

A IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL DOS MUNICÍPIOS DE ILHÉUS E ITABUNA - BA*

THE IMPLEMENTATION OF PUBLIC POLICIES FOR CHILDREN AT THE MUNICIPALITIES OF ILHÉUS AND ITABUNA - BA

Arlete Ramos dos Santos 1
Cândida Maria Santos Daltro Alves 2
Elisângela Andrade Moreira Cardoso 3

1 Pós-doutorado em Educação e movimentos sociais do campo pela UNESP, possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (2002), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2010) e doutorado em educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2013). Atualmente é professora adjunta da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, atuando na graduação e pós-graduação. E-mail: arlerp@hotmail.com

2 Doutora em Educação pela Unicamp. Professora adjunta da Uesc. Professora do PPGE/Uesc. E-mail: candida_alves@yahoo.com.br

3 Mestre em Educação (PPGED/UESB), Mestre em Docência Universitária pela Universidade Tecnológica Nacional de Buenos Aires (UTN/AR). Especialista em Cooperativismo Educacional pela Faculdade Nossa Senhora de Lourdes (FNSL), Especialista em Docência Universitária pela Universidade Tecnológica Nacional de Buenos Aires (UTN/AR), Especialista em Psicologia da Educação: ênfase em processos educativos e fatores psicossociais pela Faculdade Juvêncio Terra (FJT) e Especialista em Gestão Educacional pela Faculdade Internacional do Delta (FID), Graduada em Pedagogia com Habilitação em Gestão Escolar pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e Graduada em Letras/Português pela Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES). Atua como professora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) convênio PARFOR/UESB, é professora efetiva da Secretaria Municipal da Educação em Vitória da Conquista, BA, atuou como Coordenadora da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I no Núcleo Pedagógico da SMED, do Programa Brasil Alfabetizado e do Projeto

Resumo: Este artigo traz o recorte de uma pesquisa que teve como objetivo analisar as políticas educacionais para a Educação Infantil nos municípios de Ilhéus e Itabuna – BA, no que se refere ao atendimento da demanda para as especificidades dessa etapa da Educação Básica. A metodologia utilizada foi qualitativa, de natureza exploratória, a partir do método hipotético-dedutivo, e a coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas com os Secretários Municipais de Educação dos referidos municípios, bem como por pesquisas online em sites oficiais, como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, Ministério da Educação - MEC e Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, e análise da legislação educacional que versa sobre a Educação Infantil. Os resultados demonstraram um aumento no número de matrículas realizadas no período investigado, mas também apontaram a ausência de políticas públicas para essa etapa.

Palavras-chave: Direito à Educação. Educação Infantil. Políticas Educacionais.

Abstract: This article presents the cut from a research that aimed to investigate the educational policies for Children Education in the municipalities of Ilhéus - BA and Itabuna - Ba, in terms of meeting the demand to the specificities of this stage of Basic Education. The methodology used was qualitative, of exploratory nature, based on the hypothetical-deductive method, and the data collection was done through online surveys on official websites like National Institute of Studies and Research Anísio Teixeira-INEP, Education Ministry-MEC and Brazilian Institute of Geography and Statistics-IBGE and analysis of educational legislation that deals with Child Education, as well as the application of questionnaires. The results showed an increase in the number of enrollments made during the period investigated, but also indicated the absence of public policies to this stage.

Keywords: Right to education. Child Education. Educational Policies.

*Esta pesquisa faz parte dos estudos realizados pelo grupo de professoras/pesquisadoras do Departamento de Ciências da Educação (DCIE/UESC) e no Departamento de Ciências Humanas, Educação e Linguagem (DCHL/UESB), que procura investigar os impactos causados pelas reformas educativas no Brasil, a partir dos anos 1990, nas Políticas Públicas voltadas à Educação Infantil, nos municípios de Ilhéus e Itabuna, e contou com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (Fapesb). Este projeto de pesquisa teve a aprovação do Comitê de Ética da Universidade Estadual de Santa Cruz, com o CAEE nº 47785615.7.0000.5526, por meio do Parecer nº 1.235.405.

Apresentação

Os aportes aqui apresentados, oriundos de pesquisa, delineiam-se no campo da Educação Infantil e tiveram como perspectiva evidenciar aspectos relevantes para a compreensão da implementação das políticas Públicas voltadas para esta etapa, nos municípios de Ilhéus e Itabuna, no período compreendido entre 1996 e 2017.

