece que a Escola e o município façam os demais reparos necessários para o funcionamento da mesma. Sendo que o Art. 7º, ressalta que deve ser providenciado um espaço adequado para sala de professores. Mas não apresenta nenhuma consideração sobre a Educação infantil.

Na Deliberação n. 38, a COMED dispõe sobre a concessão de atos para o Centro Educacional Antonio Raposo Tavares e na n. 38, firma tal concessão para o Centro de Educação Infantil Municipal Ivo Benedito Carneiro. Na primeira Deliberação fica autorizado o Centro de Educação Infantil Municipal Ivo Benedito Carneiro e que imediatamente deve ser providenciada a troca de lâmpadas queimadas; o desentupimento dos banheiros e calhas; o conserto da parte hidráulica da cozinha e banheiro, bem como dos brinquedos quebrados do parque; o acento para os vasos sanitários; e a adequação do quantitativo de crianças por turma.

Para médio prazo, essa Deliberação indica que tal Ceim deve realizar a adequação da altura das janelas de todas as salas; do refeitório para melhor acomodação e conforto das crianças; a reforma e pintura do teto e das paredes externas e internas da instituição. Também estabelece que quando da abertura de novas turmas, firma que isso deverá ser comunicada à Secretaria Municipal de Educação e informada ao COMED e que qualquer ampliação que seja realizada na estrutura física da instituição deverá ser realizada de forma a respeitar a Lei da Acessibilidade.

Na segunda Deliberação, autoriza o funcionamento desse Ceim e delibera que deve ser realizada a construção de banheiro para uso dos funcionários e adequação do banheiro feminino que atende a Educação Infantil de forma a estar de acordo com a Lei de Acessibilidade e que quando houver outras ampliações na estrutura física desse CEIM também deve ser respeitada esta Lei; a adequação do quantitativo de alunos para o início do ano letivo de 2013; quando da abertura de novas turmas, firma que isso deverá ser comunicada à Secretaria Municipal de Educação e informada ao COMED. Contudo, tanto na Deliberação n. 35 como na n. 38 nada consta a respeito da organização pedagógica do Ceim.

Para Cury (2000), a LDB deveria determinar a descentralização administrativa dos sistemas educacionais, entendendo-se que o caráter unitário da escola só é possível, e adquire pleno sentido no âmbito local se esta descentralização ocorrer também por meio de uma reforma tributária. Nesse sentido, Sarmiento (2005) contribui dizendo que contemplando os municípios e os estados com autonomia financeira, de forma a permitir que assumissem suas

responsabilidades com a manutenção e a ampliação do ensino público, alcançaríamos a tão sonhada qualidade e gratuidade da educação (SARMENTO, 2005, p. 1369).

Notícia veiculada no site oficial do Simted, no dia 01 de dezembro de 2013, aponta que este Sindicato conjuntamente com o COMED estudaram melhorias para Educação Infantil em Dourados e ambas entidades evidenciam que queriam o fim do acordo feito com o município de Dourados em julho do referido ano relacionado ao número de profissionais do Ceim, porque detectaram que estavam ocorrendo vários problemas dentro dos Ceims, vinculados a problema de ordem financeira, resultante de desvio de recursos, e que a administração não estava conseguindo resolver.

Além disso, à época a alegação do então Secretário de Educação para o acordo, era um problema de ordem financeira, o Município estava com dificuldades para fechar a folha de pagamento, porém, depois da operação Uragano o que se viu foram muitas irregularidades e desvio de recursos para fins ilícitos, o que não justifica a manutenção do acordo. Pela decisão cada etapa da educação infantil deveria obedecer a um quantitativo específico de profissionais, porém, como o acordo não está sendo cumprido, mudanças foram debatidas com a Secretaria Municipal de Educação (SIMTED, 2013).

No ano de 2014, o COMED aprovou Deliberação n. 080, que dispõe sobre a Organização e o Funcionamento da Educação Básica, nas etapas da gradativa. Educação Infantil e Ensino Fundamental, no Sistema Municipal de Ensino de Dourados e dá outras providências

Essa Deliberação atende as normatizações nacionais e a concepção de Educação Infantil que fundamentam o direito a Educação Infantil. Ressalta o aspecto do direito a educação, em detrimento ao caráter assistencialista que essa Educação traz em sua trajetória, ao firmar que a matrícula da criança na Educação infantil independe da situação trabalhista dos pais, nem do nível de instrução, religião, opinião política ou orientação sexual (entre outras formas de diferenciações e/ou discriminações), dos mesmos.

Como pode ser observado nessa Deliberação, os fins e objetivos da Educação Infantil são:

Art. 8º A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, complementando a ação da família e da comunidade.

§ 1º. A Educação Infantil deve proporcionar condições adequadas para promover o bem-estar da criança, seu desenvolvimento físico, motor, emocional, psicológico, afetivo, intelectual, moral e social, ampliando suas experiências e estimulando o interesse pelo processo de aquisição de conhecimento do ser humano, da natureza e da sociedade.

§ 2º. A Educação Infantil deve cumprir as funções indispensáveis e indissociáveis de cuidar e educar, dadas as particularidades do desenvolvimento da criança de 0 (zero) a 5 (cinco) anos (COMED, 2014).

Dessa forma, o Estado deve assegurar em complementação a ação da família e da comunidade o direito da criança a Educação Infantil qualitativa que tenha em vista o cuidar e o educar de forma indissociáveis.

Em seu artigo 10, abarca como adequado para a organização das instituições dessa Educação a distribuição das turmas com base na idade e no desenvolvimento dos educandos, recursos didáticos-metodológicos e mobiliários adequados, bem como a qualificação dos profissionais que atuam nessa instituição como segue abaixo.

Art. 10. Para a adequada organização de que trata a presente Deliberação, as Instituições de Ensino deverão assegurar:

I - organização de turmas observando a idade e o nível de desenvolvimento dos educandos;

II - previsão e provisão de recursos didático-metodológicos, bem como dos carteira e o quadro de giz, bem como a definição da quantidade estabelecida de mobiliários e equipamentos apropriados para cada faixa etária, que resguardem a integridade física dos educandos;

III - formação continuada dos professores e outros profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil e Ensino Fundamental (COMED Nº 080 de 16 de Junho 2014).

O art. 12 da supramencionada Deliberação, reafirma o exposto na Deliberação n.001, de 21 de outubro de 2008, quanto aos parâmetros para agrupamento de alunos nas classes de Educação Infantil e do Ensino Fundamental, deverão estar explicitados no Projeto Político Pedagógico do Ceim, de modo que o professor atenderá no máximo o seguinte quantitativo de alunos:

I - Educação Infantil:

a) de zero a um ano, até 6 (seis) crianças por professor;

b) de um a dois anos, até 8 (oito) crianças por professor;

c) de dois a três anos, até 12 (doze) crianças por professor;

d) de três a quatro anos, até 15 (quinze) crianças por professor;

e) de quatro a cinco anos, até 20 (vinte) crianças por professor;

f) de cinco a seis anos, até 20 (vinte) crianças por professor;

§ 1º. Em qualquer faixa etária as funções de educar e cuidar deverão ser exercidas pelo professor, acompanhado por um auxiliar em período integral.

§ 2º. A capacidade de matrícula por sala na Educação Infantil será definida pela relação de uma criança para cada 1,5 m<sup>2</sup>, resguardando a quantidade estabelecida no inciso I.

§ 3º. Para as salas providas de berço, será resguardada a distância entre os berços e a parede de 50 (cinquenta) centímetros e os mesmos deverão atender a apenas uma criança (DOURADOS, 2014 p. 6).



Com a finalidade de garantir uma política educacional que proporcione uma educação de qualidade, o COMED determina o número de alunos por salas nas instituições de Educação Infantil, tendo como parâmetro o tamanho do espaço físico que a instituição possui. Tal Deliberação explana ainda que em qualquer faixa etária as funções de educar e cuidar deverão ser exercidas pelo professor, acompanhado por um auxiliar em período integral.

No entanto Froner (2014) acrescenta, ainda, que o espaço externo (pátio) também precisa ser considerado para a oferta de uma educação com qualidade, sendo necessário que o mesmo tenha uma estrutura adequada. Conforme o autor, essa tem sido a principal reivindicação da Educação Infantil: estrutura física adequada” (FRONER, 2014, p. 67).

Nesse sentido, Froner (2014) entende como de suma importância a infraestrutura adequada para o atendimento da pré-escola, considerando-a e os recursos materiais indicadores indispensáveis para a realização de um trabalho de qualidade.

As instalações, o prédio, o tamanho da sala de aula, o espaço externo da escola, os equipamentos, brinquedos disponíveis, número de alunos por turma, a disponibilidade de uma monitora, quando necessário, todos esses aspectos fazem muita diferença para quem está atuando em sala de aula (FRONER, 2014, p. 68).

Contudo, a ampliação da oferta da pré-escola tem ocorrido com a adaptação de espaços para essa oferta e estes não possuem condições adequadas para o trabalho de qualidade com as crianças, bem como não atendem às definições legais das especificidades da Educação Infantil. Em razão disso “a precariedade do espaço físico é um grande empecilho para a realização de um trabalho eficaz” (FRONER, 2014, p. 83).

Flores e Albuquerque (2016) também contribuem com esta discussão apresentando que “dentre os dados levantados [em sua pesquisa], destacam-se a criação de novas turmas em salas de aula ociosas em escolas que antes atendiam exclusivamente o ensino fundamental, ocupadas sem as devidas adaptações” (FLORES, ALBUQUERQUE, 2016, p. 89). O que mostra que em muitos lugares vem se atendendo o dispositivo legal no que concerne a oferta da Educação Infantil, mas sem a estrutura desejada.

Conforme exposto em suas Deliberações, em Dourados o COMED vem realizando o acompanhamento desse atendimento, notificando as instituições com espaço inadequados, o que se constitui em um ganho. O quadro educacional configurado sobretudo nos últimos anos tem demonstrado um crescimento progressivo em Dourados. Conforme dados do censo escolar da Secretaria Estadual de Educação, as matrículas realizadas na Educação Infantil no município de Dourados-MS subiram de 4.370 no ano de 2010 para 7.562

crianças matriculadas no ano de 2017. Também no site da SED, consta que deste quantitativo 3.932 são de crianças entre 4 a 5 anos matriculadas na etapa denominada pré-escolar no ano de 2016.

**Tabela 1 - Matrículas efetivadas na Educação Infantil em Dourados-MS (2010 -2017)**

2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
4.370	4.838	5.069	5.219	5.704	5.931	7.114	7.562

**Fonte:** <http://www.sed.ms.gov.br/censo-escolar-6/>

Em se tratando de crianças acima dos quatro anos, as publicações do MEC sobre Parâmetros Básicos de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil; Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil e o Programa ProInfância do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), assim como a Deliberação do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (n. 9191/2009), tem como fim orientar que um professor atenda no máximo 20 crianças, sendo que a quantidade máxima de crianças por agrupamento ou turma deve ser proporcional ao tamanho das salas que ocupam.

Conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (2016) apontam que Dourados está em segundo lugar, dentre os três municípios do estado de Mato Grosso do Sul, que necessitam de um maior quantitativo de sala a serem criadas (Primeiro Lugar Campo Grande – MS e Terceiro Lugar Corumbá-MS), considerando a quantidade de 20 alunos por turma.

**Quadro 08- Quantidade de salas de aulas que necessitam ser criadas na pré-escola dados de 2016**

Dourados está em segundo lugar, dos três municípios com um maior quantitativo de salas a serem criadas.	Quantidade de salas considerando 20 alunos por turmas
Dourados	74

**Fonte:** Elaborado pela autora para este trabalho, dados retirados do INEP e DATASUS (2016).

A partir do exposto, nota-se que o COMED tem desempenhado funções consultiva, deliberativa, fiscalizadora, mobilizadora e de controle social da proposição e execução das políticas educacionais do município. É caracterizado como um espaço de participação da sociedade civil na formulação e no acompanhamento das políticas públicas para a educação municipal, sendo um elo entre o estado e a sociedade.

No ano de 2017, membros da sociedade cível, professores, vão até ao COMED para encaminhar denúncias e demandas para a educação de Dourados e principalmente no que tange a educação infantil. Sendo que a Comissão da Educação Infantil do COMED protocolou uma denúncia sobre o quantitativo elevado de crianças em sala de aula nos Ceims do referido município. Para tanto, as denúncias foram encaminhadas e protocoladas no Ministério Público Estadual- MPE.

A comissão era composta por Professoras dos Centros de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Dourados (MS), estas protocolaram uma denúncia sobre a precariedade da Educação Infantil no município. Como deliberado em assembleia realizada no SIMTED, as docentes, acompanhado de pais, mães e crianças, foram até o MPE entregar o documento com informações sobre irregularidades nos CEIMs (DOURADOS, 2017).

O 10ª Promotoria e Promotoria de Justiça de Defesa da Infância e Juventude receberam a comissão. Na reunião, a comissão fez esclarecimentos sobre os problemas enfrentados pela Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Dourados.

As profissionais denunciam a superlotação (quantitativo de crianças por sala acima do permitido), salas pequenas e falta de auxiliares de apoio para as professoras. A denúncia apresenta com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009; Deliberação número 080 do COMED (Conselho Municipal de Educação de Dourados) de 16 de junho de 2014; e Resolução número 070 da SEMED (Secretaria Municipal de Educação) de 27 de novembro de 2015 (COMED, 2017, p.01).

Segundo Mendes (2017, p.16), “a superlotação das salas de aula inviabiliza o aprendizado”, torna as aulas entediadas, gera indisciplina e conseqüentemente causa o adoecimento dos professores. Desta forma, acredita ser importante a atuação do COMED em reivindicar que o espaço das salas de aula e a quantidade de crianças dispostos nelas sejam respeitados, a fim de que haja organização, produtividade, construção de conhecimento, aprendizagem significativa e possibilidade de desenvolvimento sensorial, motor e cognitivo.

Na figura abaixo, tirada no dia 09 de agosto de 2017, uma foto das professoras dos Centros de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Dourados que formaram a Comissão da Educação Infantil no intento de protocolar uma denúncia sobre a precariedade da Educação Infantil no município, bem como para cobrar uma posição do legislativo sobre irregularidades e superlotação como base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009 e Deliberação n. 080 do COMED em 2017.

**Figura 2 - Comissão da Educação Infantil cobra uma posição do legislativo, Dourados (2017)**



Fonte: Site do SIMTED (2017) <http://www.simted.org.br/>.

Além das denúncias sobre superlotação, a administração municipal de Dourados em 2018, teve dificuldades em manter as parcerias com as entidades conveniadas para o atendimento na educação infantil. E somente no final do ano conseguiu superar a situação, alegando em um encontro do qual participaram os vereadores Idenor Machado (PSDB), Sérgio Nogueira (PSDB), Cirilo Ramão (PMDB) e Junior Rodrigues (PR) que a situação financeira da prefeitura apesar de delicada iria renovar os convênios.

a prefeita relatou aos diretores de entidades a situação financeira delicada da prefeitura, mas garantiu que em momento algum a administração pensou em não renovar os convênios, “pelo contrário, quero e vou manter; ontem mesmo assinei a autorização, disponibilizando as vagas”. São mais de 800 vagas. Delia lamentou, no entanto, não poder aumentar os valores do repasse às entidades, mas disse que está trabalhando para melhorar a receita, promovendo contenção de gastos, inclusive com cortes de pessoal, para buscar um equilíbrio (DOURADOS,2018).

Segundo Santos (2018), a Emenda 59 de 2009 aprofundou e intensificou o processo de descentralização enquanto municipalização da educação infantil, uma vez que estendeu a obrigatoriedade do ensino para a pré-escola.

Esse movimento provocou o surgimento de novas demandas para os municípios que vão da oferta da pré-escola, contratação de professores, investimento em infraestrutura e outros. Na tentativa de responder as demandas advindas da obrigatoriedade da educação infantil, os governos locais utilizaram das mais diversas estratégias que abarcam convênios, parcerias com o setor privado e com a sociedade civil e racionalização dos processos de gestão para otimizar recurso (SANTOS, 2018, p.110).

Conforme documento elaborado pelo MEC (2009), o montante de recursos do Fundeb repassado à instituição conveniada é “definido pela Secretaria Municipal de Educação e deve estar previsto no ‘termo de convênio firmado entre a instituição e o Poder Executivo competente’” (BRASIL, 2009, p. 26).

Nesta perspectiva Souza (2012) esclarece que a falta de condições objetivas para materialização das políticas envolve arranjos nem sempre positivos, entre esses a autora ressalta “os recursos e materiais insuficientes” (SOUZA, 2012, p. 101).

Na área educacional, diversos foram os arranjos feitos pelos municípios para atenderem suas demandas que vão desde a adesão de vários programas propostos por um nível mais abrangente de governo até a parceria com o público não estatal e o campo empresarial. A Emenda 59/2009 aprofundou e intensificou o processo de descentralização enquanto municipalização da educação infantil, uma vez que estendeu a obrigatoriedade do ensino para a pré-escola (SANTOS, 2018, p.110).

As propostas políticas e pedagógicas e de gestão para Educação Infantil devem ser pensadas de modo a privilegiar ações de cuidado e educação das crianças. Todo o trabalho deve ser feito considerando o direito a uma educação pública e de qualidade socialmente referenciada. O COMED tem buscado a necessária adequação a legislação nacional que normatiza a educação infantil em Dourados. Entraves a serem superados ainda existem, mas a história da Educação Infantil no referido município é bastante recente, “porém a discussão sobre a qualidade do atendimento oferecido às crianças e às famílias vem sendo tema de debates e estudos por parte dos profissionais que atuam neste nível da educação” (SILVA, 2015, p.34).

Estudos sobre a Educação infantil vêm sendo desenvolvidos especialmente a partir da década de 1990 e o trabalho de revisão desses estudos realizado por Campos, Fullgraf e Wiggers (2006) é um marco importante para sintetizarmos os principais desafios quanto à qualidade nessa etapa educacional. Segundo as autoras, com base nos estudos analisados, os principais aspectos que determinam a qualidade da Educação Infantil são: a formação de professores, a relação escola-família e a organização curricular.

O COMED, a partir do exposto nesse capítulo, tem demonstrado que vem atuando para a garantia da organização escolar, da formação de professores e do direito a Educação Infantil, e a pré-escola por meio de suas deliberações, fiscalização, acompanhamento e de denúncias ao Ministério Público conjuntamente com a sociedade civil sobre a negligência da administração pública municipal de Dourados no que concerne a oferta da educação infantil, o que vem contribuindo para a implementação dessa Educação em Dourados.

Especificamente quanto a pré-escola estabeleceu Deliberações reafirmando o exposto na normatização educacional nacional sobre a obrigatoriedade da pré-escola dos quatro aos cinco anos e a data de corte que orientam as matrículas no SME de Dourados, firmando a data de 31 de março como corte temporal, estabelecendo, assim, que a criança que completar cinco anos de idade após 31 de março deverá ser matriculada na Pré-Escola, além de vim buscando normatizar, organizar e acompanhar o atendimento dessa educação nas instituições de ensino do referido município.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aborda-se aqui os resultados, e conclusões que culmina nesta dissertação de mestrado, a qual analisou a atuação do COMED no entretempo 2010-2018, a fim de apreender como este vem realizando suas ações no que concerne a garantia do direito à Educação Infantil, mais especificamente para a implementação da obrigatoriedade da pré-escola.

O problema que direcionou a investigação foi construído nos seguintes termos: Como se dá a atuação do Conselho Municipal de Educação de Dourados-MS na garantia do direito à Educação Infantil no período de 2010 a 2018?

Dessa forma, a presente pesquisa no capítulo I, busca apresentar a trajetória da educação infantil em âmbito nacional e de Dourados, no âmbito normativo no que concerne a garantia do direito a Educação Infantil. Para tanto, nesta seção, utiliza-se como fontes documentais normatização nacional e do município de Dourados que tratam da Educação Infantil.

Compreende-se que o Direito a Educação Infantil é uma construção histórica. Nas últimas décadas houve uma crescente discussão da temática e luta das várias esferas sociais pela garantia dessa Educação, o que culminou na sua garantia em termos normativos a partir da Constituição Federal de 1988 como um direito.

Até então a Educação Infantil, tinha um cunho assistencialista, como um direito da mãe trabalhadora e não da criança. Com a promulgação da referida Constituição e aprovação da legislação subsequente, essa passa a ser de responsabilidade do Estado e da família e a sua oferta a ser de incumbência dos sistemas de ensino, sendo este um importante ganho normativo e um marco para a educação infantil.

A partir da LDB, ela se torna etapa da educação básica e vem sendo criados programas, normas e diretrizes para a qualificação de sua oferta. E com a Emenda Constitucional n. 59, a primeira etapa dessa educação, a pré-escola, torna-se obrigatória, e assim um direito público subjetivo, sendo um dever do Estado e da família a sua oferta. O que mostra que essa educação tenha ganhado espaço em termos normativos que vem garantindo a sua oferta a todas as crianças brasileiras de forma qualitativa.

No entanto, no município de Dourados, as instituições de ensino se tornaram parte do Sistema Municipal Educação em 1999. E a oferta da Educação Infantil ainda tinha um cunho assistencialista e estava vinculada à Secretaria de Assistência Social até 2001. Observa-se ademais que o município tem procurado se adequar a legislação nacional que normatiza a

Educação Infantil, no que concerne a sua obrigatoriedade e ampliação de oferta, uma vez que, assim como o PNE 2014, apresenta como uma das metas de seu PME a ampliação da oferta dessa etapa da educação.

Já no capítulo II, intitulado o Conselho Municipal de Educação na Defesa pelo Direito a Educação Infantil, o trabalho apresentou o Sistema Municipal de Ensino, a concepção de CME, bem como a UNCME e a sua atuação para a garantia do direito a Educação Infantil.

Mostrou que o Sistema Municipal de Educação tem em vista administrar e organizar a educação no município, com autonomia, com suas normas e organização própria, conforme os anseios de sua população e suas especificidades. E o CME se constitui parte desse Sistema, tendo como função atuar conjuntamente com a Secretaria Municipal de Educação (que é o órgão administrativo do SME) na administração e organização dele.

Esses Conselhos se constituem em órgãos consultivos, normativos, deliberativos e fiscalizadores que tem em vista ser um elo entre o Estado e a sociedade, buscando atuar na política educacional municipal efetivamente, bem como garantir a democratização da educação e da qualidade do ensino no município, além de articular e mediar às demandas educacionais junto aos gestores municipais.

E a UNCME tem como fim trabalhar conjuntamente com os CMEs para a garantia do direito a uma educação de qualidade e, assim, a edificação e implementação de uma política educacional para tanto. No que tange à Educação Infantil, o UNCME tem um posicionamento institucional quanto a garantia do direito a Educação Infantil, de modo a respeitar as suas especificidades e o direito das crianças de zero a cinco anos. Alerta e apresenta orientações aos CMEs no que tange ao seu papel no âmbito dos sistemas de ensino no sentido de estes estarem atentos e diligentes no que diz respeito aos processos de matrícula na Educação Infantil e quanto a implementação da data de corte que orientam as matrículas nos sistemas de ensino, firmando a data de 31 de março como corte temporal.

No capítulo III, A Atuação do COMED na Educação Infantil: do Direito a Obrigatoriedade, apresenta o Conselho Municipal de Educação de Dourados, bem como suas ações no âmbito da implementação da obrigatoriedade da Educação Infantil no entretempo 2010-2018, com base em suas Deliberações.

Abarca que este Conselho se constitui em um órgão colegiado com autossuficiência no que tange a tomada das decisões nas atribuições de deliberar, normatizar, consultar, fiscalizar, mobilizar e possibilitar a cidadania, em busca de garantir a participação da sociedade na gestão da educação municipal.