A escolha da temática justifica-se pelo fato de que nos últimos anos as ações implementadas pelo poder público municipal para a Educação Infantil nessas localidades, bem como em muitos outros municípios brasileiros, vem apresentando diferenciações no que diz respeito à organização, estruturação e ao aperfeiçoamento das práticas e formulação de políticas públicas para o atendimento às crianças de zero a cinco anos e onze meses.

Analisar, interpretar e distinguir as ações voltadas às crianças pequenas nas cidades de Ilhéus e Itabuna, implicou em uma postura que compreendesse as diferentes concepções de infância adotadas. A necessidade de uma investigação mais aprofundada a respeito das políticas educacionais desses municípios fez-se também necessária, à medida que se constatou que grande parte das cidades brasileiras ainda encontra sérias dificuldades para ampliação e universalização desse atendimento, inviabilizando a garantia à criança de seu direito pleno à educação. Há diversidade quanto à abrangência no atendimento, porém, todos passam pelas mesmas dificuldades - dentre elas, a mais marcante é a falta de interesse e de compromisso dos governos para investir e, conseqüente melhorar a qualidade na Educação Infantil.

Dentro de seus limites e possibilidades, todos os municípios têm buscado a concretização de uma “Pedagogia da Educação Infantil”, em que a criança de zero a cinco anos e onze meses possa ser compreendida como sujeito social e de direitos dentro das instituições, convivendo coletivamente e estabelecendo relações educativas e não escolarizadas precocemente.

No entanto, os dados da pesquisa sobre as condições de vida da população brasileira do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizada em 2016, apontam crescimento do acesso à Educação Infantil, de acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), uma vez que “[...] em 10 anos, as taxas de escolarização das crianças de 0 a 3 anos e de 4 e 5 anos de idade subiram de 13,0% e 62,8%, respectivamente, em 2005, para 25,6% e 84,3%, respectivamente, em 2015”. Todavia, Kappel, Kramer e Carvalho (2001) consideram que quanto menor a renda da população, menor o percentual de crianças matriculadas em creches e pré-escolas, o que demonstra uma sonegação do direito da criança à educação justamente às famílias e crianças que possuem menos opções objetivas de cuidado, tendo em vista sua carência econômica.

Daí a necessidade em compreender as relações que se estabelecem entre a política expressa no âmbito federal e sua efetivação na esfera municipal, à medida que explicita os limites e as perspectivas para as instituições que atendem às crianças na faixa etária de zero a cinco anos e onze meses.

A opção pela esfera municipal confirmou-se ainda quando se procurou estabelecer a relação entre as políticas macro e micro na configuração específica da Educação Infantil do campo e da cidade, o que implicou no acompanhamento das políticas sociais pelo poder local. Nesse sentido, o estudo empírico procurou situar-se na esfera dos dois municípios, Ilhéus e Itabuna, buscando destacar a efetiva implementação das políticas de Educação Infantil, com destaque para a ampliação do atendimento a esta etapa da Educação Básica.

O texto está dividido em duas partes: a primeira traz reflexões sobre os aspectos históricos, legais e pedagógicos da Educação Infantil no contexto brasileiro; e a segunda faz uma contextualização dos municípios pesquisados, destacando os resultados da pesquisa.

Condicionantes Históricas, Legais e Pedagógicas para a Educação Infantil

O contexto que configurou a construção da política educacional para a Educação Infantil no Brasil delinea-se num período marcado ora no governo militar, ora pelas reformas político-econômicas engendradas no processo de transição democrática, proporcionado pelo fim da ditadura, em meio à luta e a conquista da Educação Infantil na composição do rol e dos direitos

subjetivos das crianças de 0 a 5 anos. Transição esta que, conhecida como a Nova República, final da década de 1970 e início dos anos 1980, gerou reivindicações de participação social refletidas pelos movimentos sociais organizados e que concorreu também para os muitos desafios colocados pelas reformas educacionais da década de 1990 – a exemplo da criação do Fundo para o Desenvolvimento e Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização dos Profissionais do Magistério (Fundef), da descentralização e municipalização das redes de ensino – acrescentam-se a esses problemas a provisão do atendimento à Educação Infantil (BRASIL, 1996b).