Além disso o COMED vem desempenhando uma importante função normativa, deliberativa e técnica quanto ao quadro de pessoal, a aferição da infraestrutura física, das condições de gestão e dos recursos pedagógicos, da situação de acessibilidade, entre outros aspectos indispensáveis para a qualificação da educação.

Tem atuado na organização e normatização da Educação Infantil quanto ao credenciamento, autorização e regulamentação das instituições de ensino. Normatizou no âmbito municipal essa Educação do zero aos cinco anos e a sua oferta no sistema municipal de ensino, além da oferta obrigatória da pré-escola e a data de corte que orientam as matrículas nos sistemas de ensino, estabelecendo a data de 31 de março como corte temporal.

Tem credenciado as instituições de Educação Infantil, estabelecendo que estas apresentem uma infraestrutura adequada para a sua oferta de forma qualitativa; bem como tem atuado em consonância com a sociedade no que concerne a garantia do direito a uma Educação Infantil de qualidade no que concerne a vagas e ao quantitativo de crianças por sala por meio até mesmo de denúncia ao Ministério Público Estadual.

Em síntese, considerando a problematização que incitou a pesquisa, foi possível constatar que o Comed tem se constituído em um órgão colegiado deliberativo, normativo, consultivo, fiscalizador e mobilização da política educacional para a Educação Infantil no município de Dourados, principalmente no que concerne a pré-escola, já que vem buscando garantir o direito a essa educação por meio de ações no âmbito normativo quanto a obrigatoriedade de sua oferta, a implementação de data de corte, bem como no que diz respeito ao credenciamento das instituições de ensino e a exigência de adequação de sua infraestrutura, a fim de ofertar essa Educação de modo qualitativo conforme as singularidades das crianças.

Os resultados da pesquisa mostraram que esta atuação está embasada na democracia participativa, já que o COMED se apresenta como *locus* privilegiado, onde comunidade e Estado podem interagir e estabelecer diálogos produtivos, visando uma educação significativa e democrática o que é de suma relevância social, uma vez que suas ações tem buscado fazer valer o direito a Educação Infantil procurando atender aos anseios da sociedade douradense, sendo um importante mecanismo de democratização da educação.

Finalizando, registra-se que a relevância social e educacional desta dissertação está na oportunidade de compreender que a Educação Infantil é um direito da criança e escrevo esta pesquisa para que sejam respeitados e cumpridos plenamente os direitos da criança pequena no Brasil. Se a educação é um direito da criança, sua a oferta por meio de uma qualidade

socialmente referenciada se torna um dever do Estado e da Família, na medida em que as crianças dependem deles para ter esse direito assegurado. Pais, educadores, legisladores e gestores públicos precisam ser informados, sensibilizados e mobilizados para cumprirem o seu dever de proporcionar não só o direito, mas a garantia desse direito.

Considerando o exposto nessa pesquisa constitui-se questões para outra investigação: Quais as ações do Sistema Municipal de Ensino de Dourados-MS perante as Deliberações, notificações, dentre outras ações do CME e quanto a denúncias feitas pela sociedade cível organizada e protocoladas no Ministério Público Estadual pelo COMED? Será que o SME de Dourados está respeitando as normatizações nacionais e locais?

## REFERÊNCIAS

ALVES, Daniele Maria Viera. **Conselho Municipal de Educação de Juiz de Fora: Democratização, Participação e Autonomia**. 303 p. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2005.

ALVES, Nancy Nonato de Lima. Educação da infância: o lugar da participação da família na instituição educativa. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - ANPAE**, [S.l.], v. 32, n. 1, p. 267-285, jun. 2016. ISSN 2447-4193. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/60181>>. Acesso em: 02 jun. 2018. doi:<http://dx.doi.org/10.21573/vol32n012016.60181>.

ALVES, Andréia Vicência Vitor. **Fortalecimento de Conselhos Escolares: propostas e práticas em municípios sul mato-grossenses**. Editora da UFGD, 2014, p. 19 a 28.

ALVES, Andréia Vicência Vitor. **As formulações para a gestão da educação básica no estado de Mato Grosso do Sul em interseção com as ações da União (1988-2014)**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) Departamento de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2015. p. 29-101.

ALMEIDA, Késia Pereira de Matos D'. **A obrigatoriedade da educação infantil: governamentalidade e refinamento das técnicas de governo**. RJ, 2014. Tese de Doutorado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 291 f.

ANDRADE, LBP. **Educação Infantil: discurso, legislação e práticas institucionais** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193 p. ISBN 978-85-7983-085-3.

ARANDA, Flávia Paula Nogueira. **Valorização docente na Formulação do Plano Municipal de Educação de Dourados-MS (2015-2025)**. 2018. 178f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2018.

ARANDA, M. A. M.; PERBONI, F.; RODRIGUES, E. S. S. O Plano Municipal de Educação de Dourados-MS: política, gestão e participação. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 18, n. 57, p. 416-436, abr./jun. 2018

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2.ed. Tradução: Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Afiliada, 1981.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Tradução, estudo bibliográfico e notas: Edson Bini. Bauru, SP: Edipro, 2002.

ARISTÓTELES. **A política**. Tradução: Nestor Silveira Chaves. Bauru, SP: Edipro, 2009.

BASILIO, Dione Ribeiro. **Direito à Educação: Um Direito Essencial ao Exercício da Cidadania**. Sua Proteção à luz da teoria dos direitos fundamentais e da constituição federal brasileira de 1988. Universidade de São Paulo, Faculdade de Direito, 2009.

BASÍLIO, Priscila de Melo. **Desafios para a formulação de políticas de Educação Infantil: um estudo sobre a atuação do Conselho Municipal de Educação de Duque de Caxias**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, Rio de Janeiro, 2012.

BARBOSA, Ivone Garcia; ALVES, Nancy Nonato de Lima. **Gestão Democrática na Educação Infantil e Participação da Família: Possibilidades e Limites**. ANPAE, 2009. Em: [http://www.anpae.org.br/congressos\\_antigos/simposio2009/138.pdf](http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/138.pdf)

BARBOSA, Ivone Garcia; Et al. **a BNCC e a regulação da educação infantil: perspectiva crítica**. Fórum Nacional Popular de Educação, 2018.

BARRETO, Marisa. **A Nova Pré -Escola** - 2ª ed. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro, 1999.

BOMENY, Helena. **Novos talentos, vícios antigos: os renovadores e a política educacional**. Estudos Históricos - Os anos 20, Rio de Janeiro, v.6, nº 11, p.24-39, 1993.

BORDIGNON, Genuíno. **Gestão da educação no município: sistema, conselho e plano**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

BORGHI, Raquel Fontes.; BERTAGNA, Regiane Helena. Que educação é pública? Análise preliminar do atendimento conveniado na Educação Infantil nas diferentes regiões administrativas brasileiras. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.** Dez 2016, vol.97, no.247, p.506-518. ISSN 2176-6681

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988**. 24. ed. São Paulo: Saraiva, 2000. (Coleção Saraiva de Legislação).

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: promulgado em 13 de julho de 1990. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 1999. (Coleção Saraiva de Legislação).

BRASIL. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília: 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Relatório Pró-Conselho**. Brasília: Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica (MEC/SEB) - Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos Sistemas de Ensino Coordenação-Geral de Articulação e Fortalecimento Institucional dos Sistemas de Ensino, 2005.

BRASIL. **Resolução nº6 de 24 de abril de 2007**. Apresentação Proinfância. Brasília: MEC, (2007).

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 5/2009**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 18 dez de 2009.

BRASIL. **Emenda Constitucional Nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares para a Educação Infantil/ Secretaria de Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Resolução Nº 6, de 20 de outubro de 2010**. Diretrizes Operacionais para a matrícula no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Resolução CNE/CEB 6/2010. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de out de 2010, Seção 1, p. 17.

BRASIL. **Resolução nº 1, de 14 de janeiro de 2010**. Define Diretrizes Operacionais para a implantação do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Resolução CNE/CEB 1/2010. Diário Oficial da União, Brasília, 11 de janeiro de 2010.

BRASIL, **Lei 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em 16 de agosto de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” – Inep. **Micro dados do censo escolar 2012/2013**. Brasília, 2014.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. **Lei Federal nº13.005, de 25 de Junho de 2014**. Brasília: Senado Federal, UNESCO. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Versão Final. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. **Educação Infantil no Brasil: avaliação qualitativa e quantitativa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Ministério da Educação; Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, Departamento de Políticas de Educação Fundamental, Coordenação Geral de Educação Infantil. **Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPEF/COEDI, 1998e, 2 v

BRASIL. Educação Infantil: o debate e a pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, nº. 101, p. 113-127, jul. 1997.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

CAMPOS, Maria Malta e ROSEMBERG, Fúlvia. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. 6.ed. Brasília: MEC, SEB, 2009.

CAMPOS, Regina Célia Pereira; CAMPOS, Ana Célia Passos Pereira. **Análise de Documentos da Legislação Nacional e Internacional à Luz do Direito à Educação Especial**. Londrina, 29 a 31 de outubro de 2007 – ISBN 978-85-99643-11-2.

CAMPOS, Maria Malta. **Direito à Educação Infantil em creches e pré-escolas têm construções históricas distintas e isso se reflete em sua efetivação**. 2010. Disponível em: <https://direitoaeducacao.wordpress.com/2010/05/19/direito-a-educacao-infantil-em-creches-e-a-pre-escolas-tem-construcoes-historicas-distintas-e-isso-se-reflete-na-efetivacao-do-direito-afirma-maria-malta/>. Acesso em 13 de maio de 2014.

CAMPOS, Maria Malta.; FULLGRAF, Jodete.; WIGGERS, Verena. A qualidade da Educação Infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n.127, 2006.

CAMPOS, Rosânia. As indicações dos organismos internacionais para as políticas nacionais de Educação Infantil: do direito à focalização. **Educ. Pesqui.** [online]. 2013, vol.39, n.1, pp.195-209. ISSN 1517-9702. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022013000100013>.

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia; FERREIRA, Isabel Morsoleto. **Creches e pré-escolas no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CARRIJO, Menissa Cícera Fernandes de Oliveira Bessa. **Educação infantil e políticas públicas na contemporaneidade: avanços e limitações no discurso legal e na dinâmica educacional**. Uberlândia, 224f, 2005.

CAVALCANTI, Cacilda Rodrigues. Modelo Federativo Brasileiro e suas Implicações no Campo das Políticas Educacionais. **ANPAE-IBEROAMERICANO**, 2012. Disponível em: [http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/CacildaRodriguesCavalcanti\\_res\\_int\\_GT7.pdf](http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/CacildaRodriguesCavalcanti_res_int_GT7.pdf)

CERISARA, ANA BEATRIZ. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil no Contexto das reformas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, setembro/2002, p. 326-345 333.

CICCO, Cláudio; GONZAGA, Álvaro de Azevedo. **Teoria Geral do Estado e Ciência Política**. São Paulo: RT. 2007.

COIMBRA, Cecília; SCHEINVAR, Estela. Subjetividades punitivo-penais. In: BATISTA, V.M. (org.). LAMARÃO, S. (tradutor). **LoïcWacquant e a questão penal no capitalismo neoliberal**. Rio de Janeiro: REVAN, 2012.

COMED. **Lei nº. 2.156, de 20 de outubro de 1997**. Disponível em: <http://www.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/09/Lei-n%C2%BA-2156-Cria-o-Conselho-Municipal-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-de-Dourados.pdf>. 1997. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação nº 006, de 08/11/1999**. Disponível em: [http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/10/diario\\_1089\\_2006-12-14.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/10/diario_1089_2006-12-14.pdf). 1999. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 03, de 10/11/ 1999**. Disponível em: [http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/21\\_02\\_11.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/21_02_11.pdf). 1999. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 05 de 04/11/1999**. Disponível em: <http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/28-06-2018.pdf>. 1999. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação nº 11 de 11/05/ 2000.** Disponível em:  
<http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/28-06-2018.pdf>. 2000. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 012, de 11/08/2000.** Disponível em  
[http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/10/diario\\_922\\_2006-04-07.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/10/diario_922_2006-04-07.pdf). Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 004, de 09/05/2002.** Disponível em  
[http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/10/diario\\_922\\_2006-04-07.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/10/diario_922_2006-04-07.pdf). Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº. 020 17/12/2003.** Disponível em [http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/10/diario\\_1089\\_2006-12-14.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/10/diario_1089_2006-12-14.pdf). Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 008 15/09/2005.** Disponível em [http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/10/diario\\_817\\_2005-11-07.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/10/diario_817_2005-11-07.pdf). 2005 Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 022 01/12/2005.** Disponível em [http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/10/diario\\_902\\_2006-03-10.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/10/diario_902_2006-03-10.pdf). Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 007 02/04/ 2006.** Disponível em [http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/10/diario\\_902\\_2006-03-10.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/10/diario_902_2006-03-10.pdf). Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 028 05/12/2006.** Disponível em [http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/10/diario\\_1089\\_2006-12-14.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/10/diario_1089_2006-12-14.pdf). Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 001 21/10/ 2008.** Disponível em <http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/09/17-12-2010.pdf>. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 002 21/10/2008.** Disponível em:  
<http://www.tce.ms.gov.br/storage/docdigital/2011/08/993b36b692578bd3e413785abcb8f8f9.pdf>. 2008. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 006, de 03/11/2009.** Disponível em



[http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/09/23\\_11\\_2009.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/09/23_11_2009.pdf). 2009. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação N° 005 29/ 09/2009**. Disponível em [http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/09/23\\_11\\_2009.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/09/23_11_2009.pdf). 2009. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação N° 021, 09/11/2010**. Disponível <http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/09/23-11-2010.pdf>. 2010. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação N° 012, de 26/05/2011**. Disponível em [http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/11/06\\_07\\_11.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/11/06_07_11.pdf). 2011. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação N° 038, de 02 Agosto de 2012**. Disponível em: [http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/21\\_08\\_12.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/21_08_12.pdf). 2012. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação N° 034 22/05/2012**. Disponível em [http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/04\\_07\\_12.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/04_07_12.pdf). 2012. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação N° 035 22/05/2012**. Disponível em [http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/04\\_07\\_12.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/04_07_12.pdf). 2012. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação N° 038, 02/08/2012**. Disponível em [http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/21\\_08\\_12.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/21_08_12.pdf). 2012. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação N° 040, 02/08/2012**. Disponível em [http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/21\\_08\\_12.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/21_08_12.pdf). 2012. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação N° 041, 02/08/2012**. Disponível em [http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/21\\_08\\_12.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/21_08_12.pdf). 2012. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação N° 042 02/08/2012**. Disponível em [http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/21\\_08\\_12.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/21_08_12.pdf). 2012. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação N° 044 02/08/2012**. Disponível em [http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/21\\_08\\_12.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/21_08_12.pdf). 2012. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação N° 056, 02/09/2013**. Disponível em [http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/21\\_08\\_12.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/21_08_12.pdf).

content/uploads/2014/03/30\_10\_13.pdf. 2012. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação nº 058 07/10/2013.** Disponível em [http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/30\\_10\\_13.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/30_10_13.pdf). 2012. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 059 07/10/2013.** Disponível em [http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/30\\_10\\_13.pdf](http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/30_10_13.pdf). 2012. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 080 16/06/ 2014.** Disponível em: <http://do.dourados.ms.gov.br/wpcontent/uploads/2014/10/16-10-2014.pdf>. 2014. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 124 24/04/ 2017.** Disponível em: <http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2017/10/03-10-2017.pdf>. 2017. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 04/09/2017.** Disponível em: <http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2017/10/05-10-2017.pdf>. 2017. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação N.º 034, de 10/08/2018.** Disponível em <http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2018/11/22-11-2018.pdf>. 2018. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 154 10/08/ 2018.** Disponível em <http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2018/10/19-10-2018.pdf>. 2018. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 155 10/08/ 2018.** Disponível em <http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2018/10/19-10-2018.pdf>. 2018. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 158 10/08/ 2018.** Disponível em <http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2018/10/19-10-2018.pdf>. 2018. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 158 10/08/ 2018.** Disponível em <http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2018/10/19-10-2018.pdf>. 2018. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 166 05/11/ 2018.** Disponível em <http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2018/11/22-11-2018.pdf>. 2018. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 152 10/09/ 2018.** Disponível em <http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2018/11/22-11-2018.pdf>. 2018. Acesso, 2019.

content/uploads/2018/11/22-11-2018.pdf. 2018. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 157 01/10/2018**. Disponível em <http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2018/11/22-11-2018.pdf>. 2018. Acesso, 2019.

COMED. **Deliberação Nº 167 05/11/2018**. Disponível em <http://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2018/11/22-11-2018.pdf>. 2018. Acesso, 2019

COMENIUS, Jan Amos. **Didática magna**. São Paulo: Martins Fontes, 1997

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cad. Pesqui.** [online]. 2002, n.116, pp.245-262. ISSN 0100-1574. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742002000200010>.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Conselhos de Educação: fundamentos e funções. **RBPAE** – v.22, n.1, p. 41-67, jan./jun. 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil; FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. Obrigatoriedade da educação das crianças e adolescentes: uma questão de oferta ou de efetivo atendimento? In: **Nuances: estudos sobre Educação**. Ano XVII, v. 17, n. 18, p. 124-145, jan./dez. 2010.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Qualidade da Educação Brasileira como Direito. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1053-1066, out.-dez., 2014

CUSTÓDIO, André Viana; MOREIRA, Rafael Bueno da Rosa. A garantia do direito à educação de crianças e adolescentes no contexto das políticas públicas brasileiras. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**. Brasília, v. 5, nº 1, 2015 p. 223-245

CRUZ, Maria Nazaré da. Educação Infantil e Ampliação da Obrigatoriedade Escolar: Implicações para o Desenvolvimento Cultural da Criança. **Cad. CEDES** [online]. 2017, vol.37, n.102, pp.259-276. ISSN 0101-3262. <http://dx.doi.org/10.1590/cc0101-32622017173587>.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959. 3a. edição. 416p.

DIAS, Adelaide Alves. Direito e obrigatoriedade na Educação Infantil. In: DIAS, Adelaide Alves; SOUSA JR., Luiz de (Org.). **Políticas públicas e práticas educativas**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2005, p. 15-30.

DIAS, Reinaldo; MATOS, Fernanda. **Políticas públicas: princípios, propósitos e processos.** São Paulo: Atlas, 2012.

DIAS, Bruno Smolarek.; LUPI, André Lipp Pinto Basto; OLIVIERO, Maurizio. Reconhecimento Formal do Direito à Educação nos Principais Sistemas de Proteção dos Direitos Humanos em Nível Internacional e Nacional. **Revista Novos Estudos Jurídicos - Eletrônica**, Vol. 19 - n. 4 - Edição Especial 2014.

DOURADO, Luiz Fernandes. (Org.). **Gestão escolar democrática: a perspectiva dos dirigentes escolares na rede municipal de ensino de Goiânia-Go.** Goiânia: Alternativa, 2003.

DOURADO, Luiz Fernandes. Dossiê Educação básica e obrigatória: entrevista concedida. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.4, n. 7, p.179-181, jul.dez.2010.

DOURADO. **Plano Nacional de Educação como política de Estado: antecedentes históricos, avaliação e perspectivas.** In: DOURADO, Luiz F. (Org.). Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas. Goiânia: Editora UFG/Autêntica, 2011.

DOURADO, Luiz Fernandes. Sistema Nacional de Educação, Federalismo e os obstáculos ao direito à educação básica. **Educ. Soc.**[online]. 2013, vol.34, n.124, pp.761-785. ISSN 0101-7330. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302013000300007>.

DOURADOS. **Lei Nº 3.904 de 23 de Junho de 2015.** Plano Municipal de Educação. Disponível em: <<http://www.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2015/07/Lei-n%C2%BA-3904-PME-Dourados-MS.pdf>> Acesso em: 2017.

DOURADOS. **Parecer Orientativo COMED Nº 019/2003 das Câmaras conjuntas:** Câmara de Ensino Fundamental e Câmara de Legislação e Normas. 02/12/2003.

DUARTE, Clarice Seixas. A educação como um direito fundamental de natureza social. **Educ. Soc.** [online]. 2007, vol.28, n.100, pp.691-713. ISSN 0101-7330. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302007000300004>.

ERNANDES, Mercolis Alexandre. **A construção da identidade douradense: (1920 a 1990).** / Mercolis Alexandre Ernandes. – Dourados, MS : UFGD, 2009. 117f.

ESTEBAN, Maria Paz Sandin. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições.** Tradução de Miguel Cabrera. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FERRAZ, Sintia Maria Gomes. **Gestão educacional na educação infantil de Vitória da Conquista - BA: analisando o discurso da equipe diretiva.** Dissertação/Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb), 2016.

FARENZENA, Nalú. A Emenda da obrigatoriedade Mudanças e permanências. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 4, n. 7, p. 197-209, jul./dez. 2010. Disponível em :<<http://www.esforce.org.br>>.

FERREIRA, Maria Aparecida dos Santos; FRANÇA, Magna. O Federalismo e a Educação no Brasil: Financiamento da Educação Básica e Proposições da CONAE – 2010. **ANPED/ GT 5.** Curitiba, 12 e 13 de agosto de 2010

FELIPONI, Elizete. **A Educação Infantil a partir da Obrigatoriedade Escolar: Concepções de Currículo, Infância e Criança (e o desempenho do ofício de aluno) em documentos oficiais.** 20/09/2013 120 f. Mestrado em Educação da Universidade Regional de Blumenau-Blumenau. Biblioteca Depositária: CAPES/Biblioteca Universitária Professor Martinho Cardoso da Veiga.

FERNANDES, Fabiana Silva; DOMINGUES, Juliana dos Reis. Educação Infantil no estado de São Paulo: condições de atendimento e perfil das crianças. **Educ. Pesqui.** São Paulo, v. 43, n. 1, p. 145-160, jan./mar. 2017

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma.** São Paulo: Editora Contexto, 2002.

FLACH, Simone de Fátima. **Direito à educação e ampliação da escolaridade obrigatória em Ponta Grossa (2001 – 2008).** Tese de Doutorado. São Carlos: UFSCar, 2011. 316 f.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues. **Garantia do Direito à Educação Infantil no Brasil: Histórico do Campo, Conquistas e Desafios atuais.** Fóruns de Educação no Brasil. Rio de Janeiro: Dictio Brasil, 2016. p.17-39.

FREITAS, Juciana Alves de; BUENO, Adaiane Batista Rosendo; PAIVA, Vânia de Fátima Flores; RICHARTZ, Terezinha; GRANDI, Mônica Maria Avelar. Gestão Democrática na Escola: a participação que gera qualidade. **Revista Interação** Vol. 19, n. 2, p.202- 210 -ISSN 1517-848X e ISSN 2446-9874, 2017.

FREITAS. Dirce Nei Teixeira de; FERNANDES. Maria Dilnéia Espíndola. Educação municipal e efetivação do direito à educação. **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 19, n. 72, p. 555-574, jul. /set. 2011

FROEBEL, F. **Education by development**: the second part of the pedagogics of the kindergarten, (1782-1852). Translated by Josephine Jarvis. New York and London: D. Appleton, 1902.

FROEBEL, F. **Pedagogics of the kindergarten, (1782-1852)**. Translated by Josephine Jarvis. New York and London: D. Appleton, 1917.

FRONER, Emanuele. **Educação Infantil, do Direito à Obrigação**: caminho para a qualidade' 2014 105 f. Mestrado em Educação da Univ. Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen Biblioteca Depositária: Capes/Biblioteca Central DR. José Mariano da Rocha Filho.