Dessa forma, para se entender, analisar e interpretar as ações atuais na etapa da Educação Infantil é fundamental conhecer, primeiramente, as diferentes concepções de criança/infância que marcaram esse período e, em seguida, as políticas e os modelos de atendimento à criança pequena, que estiveram presentes na trajetória dessa etapa educacional, no contexto nacional e, posteriormente, local.

A grande procura pelo atendimento em creches e pré-escolas ocorreu no final da década de 1970, e foi impulsionada por fatores políticos, sociais e econômicos, visto que antes desse período já havia demanda, mas esse atendimento encontrava-se no campo da saúde e do assistencialismo. Dentre eles, podemos destacar a busca pela independência feminina, a inserção da mulher no mercado de trabalho, as políticas educacionais elaboradas por agências intergovernamentais, como a Unesco, e a busca crescente pela educação das crianças com menos de sete anos.

Nesse contexto, surgem os Centros de Recreação, as Unidades Casulo e o atendimento pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), da Fundação Educar, que visavam prestar assistência à criança de até seis anos de idade, prevenindo também a marginalidade, porém, esse Movimento não tinha por foco a criança. Assim, expandiu-se, desordenadamente, a acolhida à criança pequena brasileira, nascendo um padrão de “atendimento pobre para pobre”. Diante disso, Rosemberg (1997) afirma que os projetos e ações federais responsáveis por esse crescimento adotaram um modelo de baixo custo e empobrecido para a Educação Infantil.

Para Faria (2005, p. 1021), as primeiras creches e jardins de infância nasceram como substitutas das relações domésticas maternas e eram religiosas, filantrópicas e, “em tempos de predominância higienista, surgiram patologizando a pobreza e criando o cidadão de segunda classe, inserido no sistema”. Nesse âmbito, nas palavras de Faria, “criança [que frequentava a creche] era sinônimo de criança pobre”.

Dessa forma, a busca pela assistência, proteção e educação da infância no Brasil não foi diferente de muitos países da América Latina, posto que os primeiros movimentos visavam proteger as crianças pobres de doenças e das precárias condições de sobrevivência em que se encontravam, tanto que os médicos seriam os primeiros a voltarem suas atividades profissionais e políticas à educação, tornando-se donos de escolas, pesquisadores, membros de órgãos governamentais e associações direcionadas à educação popular. Esta influência médico-higienista, iniciada na década de 1870, exerceria papel predominante nas discussões sobre a criança aqui no Brasil (FARIA, 2005; ROSEMBERG, 1989).

No ano de 1930, o Estado criou dois Ministérios: o da Educação, através do Decreto nº 10.402, em 19 de novembro de 1930, e o da Saúde Pública que se constituíam de quatro departamentos, sendo eles: Departamento Nacional de Ensino, Departamento Nacional de Saúde Pública, Departamento Nacional de Assistência Pública e Departamento Nacional de Medicina Experimental, além de outros órgãos como a Biblioteca Nacional, a Casa de Ruy Barbosa, etc. (KRAMER, 2001, p. 58). Suas atividades voltavam-se para Ação ou Assistência Cultural para as quais contavam com o Conselho Nacional de Educação como órgão consultivo nos assuntos técnicos e didáticos relacionados ao ensino, e também para Ação ou Assistência Médico-Sanitária. Foi o Ministério da Educação e Saúde Pública que criou, dez anos depois (1940), o Departamento Nacional da Criança (DNC), órgão que centralizou o atendimento à infância brasileira por quase trinta anos. O DNC, entre outras atividades, se encarregou de estabelecer normas para o funcionamento das creches, bem como a publicação de livros e artigos sobre o assunto. Duas tendências predominavam nas ações deste Ministério: a primeira voltada ao combate à mortalidade infantil por meio de orientações médicas ligadas aos cuidados com a higiene e a saúde das crianças; a segunda, vinculada ao ‘exercício da caridade’ aos pobres e necessitados (KRAMER, 2001).

Na esfera municipal, houve no mesmo período a criação dos Parques Infantis, originados em 1935, durante a gestão do então prefeito Fábio da Silva Prado (FARIA, 1999), no município de

São Paulo. Essa ação idealizada por Mário de Andrade, então diretor do Departamento de Cultura, foi “[...] a primeira experiência brasileira pública municipal (embora não escolar)” que contemplou a criança menor de sete anos, originária de famílias operárias (FARIA, 1999, p. 61). O atendimento nos Parques Infantis abrangia a faixa etária de três a doze anos.