GELMI, Gisele. **Educação Infantil, direito à educação e gestão escolar**: um retrato a partir das publicações oficiais acadêmicas. 01/04/2012 194 f. Mestrado em Educação da Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho-Marília. Biblioteca Depositária: CAPES/Faculdade de Filosofia e Ciências/UNESP/Marília.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994.

JESSOP, Bob. **A globalização e o Estado nacional**. Crítica Marxista, São Paulo, Xamã, v. 1, tomo 7, p. 9-45, 1998.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HILST, Vera. **Direito educacional**. Curitiba:IESDE, 2005.

HOFLING, Eloisa de Mattos. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Cadernos Cedes**. Ano XXI, n. 55, nov. 2001, p. 31-41. Disponível em: <<http://scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5539>>. Acesso em: 02 mar. 2017.

HORTA, José Silverio Baia. Direito à educação e obrigatoriedade escolar. **Cadernos de Pesquisa**, n. 104, p 5-34, jul. 1998.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida.; PINAZZA, Mônica Appezzato. Froebel: uma pedagogia do brincar para a infância. In: FORMOZINHO, Júlia. O. (et al). **Pedagogia (s) da infância**: dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 37-63

KOHAN, Walter Omar. **Infância. Entre educação e filosofia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

KRAWCZYK, Nora.; CAMPOS, Maria Malta.; HADDAD, Sérgio. (Orgs.). **O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI: reformas em debate**. Campinas: Autores Associados, 2000. 140 p.

KRAWCZYK, Nora. Políticas de Regulação e Mercantilização da Educação: Socialização para uma nova cidadania? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n.92, p. 799-819, Especial - Out. 2005. Disponível em: < [www.scielo. br /pdf/es/v26n92/v26n92a05.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a05.pdf)>. Acesso em: 17 jul. 2017

KRAMER, Sonia; TOLEDO, Leonor Pio Borges; BARROS, Camila. Gestão da educação infantil nas políticas municipais. **Rev. Bras. Educ.**[online]. vol.19, n.56, pp.11-36. ISSN 1413-2478, 2014.

KRAMER, Sonia. Pesquisando infância e educação: um encontro com Walter Benjamin. In: KRAMER, Sonia.; LEITE, Maria Isabel (org.) **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas, SP: Papyrus, 1996, p. 13 – 38.

KUHLMANN Júnior, Moysés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

GRACINDO, Regina Vinhaes, 2010. O Sistema Nacional de Educação e a escola pública de qualidade para todos. In: **Revista Retratos da Escola**, vol. 4, nº 6, jan/jun. 2010, pp. 53-64. Brasília: CNTE.

GOHN, Maria da Glória. **Conselhos Gestores e Participação Sociopolítica**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2004.

LEINEKER, Mariulce da Silva Lima. **O direito a Educação Infantil do Campo no Município de Pinhão: o ponto de vista das famílias**. Tese de Doutorado. UFSC. 2016, 308 p.

LIMA, Antonio Bosco de. O Conselho Municipal de Educação no Brasil e a Qualidade Social (e política). Referenciada. **Revista Educere Et Educare**, Vol. 13, N. 27, jan./abr. 2018. Ahead of Print. DOI: 10.17648/educare.v13i27.17753

LUCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MANACORDA, Mário Alighiero. **História da Educação:** da Antiguidade aos nossos dias. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARCHETTI, Rafaela. **Obrigatoriedade da Educação Infantil a partir de quatro anos de idade:** percepções de educadores e familiares. 23/01/2015 99 f. Mestrado em Educação da UFSCar- São Carlos. Biblioteca Depositária: CAPES/Biblioteca Digital de Teses e Dissertações - BC/UFSCar.

MARCHIORI, Alexandre Freitas. **A criança como "sujeito de direito" no cotidiano da Educação Infantil.** 01/09/2012 193 f. Mestrado em Educação da UFES-Vitória. Biblioteca Depositária: CAPES/ Biblioteca da UFES.

MENDES, Beatriz Fátima. **Sempre cabe mais um! A qualidade da educação infantil frente às matrículas via decisões judiciais.** 129f. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, (Org.). **Pesquisa social.** 17. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Regimento Interno da Conferência Nacional de Educação.** [http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/regimentointerno\\_revisa doportugus\\_sl.pdf](http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/regimentointerno_revisa doportugus_sl.pdf), acesso em: 14/08/2018.

MILITÃO, Silvio César Nunes. **Financiamento da educação infantil:** o que muda com o fundeb? Unesp – Marília, 2017.

MONTESSORI, Maria. **El Método de la Pedagogia Científica.** Barcelona: Araluce, 1937.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa.** São Paulo: Pioneira Thompson, 2002.

NASCIMENTO, Maria Leticia Barros Pedroso. As políticas públicas de Educação Infantil e a utilização de sistemas apostilados no cotidiano de creches e pré-escolas públicas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17 n. 49 jan./abr. 2012.

NASCIMENTO, Edaniele Cristine Machado do. Processo Histórico da Educação Infantil no Brasil: Educação ou Assistência? **EDUCERE** - Congresso Nacional de Educação, 2015.

NARODOWSKI, Mariano. **Comenius & a educação.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.



NARODOWSKI, Mariano. Os pedagogos lancasterianos e a infância. In: FREITAS, Marcos Cezar de; KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo, 2002. p. 221- 243

NERY, Sebastião Araújo. **Educação Infantil como direito fundamental à educação da criança**: contornos do conteúdo do direito exigível. Tese / Sebastião Araújo Nery. - 2013. 225 f.

NUNES, Maria Fernanda Resende. Educação Infantil: instituições, funções e propostas. In: CORSINO, Patrícia (org.). **Educação Infantil**: cotidiano e políticas. Campinas: Autores Associados, 2009.

NUNES, Maria Fernanda Rezende. **O Proinfância e as Estratégias Municipais de Atendimento a crianças de 0 a 6 anos**. XVIII ENDIPE, ISSN 2177-336X, 2016.

OLIVEIRA, Zilma Moraes R. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação).

OLIVEIRA, Rafaela Reis Azevedo de. **Judicialização da Educação Infantil**: desafios à política municipal e a exigibilidade de seu direito em Juiz de Fora-MG. Tese/ Rafaela Reis Azevedo de Oliveira. 2015.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 197-209, maio/ago. 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Regulação das Políticas Educacionais na América Latina e suas Consequências para os Trabalhadores Docentes. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 753-775, Especial - Out. 2005.

OLIVEIRA, Lindamir C. V; SARAT. Magda Carmelita (Orgs.). **Educação Infantil**: história e gestão educacional. Editora-UFGD. Dourados, 2009. 204p.

OLIVEIRA, Djalma Pinho Rebouças de. **Planejamento Estratégico**: conceitos metodologia e práticas. 23. Ed. São Paulo: Atlas, 2007.

PLATÃO. **As leis, ou da legislação e epinomis**. Tradução: Edson Bini. 2. ed. Bauru-SP: Edipro, 2010.

PEDROZO, Luiz Henrique Batista de Oliveira. **O direito à Educação Infantil e sua Inclusão na Linha de ação de Políticas Sociais Básicas do Estado: avanços e desafios.** Dissertação de Mestrado em CIÊNCIA JURÍDICA. Universidade Estadual do Norte do Paraná-Jacarezinho. 11/03/2016 194 f. Biblioteca Depositária: CAPES.

PESTALOZZI, J.H. **Antologia de Pestalozzi.** Trad. Lorenzo Luzuriaga. Buenos Aires: Losada, 1946.

PEREIRA, Sueli Menezes. Organização e Funcionamento do Sistema Municipal de Ensino: Entre o Legal e o Real. **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 34-50, 2014 – ISSN: 1982-3207

PINTO, Manuel. A infância como construção social. In: SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO, Manuel. **As crianças, contextos e identidades.** Braga, Portugal. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança. Ed. Bezerra, 1997.

PINTO, Isabela Rahal de Rezende. **A Garantia do Direito à Educação de Crianças e Adolescentes pela via Judicial: análise das decisões Judiciais do Supremo Tribunal federal (2003-2012).** 2014, 215f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados/MS, 2014.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. In: **Estudos Históricos.** Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

POSSEBON, Camila Moresco. **Matrícula Obrigatória na Educação Infantil: impactos no município de Santa Maria- RS.** Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Maria. 29/08/2016 95 f. Biblioteca Depositária: CAPES/Biblioteca Central.

RODRIGUES, Evely Solaine de Souza; ARANDA, Maria Alice de Miranda. Conselho Municipal de Educação: O Papel Desempenhado no Processo Alfabetizador da Criança. **Perspec. Dial.:** Rev. Educ. e Soc., Naviraí, v. 4, n. 8, p. 60-73, jul. - dez. 2017.

RODRIGUES, Elisângela Martins. **Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil: um estudo de caso sobre a caminhada da rede municipal de educação de novo hamburgo/rs,** 2014.

ROSA. Mariéte Félix. **O Direito da criança a ter direito: A Educação Infantil em Mato grosso do Sul (1991-2002).** Tese, USP, 2005.251p.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Educação infantil pós Fundeb: avanços e tensões.** In: Gizele de Souza. (Org.). Educar na infância: perspectivas histórico-sociais. São Paulo: Contexto, 2010, v. p. 171-186.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emílio, ou, Da educação**. Tradução: Roberto Leal Ferreira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SILVA, Claudemir Dantes da. **Família e Educação Infantil**: relações interdependentes. Dissertação de Mestrado/ Claudemir Dantes da Silva – Dourados: UFGD, 2015. 111f.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos; OLIVEIRA, Silva Isabel de. Crianças na Educação Infantil: a escola como lugar de experiência social. **Educ. Pesqui.** [online]. 2016, vol.42, n.1, ISSN 1517-9702. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201603137189>.

SANTOS. Jociane Marthendal Oliveira; RUEDA, Jurany Leite. Conselho Municipal de Educação de Piedade/SP: Criação, Implementação e Gestão Democrática. **Ensaios Pedagógicos** (Sorocaba), vol.2, n.2, mai.- ago. 2018, p.54-64.

SARMENTO, DIVA CHAVES. Criação dos Sistemas Municipais de Ensino. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1363-1390, Set./Dez. 2005.

SEBASTIANI, Marcia Teixeira. **Fundamentos teóricos e metodológicos da educação infantil**. Curitiba: IESDE, Brasil, 2003.

SILVA, José Ricardo; SOUSA, Fabiana Lohani de. **Aspectos Históricos da Educação Infantil no Brasil**. Colloquium Humanarum, vol. 14, n. Especial, p. 188-194. ISSN: 1809-8207. DOI: 10.5747/ch.2017.v14.nesp.000941, Jul–Dez, 2017.

SILVA, Patricia Terezinha da. **A infância multifacetada**: Representações e práticas discursivas no Paraná do início do século XX. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2007. Disponível em: < 17455 [http://www.historia.uff.br/stricto/teses/Dissert-2007\\_SILVA\\_Patricia\\_Terezinha-S.pdf](http://www.historia.uff.br/stricto/teses/Dissert-2007_SILVA_Patricia_Terezinha-S.pdf)> Acesso em: 05 jul. 2014.

SILVA, Susiely Cassiane da. **A contribuição de Froebel para a Educação Infantil brasileira**. 48p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual de Londrina, 2015.

SOUSA, Luisete do Espírito Santo. O Processo de Descentralização na Atual Política Educacional do Estado/Governo Brasileiro: Uma Abordagem no Programa mais Educação. **EDUCERE** - Congresso Nacional de Educação, 2015.

SOUZA, Kellcia Rezende. **Direito à educação nos países membros do Mercosul: um estudo comparado**. Tese Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP/Araraquara. /2017- 346p.

SOUZA, Kellcia Rezende; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. **O direito à educação básica nas declarações sobre educação para todos de Jomtien, Dakar e Incheon**. Rev. on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, SP, Brasil, e-ISSN: 1519-9029, 2018.

TAVARES, André Ramos. **Direito fundamental à educação**. In: SOUZA NETO, Cláudio Pereira de; SARMENTO, Daniel. (Coords.). **Direitos sociais: fundamentos, judicialização e direitos sociais em espécie**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010. p. 771-789.

TATAGIBA, Ana Paula. Aspectos da política educacional carioca: trajetórias da Educação Infantil. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 275-302, abr./jun. 2010

VIEIRA, Livia Maria Fraga. A Educação Infantil e o Plano Nacional de Educação: as propostas da CONAE 2010. **Educ. Soc.** Campinas, v. 31, n. 112, p. 809-831, jul.-set. 2010. Disponível <<http://www.cedes.unicamp.br>>

WIGGERS, Verena. **Conceitos de Educação e de Educação Infantil: Uma Análise a Partir das Publicações Acadêmicas Relacionadas à Matemática**. Unisul, Tubarão, Número Especial, p. 102 - 120, Jan/Jun 2014.

UNESCO. **Marco da educação 2030: Declaração de Incheon**. Incheon, Coréia do Sul, 2015.

UNESCO. Fórum Mundial de Educação. **Declaração de Incheon. Educação 2030**. Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. Brasília: UNESCO, 2016.

## APÊNDICES

### Apêndice 1 – Carta aos Sujeitos da Pesquisa



UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

---

#### CARTA AOS SUJEITOS DA PESQUISA

Venho por meio deste, solicitar autorização para a realização de uma pesquisa intitulada “Atuação do Conselho Municipal de Educação de Dourados-MS na Garantia do Direito à Educação Infantil”, cujo objetivo principal é conhecer e analisar a história do Direito a Educação Infantil e compreender as atribuições dos Conselhos Municipais, suas formas de Regulamentação, Atribuições e Composição, bem como compreender a atuação do CME no Âmbito de Implementação da Obrigatoriedade da Educação Infantil, suas implicações políticas e pedagógicas.

Segue uma cópia em anexo, para que haja total transparência entre os reais motivos expostos, bem como a metodologia que será adotada para a realização desta pesquisa, enfim, solicito a sua autorização. Além disso, você poderá aceitar ou não; não correrá nenhum risco e nem será prejudicado no desenvolvimento da sua proposta de trabalho por participar da pesquisa; Em todos os textos que escreverei, ficará facultado a V.sa., autorização ou não do seu verdadeiro nome; por fim, V. sa. poderá ter livre acesso às informações concernentes à pesquisa. Estou disponível para tirar quaisquer dúvidas. Sem mais para o momento.

Ciente. Membro do COMED-MS

Mestranda: Alessandra Domingos de Souza

---

Orientadora: Andréia Vicência Vitor Alves

Dourados-MS, 02/01/2019.

## Apêndice 2 – Termo de Conhecimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu Deborah Salette Fernandes Cruz

\_\_\_\_ declaro ter recebido da Pesquisadora Alessandra Domingos de Souza, todas as informações necessárias a respeito dos procedimentos metodológicos desenvolvidos na pesquisa “Atuação do Conselho Municipal de Educação na Garantia do Direito a Educação Infantil em Dourados-MS (2010-2018)”, cujo objetivo é identificar; Quais as ações do Conselho Municipal de Educação que incidem na garantia do Direito a Educação Infantil em Dourados- MS no entretempo 2010-2018?.

Declaro que fui informado sobre a possibilidade de negar-me a responder as informações solicitadas nesta entrevista e/ou questionários em que haja penalidade de qualquer natureza.

- Autorizar que minha identidade seja revelada.
- Não autorizar que minha identidade seja revelada.
- Concordo com a gravação da entrevista.
- Não concordo com a gravação da entrevista.

Por fim, autorizo que as informações por mim prestadas sejam utilizadas nesta investigação e outras eventualmente publicadas. Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

Nome Deborah Salette Fernandes Cruz Completo do  
Pesquisado: Deborah Salette Fernandes Cruz  
Função: Presidente do Comed

Dourados, MS, 02 de Janeiro de 2019.

Deborah Salette Fernandes Cruz

Assinatura

Profª Deborah Salette Fernandes Cruz  
Conselheira-Presidente do COMED



## ANEXOS

**ANEXO A** – Resolução SEMED Nº 142, de 18 de janeiro de 2011 – Diário oficial de Dourados-MS

### RESOLUÇÕES

*Republica-se por Incorreção:*

**RESOLUÇÃO/SEMED Nº 142, de 18 de janeiro de 2011.**

*“Dispõe sobre a Organização Curricular e o Regime Escolar da Educação Básica na Rede Municipal de Educação – REME, no âmbito do Município de Dourados, Estado de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências.”*

A SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, com fundamento nos incisos II e IV, do artigo 75 da Lei Orgânica do Município de Dourados, a Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 - LDB, a Instrução Normativa nº 02, de 12 de março de 2004, a Lei Complementar n.º 118, de 31 de dezembro de 2007, a Deliberação/COMED nº 001, de 21 de outubro de 2008, a Deliberação/COMED nº 002, de 21 de outubro de 2008,

RESOLVE:

Art. 1º. Organizar o currículo e o regime escolar da Educação Básica na Rede Municipal de Ensino - REME.

#### TÍTULO I

#### DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO - REME

Art. 2º. Entende-se por Rede Municipal de Ensino o conjunto de instituições e órgãos que realizam atividades de educação sob a coordenação da Secretaria Municipal de Educação – SEMED.

Art. 3º. Fazem parte da Rede Municipal de Ensino:

I. Unidades Escolares – UEs:

a) Salas de Tecnologias Educacionais – STEs;

b) Salas Multifuncionais;

II. Centros de Educação Infantil – CEIMs;

III. Central de Atendimento à Matrícula;

IV. Núcleo de Almoarifado e Merenda Escolar;

V. Núcleo de Transporte Escolar;

VI. Núcleo de Tecnologias Educacionais Municipal - NTEM;

VII. Núcleo de Apoio Pedagógico e Produção em Braille – NAP-DV

Art. 4º. A Rede Municipal de Ensino – REME é composta pelas seguintes modalidades de ensino da Educação Básica:

I. Educação Infantil;

II. Ensino Fundamental;

III. Educação no Campo;

IV. Educação Escolar Indígena;

V. Educação Especial;

VI. Educação de Jovens e Adultos – EJA.

#### CAPÍTULO I

#### DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Art. 5º. A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, será destinada às crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos assegurando a complementação da família e da comunidade.

§ 1º. A Educação Infantil deverá oferecer condições adequadas para promover o bem estar da criança, seu desenvolvimento físico, motor, emocional, psicológico, afetivo, intelectual, moral e social, ampliando suas experiências e estimulando o interesse pelo conhecimento do ser humano, da natureza e da sociedade, complementando a ação da família e da comunidade.

§ 2º. A Educação Infantil deverá cumprir as funções indispensáveis e indissociáveis de cuidar e educar, dadas as particularidades do desenvolvimento da criança na faixa etária de 0 (zero) a 5 (cinco) anos.

**ANEXO B – Deliberação COMED Nº 012, de 26 de maio de 2011- Diário oficial de Dourados-MS**

**DELIBERAÇÕES - COMED**

**DELIBERAÇÃO COMED Nº 012, DE 26 DE MAIO DE 2011**

*Dá nova redação, altera, acrescenta e revoga dispositivos na Deliberação nº 001, de 21 de outubro de 2008 e dá outras providências.*

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE DOURADOS/MS, no uso de suas atribuições legais, com fundamento na Lei nº 9.394/96, na Lei nº 11.114/05, na Lei nº 11.274/06, Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2009, Resolução nº 6, de 20 de outubro de 2010, Emenda Constitucional nº 53 de 19/12/06, Emenda Constitucional nº 59 de 11/11/09 e a Sessão Plenária realizada em 26/05/2011,

**DELIBERA:**

Art. 1º. Fica alterada a redação do Art. 2º e acrescentados os incisos I, II, III:

Art. 2º. A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, será destinada à criança de 0(zero) a 5(cinco) anos.

I - É obrigatória a matrícula de crianças na Educação Infantil, a partir de 4 (quatro) anos de idade, de acordo com a legislação vigente.

II - Para ingresso no Pré-Escolar I, a criança deverá ter idade de 4 (quatro) anos completos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula.

III - Para ingresso no Pré-Escolar II, a criança deverá ter idade de 5 (cinco) anos completos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula.

Art. 2º. Fica alterada a redação do Art. 7º e seu § 2º:

Art. 7º. A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, constitui direito da criança de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, que o Estado deve assegurar em complementação a ação da família e da comunidade.

§ 1º.....

§ 2º. A Educação Infantil deve cumprir as funções indispensáveis e indissociáveis de cuidar e educar, dadas as particularidades do desenvolvimento da criança de 0 (zero) a 5 (cinco) anos.

Art. 3º. Fica alterada a redação do Art. 16, seu § 1º e revogado o § 2º:

Art. 16. Para o ingresso no Ensino Fundamental, a criança deverá ter idade de 6 (seis) anos completos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula.

§ 1º. As crianças que completarem 6 (seis) anos de idade, após a data definida no caput desse Artigo, deverão ser matriculadas na Pré-Escola.

Art. 4º. Esta Deliberação entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Dourados - MS, 26 de maio de 2011.

**Prof. Marlene Elisabete Ribeiro Dias  
Conselheira – Presidente do COMED**

HOMOLOGO Em: 05/07/2011

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e considerando a Sessão das Câmaras Conjuntas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Legislação e Normas realizada em 22/06/2011, os termos do Parecer CEI/CEF/CLN/COMED nº - 012, de 29/06/2011 e a decisão da Sessão Plenária realizada em 29/06/2011,

**DELIBERA:**

Art. 1º. Ficam Convalidados os estudos pela aluna Luciane Garcia Nunes, realizados da 2ª série ao 5º ano, do Ensino Fundamental, na Escola Municipal Francisco Meireles, localizada na Missão Evangélica Caiuá, nesta cidade de Dourados-MS.

Art. 2º. Esta Deliberação entrará em vigor na data de sua publicação.

Dourados, 29 de junho de 2011.

**Prof. Marlene Elisabete Ribeiro Dias  
Conselheira – Presidente do COMED**

HOMOLOGO EM: 05/07/2011.

**Prof. Walteir Luiz Betoni  
Secretário Municipal de Educação**

**DELIBERAÇÃO COMED Nº 014, DE 29 DE JUNHO DE 2011**

Dispõe sobre a Desativação Definitiva do Curso de Educação Infantil do Centro de Estimulação e Desenvolvimento Infantil Criativa e dá outras providências.

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e considerando a Sessão das Câmaras Conjuntas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Legislação e Normas realizada em 22/06/2011, os termos do Parecer CEI/CEF/CLN/COMED nº -013, de 29/06/2011 e a decisão da Sessão Plenária realizada em 29/06/2011,

**DELIBERA:**

Art. 1º. Fica concedida a Desativação Definitiva da Autorização de Funcionamento para oferecer a Educação Infantil, conforme Deliberação COMED nº 001, de 21 de outubro de 2008, do Centro de Estimulação e Desenvolvimento Infantil Criativa, localizada à Rua Ciro Melo, nº 2.140, Centro, nesta cidade Dourados-MS.

Art. 2º. Esta Deliberação entrará em vigor na data de sua publicação.

Dourados, 29 de junho de 2011.



## DEMAIS ATOS/DELIBERAÇÃO - COMED

### DELIBERAÇÃO COMED Nº 080 DE 16 DE JUNHO 2014.

Dispõe sobre a Organização e o Funcionamento da Educação Básica, nas etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, no Sistema Municipal de Ensino de Dourados e dá outras providências.