Abramovay e Kramer (1991) apresentaram-nos um perfil das diferentes ações que marcaram a política pré-escolar no atendimento à criança pequena. Na primeira dessas ações, a pré-escola caracterizou-se como guardiã da criança pequena, pois, inserida num modelo assistencialista, tinha como finalidade apenas guardar os órfãos e filhos dos trabalhadores, afastando-os do trabalho infantil. Em meados da década de 1940, nasceu um novo modelo para as instituições pré-escolares – a pré-escola preparatória, compensando carências e deficiências das classes populares, a fim de que as crianças daí oriundas superassem o problema do fracasso escolar. A pré-escola com objetivos em si mesma apareceu em resposta às críticas desse modelo anterior.

Fúlvia Rosemberg (1999) ressalta que o modelo de educação pré-escolar, denominada até o início da década de 1970 de pré-primária, divergia do modelo da creche destinada aos pobres e se alinhava às recomendações da Unesco, emanadas da XXVI Conferência Internacional da Instrução Pública de 1961. Segundo a autora, o atendimento recomendado às crianças que frequentavam a pré-escola seria preferencialmente público e, nesta forma, gratuito. A remuneração e a formação do corpo docente deveriam equivaler ao da escola primária. “Esse era o modelo praticado em pequena escala no Brasil e desejado por técnicos das Secretarias Estaduais de Educação, que já haviam implantado redes de pré-escolas, considerado, porém, por alguns como um atendimento ‘elitista’ [...]” (Op.cit. p. 15).

No entanto, o atendimento nesses moldes divergia da proposta de expansão difundida pelo governo militar, o qual visava um atendimento “em massa” a fim de compensar “carências” de populações empobrecidas e prepará-las para o ingresso no Ensino Fundamental. Por isso, o modelo baseado nas indicações iniciais da Unesco foi considerado elitista e ressignificado. Ao final dos anos de 1970, as propostas da Unesco já não assumiam o mesmo significado inicial, e esta agência, em conjunto com a Unicef, passou a defender a expansão da Educação Infantil também com ações de baixo custo, não formais e parcialmente assumidas pelas famílias (ROSEMBERG, 1999).

Neste momento, então, buscou-se superar carências sociais, de forma que essas contribuíssem para combater privações educacionais, disse esse utilizado para justificar a pré-escola, mas é até os dias atuais arguido. Como última proposta, surgiu a pré-escola com “função pedagógica”, tendo como um de seus pressupostos tomar a realidade cotidiana e os conhecimentos das crianças como ponto de partida e ampliá-los, garantindo, também, atividades significativas para as suas vidas, mas na verdade, deve-se tomar como critério de discussão os modelos e as orientações que configuravam os distintos momentos dessas instituições na época. Essas diferentes políticas de atendimento ao pré-escolar foram se firmando de acordo com as condutas que quiseram transmitir ao longo da história, sendo, pois, forjadas a partir de demandas sociais, em um espaço de disputas, no qual o Estado faz as mediações, o que implica discutir o papel do Estado, pois conforme esse Estado assume sua função, ele dará maior ou menor ênfase em determinadas políticas. Logo, não é possível dizer que as políticas foram se firmando de acordo com os valores, mas sim, das condutas que se quer perpetuar.

Atualmente, a Educação Infantil busca firmar-se numa proposta em que o binômio educação/cuidado se coloca no lugar do modelo ensino/aprendizagem de forma indissociável e complementar. O debate na década de 1990, concretizado nas legislações em vigor para a Educação Infantil, pretendeu romper e superar tanto a perspectiva de uma “educação assistencial”, presente nas creches, quanto a perspectiva de uma “educação escolar”, presente nas pré-escolas. Assim, é importante compreender os campos de disputa, como as indicações, definições e defesas emanadas do campo da pesquisa, bem como das instituições e as indicações e orientações advindas da esfera governamental. A década de 1990 evidenciou uma verdadeira colisão, haja vista que de um lado os pesquisadores defendiam a perspectiva firmada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e de outro lado o Ministério da Educação (MEC) lança os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI). Caminhou-se, pois, para uma proposta menos discriminadora, que pudesse atender às especificidades que o trabalho com crianças de zero a cinco anos exige na atual conjuntura social, sem que houvesse uma hierarquização do trabalho

a ser realizado, seja pela faixa etária (zero a três anos ou três a cinco anos), seja pelo tempo de atendimento na instituição (parcial ou integral), seja pelo nome dado à instituição (creches ou pré-escolas), seja pelo profissional contratado para trabalhar com as crianças reconhecida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/1996, (atendentes/pajens ou professoras).