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE DOURADOS/MS, no uso de suas atribuições legais, com fundamento na Lei nº 9.394/96, na Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, Resolução nº 6, de 20 de outubro de 2010, Emenda Constitucional nº 53 de 19 de dezembro 2006, Emenda Constitucional nº 59 de 11 novembro 2009, na Lei nº 12.796/2013 e a Sessão Plenária realizada em 16/06/2014,

DELIBERA:

#### CAPÍTULO I

Das Disposições Preliminares

Art. 1º. Esta Deliberação dispõe sobre a Organização e o Funcionamento da Educação Básica, o Credenciamento das Instituições de Ensino, a Autorização de Funcionamento da Educação Infantil e Ensino Fundamental, a Ratificação da Autorização de Funcionamento, a Reanálise dos Atos Concedidos às etapas da Educação Básica, a Cassação da Autorização de Funcionamento e a Suspensão Temporária das etapas da Educação Básica e/ou Cursos.

Art. 2º. A educação básica obrigatória e gratuita dos 04 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma:

- a) pré-escola;
- b) ensino fundamental;
- c) ensino médio.

Art. 3º. A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, será destinada às crianças de até 5 (cinco) anos de idade.

§1º. É obrigatória a matrícula na pré-escola, para crianças de 04 (quatro) a 05 (cinco) anos de idade.

§2º. O poder público terá até o ano de 2016, para implementar a matrícula de crianças de 4(quatro) a 5 (cinco) anos na educação infantil.

Art. 4º. O Ensino Fundamental obrigatório e gratuito na escola pública, terá duração de 9(nove) anos.

§ 1º. O Ensino Fundamental com 9(nove) anos de duração e a matrícula da criança aos 6 (seis) anos de idade, nesta etapa da Educação Básica, reger-se-ão pelo disposto nesta Deliberação.

§ 2º. O Poder Público Municipal terá até o ano de 2010 para proceder à

implementação do Ensino Fundamental de 9(nove) anos na Rede Pública de Ensino.

§ 3º. Considera-se implementação a operacionalização das ações de forma gradativa.

Art. 5º. Os Componentes Curriculares Educação Física, Ensino Religioso, Arte, Música, Educação no Trânsito, Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, terão regulamentação própria.

Art. 6º. As modalidades Educação Escolar Indígena, Educação de Jovens e Adultos, Educação nas Escolas do Campo e Educação Especial, na etapa do Ensino Fundamental, terão regulamentação própria.

Art. 7º. Excluem-se da abrangência destas normas as Instituições que oferecem educação ou ensino na forma de cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, não contemplados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

#### CAPÍTULO II

Dos Fins e Objetivos da Educação Básica

#### SEÇÃO I

Da Educação Infantil

Art. 8º. A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, complementando a ação da família e da comunidade.

§ 1º. A Educação Infantil deve proporcionar condições adequadas para promover o bem-estar da criança, seu desenvolvimento físico, motor, emocional, psicológico, afetivo, intelectual, moral e social, ampliando suas experiências e estimulando o interesse pelo processo de aquisição de conhecimento do ser humano, da natureza e da sociedade.

§ 2º. A Educação Infantil deve cumprir as funções indispensáveis e indissociáveis de cuidar e educar, dadas as particularidades do desenvolvimento da criança de 0 (zero) a 5 (cinco) anos.

#### SEÇÃO II

Do Ensino Fundamental

Art. 9º. O Ensino Fundamental, com duração de 9 (nove) anos, obrigatório e gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia,

## DELIBERAÇÕES - COMED

*Republica-se por incorreção*

**DELIBERAÇÃO COMED Nº 034, DE 22 DE MAIO DE 2012**

*Dispõe sobre a concessão de atos para a Escola Municipal Prof. Manoel Santiago de Oliveira e dá outras providências.*

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e, considerando a Reunião das Câmaras Conjuntas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Legislação e Normas realizada em 22/05/2012, os termos do Parecer CEI/CEF/CLN/COMED n.º 014, de 22/05/2012 e a decisão da Sessão Plenária realizada em 22/05/2012,

DELIBERA:

Art. 1º. Fica Autorizada a Escola Municipal Prof. Manoel Santiago de Oliveira, localizada a Rua Ponta Grossa, nº 3.471, nesta cidade de Dourados - MS, o seguinte:

I – Ratificação da Autorização de Funcionamento para oferecer a Educação Infantil Pré-Escolar, por 05 (cinco) anos, a partir de 2011.

II - Autorização de Funcionamento para oferecer o Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, por 05 (cinco) anos, a partir de 2011,.

III) Ratificação da Autorização de Funcionamento do Curso de Educação de Jovens e Adultos (1ª, 2ª, 3ª e 4ª) Fase, por 05 (cinco) anos, a partir de 2011.

Art. 2º. Que a escola providencie o desentupimento com a máxima urgência da caixa de gordura e fixe na parede urgentemente os extintores.

Art. 3º. Que no mesmo processo seja acrescido Termo Aditivo, no qual constem as atualizações anuais dos Alvarás de Localização e Funcionamento e Alvarás Sanitários, bem como os Relatórios da Avaliação Institucional Interna e Externa.

Art. 4º. A abertura de novas turmas deverá ser comunicada à Secretaria Municipal de Educação e informada a este órgão.

Art. 5º. Qualquer ampliação que venha ocorrer na estrutura física da referida Unidade Escolar deverá respeitar a Lei da Acessibilidade.

Art. 6º. Que a Escola e a Mantenedora façam os demais reparos contidos no parecer.

Art. 7º. Que seja providenciado espaço adequado para Sala dos Professores (as).

Art. 8º. Adequar o quantitativo de alunos do Ensino Fundamental conforme Deliberação COMED nº 001, de 21/10/2008.

Art. 9º. A Coordenadoria de Vida Escolar, através do Núcleo Supervisão Técnica Escolar, deverá observar rigorosamente a legislação de ensino, sempre orientando a escola dentro das normas legais vigentes.

Art. 10º. Esta Deliberação entrará em vigor na data de sua publicação.

Dourados, 22 de maio de 2012.

**Prof. Marlene Elisabete Ribeiro Dias**  
**Conselheira – Presidente do COMED**

HOMOLOGO EM: 17/08/2012.

**Prof. Walteir Luiz Betoni**  
**Secretário Municipal de Educação**

*Republica-se por incorreção*

**DELIBERAÇÃO COMED Nº 035, DE 22 DE MAIO DE 2012.**

*Dispõe sobre a concessão de atos para o Centro de Educação Infantil Municipal Ivo Benedito Carneiro e dá outras providências.*

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e considerando a Reunião das Câmaras Conjuntas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Legislação e Normas realizada em 22/05/2012, os termos do Parecer CEI/CEF/CLN/COMED n.º 014, de 22/05/2012 e a decisão da Sessão Plenária realizada em 22/05/2012,

DELIBERA:

Art. 1º. Fica Autorizado o Centro de Educação Infantil Municipal Ivo Benedito

**DEMAIS ATOS/DELIBERAÇÃO - COMED**

das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;  
 III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;  
 IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

**CAPÍTULO III**

**Da Organização da Educação Básica**

Art. 10. Para a adequada organização de que trata a presente Deliberação, as Instituições de Ensino deverão assegurar:

- I - organização de turmas observando a idade e o nível de desenvolvimento dos educandos;
- II - previsão e provisão de recursos didático-metodológicos, bem como dos mobiliários e equipamentos apropriados para cada faixa etária, que resguardecem a integridade física dos educandos;
- III - formação continuada dos professores e outros profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil e Ensino Fundamental.

**SEÇÃO I**

**Da Educação Infantil**

Art. 11. A Educação Infantil será organizada em creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até 3 (três) anos de idade e pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.

Art. 12. Os parâmetros para agrupamento de alunos nas classes de Educação Infantil e do Ensino Fundamental, deverão estar explicitados no Projeto Político Pedagógico, de forma que o professor atenderá, no máximo, o seguinte quantitativo de alunos:

- I - Educação Infantil:
  - a) de zero a um ano, até 6 (seis) crianças por professor;
  - b) de um a dois anos, até 8 (oito) crianças por professor;
  - c) de dois a três anos, até 12 (doze) crianças por professor;
  - d) de três a quatro anos, até 15 (quinze) crianças por professor;
  - e) de quatro a cinco anos, até 20 (vinte) crianças por professor;
  - f) de cinco a seis anos, até 20 (vinte) crianças por professor;

§ 1º. Em qualquer faixa etária as funções de educar e cuidar deverão ser exercidas pelo professor, acompanhado por um auxiliar em período integral.

§ 2º. A capacidade de matrícula por sala na Educação Infantil será definida pela relação de uma criança para cada 1,5 m<sup>2</sup>, resguardando a quantidade estabelecida no inciso I.

§ 3º. Para as salas providas de berço, será resguardada a distância entre os berços e a parede de 50 (cinquenta) centímetros e os mesmos deverão atender a apenas uma criança.

Art. 13. O ano letivo nas Instituições de Ensino Públicas e Privadas que oferecem a Educação Infantil, terá a carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuídas em um mínimo de 200 (duzentos) dias de atividades educacionais.

*Redação única. Controle de frequência na instituição de educação pré-escolar.*

Parágrafo único. As crianças que completarem 6 (seis) anos de idade, após a data definida no caput desse Artigo, deverão ser matriculadas na Pré-Escola.

Art. 21. Os parâmetros para agrupamento de alunos nas classes do Ensino Fundamental, deverão estar explicitados no Projeto Político Pedagógico, de forma que o professor atenderá, no máximo, o seguinte quantitativo de alunos:

I - Ensino Fundamental:

- a) 1º, 2º e 3º anos, 25 alunos;
- b) 4º e 5º anos, 30 alunos;
- c) 6º e 7º anos, 35 alunos;
- d) 8º e 9º anos, 35 alunos.

§ 1º. A capacidade de matrícula por sala no Ensino Fundamental será definida pela relação de um aluno para 1,30 m<sup>2</sup>, resguardando a distância focal entre a primeira carteira e o quadro de giz, bem como a definição da quantidade estabelecida no inciso I.

§ 2º. Nos estabelecimentos de ensino da categoria pólo que congreguem salas multisseriadas e salas de extensão, o professor atenderá, no máximo, 15 (quinze) alunos.

§ 3º. Será assegurada a redução de alunos por turma, no caso da existência de aluno com deficiência, que exigir o atendimento específico do professor e/ou serviços de apoio pedagógico especializado nas funções de tradutor/intérprete de LIBRAS, guia intérprete e monitor aos alunos com necessidade de apoio.

§ 4º. Para legitimar a redução de alunos e/ou a criação dos serviços de apoio pedagógico especializado para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, o Setor de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação encaminhará no prazo máximo de 30 (trinta) dias, após a solicitação, à Instituição de Ensino parecer específico definindo as providências cabíveis.

Art. 22. Nas Instituições de Ensino, mantidas pelo Poder Público Municipal, a oferta do Ensino Fundamental será em regime de ano escolar.

§ 1º. Os três primeiros anos do Ensino Fundamental serão reunidos em um bloco denominado BIA - Bloco Inicial de Alfabetização, onde o regime adotado será o de progressão continuada do 1º (primeiro) ao 3º (terceiro) ano, respeitada a tabela a seguir:

ENSINO FUNDAMENTAL								
ANOS INICIAIS					ANOS FINAIS			
1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º
Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano
Bloco Inicial de Alfabetização					Regime Seriado			

§ 2º. No Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar a Instituição de Ensino deverá assegurar a progressão continuada no Bloco Inicial de Alfabetização.

Art. 23. O Ensino Fundamental terá no mínimo 800 (oitocentas) horas anuais, distribuídas no mínimo por 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar, excluído o



## DELIBERAÇÕES - COMED

### DELIBERAÇÃO COMED Nº 122, DE 04 DE SETEMBRO DE 2017.

Dispõe sobre a concessão de atos para a Escola Presbiteriana Erasmo Braga e dá outras providências.

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e, considerando a reunião das Câmaras Conjuntas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Legislação e Normas realizada em 04/09/2017, os termos do Parecer CEI/CEF/CLN/COMED n.º 002, de 04/09/2017 e a decisão da Sessão Plenária realizada em 04/09/2017,

DELIBERA:

Art. 1º. Fica Autorizada a Ratificação da Autorização de Funcionamento para oferecer a Educação Infantil por (05) cinco anos a partir de 2018, para a Escola Presbiteriana Erasmo Braga, localizada à Rua João Rosa Góes, n.º 703 - Bairro Centro, nesta cidade de Dourados.

Art. 2º. A abertura de novas turmas deverá ser encaminhada a Secretaria Municipal de Educação e a este órgão.

Art. 3º. Qualquer ampliação e/ou construção na referida Unidade de Ensino deverá respeitar a Lei de Acessibilidade.

Art. 4º. O Departamento de Planejamento e Gestão Escolar da Secretaria Municipal de Educação – SEMED observe rigorosamente a legislação de ensino, sempre orientando a Unidade Escolar dentro das normas legais vigentes.

Art. 5º. Esta Deliberação entrará em vigor na data de sua publicação.

Dourados, 04 de setembro 2017.

**Profª. Deborah Salette Fernandes Cruz**  
Conselheira – Presidente do COMED

**HOMOLOGO EM:**  
28/09/2017.

**Profª. Denize Portolann de Moura Martins**  
Secretária de Educação  
Dourados - MS

**DELIBERAÇÕES - COMED**

**DELIBERAÇÃO COMED N° 123, DE 04 SETEMBRO DE 2017.**

Dispõe sobre a concessão de Atos para Escola Adventista de Dourados I e dá outras providências.

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e considerando a Reunião das Câmaras Conjuntas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Legislação e Normas realizada em 04/04/2017, os termos do Parecer CEI/CEF/CLN/COMED n.º 003, de 04/09/2017 e a decisão da Sessão Plenária realizada em 04/09/2017,

**DELIBERA:**

Art. 1º. Fica concedida para a Escola Adventista de Dourados I, localizada à Rua Onofre Pereira de Matos, nº 970, Jardim América, Dourados-MS, o seguinte:

- I) Autorização de Funcionamento para oferecer a Educação Infantil, por 5 (cinco) anos a partir de 2017.
- II) Validação dos Estudos referente no ano de 2016, conforme Deliberação COMED n° 012 de 11 de agosto de 2000.

Art. 2º. A mantenedora da Escola Adventista de Dourados I deverá providenciar até final do ano letivo de 2017, a adaptação dos banheiros de acordo com a Lei de Acessibilidade;

Art. 3º. Adequação do quantitativo de alunos por turma, para o início do ano letivo de 2018, conforme determina a Deliberação COMED n° 080, de 16/06/2014.

Dourados, 04 de setembro de 2017.

**Prof. Deborah Salette Fernandes Cruz**  
Conselheira – Presidente do COMED

**HOMOLOGO EM:**  
28/09/2017.

**Prof. Denize Portolann de Moura Martins**  
Secretária de Educação  
Dourados - MS

**DELIBERAÇÃO COMED N° 124, DE 24 DE ABRIL DE 2017.**

Dispõe sobre a concessão de Atos para Escola Municipal Maria da Rosa Antunes da Silveira Câmara e dá outras providências.

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e considerando a Sessão das Câmaras Conjuntas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Legislação e Normas, realizadas em 24/04/2017, os termos do Parecer CEI/CEF/CLN COMED N° 001 de 24/04/2017 e a decisão da Sessão Plenária realizada em 24/04/2017,

**DELIBERA:**

Art.1º. Fica concedida à Escola Municipal Maria da Rosa Antunes da Silveira Câmara, localizada à Rua Presidente Kennedy, nº 710, Vila Industrial a Desativação do Curso de Educação de Jovens e Adultos, nos termos da Deliberação COMED n° 080. de 16 de junho de 2014.

# Simted, Comed e Semed definem regras para a Educação Infantil

🕒 19 julho 2010 - 14h50



Representantes Sindicato Municipal dos

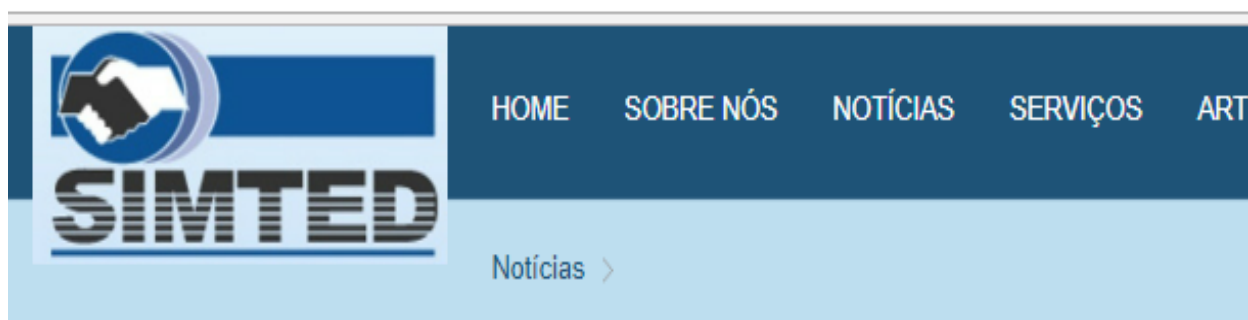
Trabalhadores em Educação - Simted de Dourados

se reuniram na última semana com o Secretário de Educação, Edmilson Dias Morais e com

conselheiros do Conselho Municipal de Educação - Comed, para estabelecer prazos e

saídas para a crise da educação infantil municipal.

**ANEXO H-** Simted e COMED estudam melhorias para Ed. Infantil em Dourados (2013) – Disponível no Site Oficial do Sindicato de Trabalhadores em Educação (SIMTED)



01/12/2013 01h04 - Atualizado em 01/12/2013 01h04

## Simted e Comed estudam melhorias para Educação Infantil em Dourados



Por: Assessoria

O Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação - Simted de Dourados e o Conselho Municipal de Educação – Comed querem o fim do acordo feito com o Município em julho e que está em vigor para a Educação Infantil em Dourados.

As duas entidades defendem o fim do acordo, porque estão ocorrendo vários problemas dentro dos Ceim's e que a administração não tem conseguido resolver.

Além disso, à época a alegação do então Secretário de Educação para o acordo, era um problema de ordem financeira, o Município estava com dificuldades para fechar a folha de pagamento, porém, depois da operação Uragano o que se viu foram muitas irregularidades e desvio de recursos para fins ilícitos, o que não justifica a manutenção do acordo.

Pela decisão cada etapa da educação infantil deveria obedecer a um quantitativo específico de profissionais (veja aqui), porém, como o acordo não está sendo cumprido, mudanças deverão ser debatidas com a Secretaria Municipal de Educação nos próximos dias.

**Fonte:**<http://www.simted.org.br/noticias/simted-e-COMED-estudam-melhorias-para-educacao-infantil-em-dourados>



**ANEXO I** – Comissão da Ed. Infantil protocola denúncia sobre CEIMs no MPE (2017) – Disponível no site da Grande FM (Notícias Dourados-MS)

10/08/2017 07h28 - Atualizado em 10/08/2017 07h28

## Comissão da Educação Infantil protocola denúncia sobre CEIMs no MPE

Os promotores devem solicitar uma reunião com a Prefeitura de Dourados e a Comissão de Educação Infantil



Por: Redação/Assessoria



Comissão da Educação Infantil foi recebida pelos promotores para esclarecimentos sobre a situação dos CEIMs de Dourados

**Fonte:** <http://www.grandefm.com.br/noticias/dourados/comissao-da-educacao-infantil-protocola-denuncia-sobre-ceims-no-mpe>



**ANEXO J** – Comissão da Educação Infantil protocola denúncia sobre CEIMs no Ministério Público Estadual em 2017 - Disponível no Site Oficial do Sindicato de Trabalhadores em Educação (SIMTED)



09/08/2017 14h54 - Atualizado em 09/08/2017 14h54

## Comissão da Educação Infantil protocola denúncia sobre CEIMs no Ministério Público Estadual



Por: Assessoria



Legenda: Comissão da Educação Infantil foi recebida pelos promotores para esclarecimentos sobre a situação dos CEIMs de Dourados  
foto: SIMTED

**Fonte:** <http://www.simted.org.br/noticias/comissao-da-educacao-infantil-protocola-denuncia-sobre-ceims-no-mpe>

**ANEXO K – Prefeita de Dourados-MS, recebe entidades conveniadas e garante manter parcerias para o atendimento à clientela da educação infantil para o ano de 2018 em entrevista dada em 2017- disponível no Site da Prefeitura de Dourados-MS**

## Délia recebe entidades conveniadas e garante manter parcerias



Apesar do momento de dificuldades financeiras pelas quais o município vem passando, a prefeitura de Dourados vai manter as parcerias com as entidades conveniadas para o atendimento à clientela da educação infantil no ano que vem. A garantia foi dada pela prefeita Délia Razuk (PR) na manhã desta quarta-feira, durante reunião com representantes de sete entidades.

No encontro, do qual participaram os vereadores Idenor Machado (PSDB), Sérgio Nogueira (PSDB), Cirilo Ramão (PMDB) e Junior Rodrigues (PR), a prefeita fez questão de agradecer a cada uma das conveniadas, “pelo brilhante trabalho que têm feito com os alunos” e disse que “as parcerias têm sido muito positivas no cuidado com as crianças” e devem continuar no ano que vem, mesmo com o município ampliando sua oferta de vagas na educação infantil, com a entrega, possivelmente, ainda neste ano, de mais dois Ceim’s.

**Fonte:**<http://www.dourados.ms.gov.br/index.php/delia-recebe-entidades-conveniadas-e-garante-manter-parcerias/>



**ANEXO L** – Comissão da Educação Infantil cobra uma posição do legislativo sobre irregularidades e superlotação como base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009 e Deliberação número 080 do COMED (Conselho Municipal de Educação de Dourados) em 2017 - Disponível no Site Oficial do Sindicato de Trabalhadores em Educação (SIMTED)

## Documento sobre a situação dos CEIMS é protocolado na Câmara Municipal



Por: Assessoria



Profissionais retratam no documento as dificuldades enfrentadas pela Educação Infantil  
fotos: SIMTED

Nesta quinta-feira, às 09h30, a Comissão da Educação Infantil esteve na Câmara Municipal de Vereadores de Dourados (MS) para protocolar o documento com as informações sobre os CEIMs, cobrando uma posição do legislativo sobre algumas irregularidades.

No documento, as profissionais informam sobre a superlotação (quantitativo de crianças por sala acima do permitido), salas pequenas e falta de auxiliares de apoio para as professoras. A denúncia apresenta como base as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009; Deliberação número 080 do COMED (Conselho Municipal de Educação de Dourados) de 16 de junho de 2014; e Resolução número 070 da SEMED (Secretaria Municipal de Educação) de 27 de novembro de 2015.

**Fonte:** <http://www.simted.org.br/noticias/documento-sobre-a-situacao-dos-ceims-e-protocolado-na-camara-municipal>

**ANEXO M** – Creches processam prefeitura de Dourados-MS por atrasos em repasses de convênios referentes aos meses de fevereiro, março e até 22 abril 2018 - Disponível no site da Grande FM (Notícias Dourados-MS)

## Creches processam prefeitura por atrasos de R\$ 224 mil em repasses de convênios

Instituições conveniadas para atender mais de 400 crianças da educação infantil alegam não terem recebido valores referentes aos meses de fevereiro, março e até 22 abril

← André Bento há 2 meses Dourados



A Prefeitura de Dourados tornou-se alvo de ações judiciais movidas por dois centros de educação infantil conveniados à rede municipal de ensino. Responsáveis por atender, juntas, mais de 400 crianças em creche ou pré-escola, essas instituições informaram à Justiça terem sido penalizadas com atrasos nos repasses de verbas por

**Fonte:** <https://www.94fmdourados.com.br/noticias/dourados/creches-processam-prefeitura-por-atrasos-de-r-224-mil-em-repasses-de-convenios>.