Tais proposições foram defendidas por diferentes autores, dentre eles, Kramer (2001) e Cerisara (2002), por acreditarem que a creche não deveria ser o início da marginalização e da perpetuação de um relacionamento subalterno da criança advinda de classes trabalhadoras. Assim também, a pré-escola não deveria constituir-se como a antecipação das séries iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, a criança que outrora já pertenceu à condição de objeto de tutela constitui-se, neste momento, em um sujeito de direitos a quem precisam ser garantidas todas as especificidades dessa faixa etária, para que possa vivenciar e construir a sua cidadania e autonomia plenas. Dessa forma, também, defende-se que a professora que trabalha com as crianças pequenas tenha uma formação específica que valorize e respeite peculiaridades das crianças e suas próprias culturas.

Nesse contexto, podemos afirmar que a Constituição Brasileira (CF) de 1988 representou um grande marco para a criança de zero a seis anos, assegurando seus direitos dentre os quais o direito à Educação Infantil. No artigo 7º inclui, no inciso XXV: “[...] assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até seis anos de idade em creches e pré-escolas [...]”. Já o Artigo 208 da mesma Lei garante a efetivação do dever do Estado com a educação, que inclui, no inciso IV, o atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos. Além disso, a CF atribui responsabilidade ao município no artigo 30, inciso I, sobre a cooperação técnica e financeira juntamente com a União e o Estado. E no Artigo 211, parágrafo 2º “[...] determina que os municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e pré-escolar” (BRASIL, 1988).

Essas primeiras normatizações na Constituição de 1988 para a organização da Educação Infantil abriram novos contornos para que na mesma direção da Constituição, fosse definido claramente o papel do Estado acerca da política pública educacional para a criança pequena. Em meio a um terreno de árduas disputas e negociações a LDB foi se construindo, de modo que, muitas definições não representavam os anseios indicados na própria Constituição e nesse sentido, é fundamental compreender que a Constituição foi discutida em plena abertura política, e a LDB no momento da Reforma do Estado. Nessa referida Lei definiu-se a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica e se estabeleceu o atendimento de crianças de 0 a 3 anos em creches e de 4 e 5 anos em pré-escolas. A Lei reconheceu essa etapa da formação humana com a ideia de educação como processo contínuo. Além disso, ampliou as obrigações do Estado para com a infância e demandou o estabelecimento de políticas públicas integradas que contivessem metas a serem desenvolvidas a curto, médio e longo prazos.

No entanto, verifica-se que, mesmo o direito da criança pequena à Educação Infantil ser amparado pela legislação brasileira, a maioria dos municípios brasileiros não consegue universalizá-lo, nem tampouco ampliar o acesso às creches e às pré-escolas. E, mesmo com o Fundeb e arrecadação própria do município, ainda existem dificuldades para consolidar esta etapa educacional, com cooperação técnica entre União, Estado e Município.

Atualmente, diferentes critérios têm justificado o ingresso e a permanência da criança pequena nas instituições. Frequentemente vincula-se a garantia de vaga para a criança à permanência da mãe ou do responsável pela mesma no emprego, ou ainda, a classificação das famílias em ordem decrescente, considerando-se, para isso, a renda familiar bruta. Em relação ao primeiro critério, utilizado pelos municípios, Cerisara (2002, p. 334), afirma que

[...] permanece a concepção de que as vagas nas creches públicas devem ser preenchidas pelas crianças, cujas mães trabalham fora e ganham pouco. As vagas, portanto, permanecem apenas como direito das mulheres trabalhadoras que têm filhos e não das crianças.

Ainda vinculado a esse critério, Nascimento (2000, p. 104) ressalta que o mesmo “[...] não leva em conta que a perda do emprego (materno ou paterno) deveria ser critério de discriminação positiva da destinação de uma vaga e não da negação do direito da criança à creche, como tende a

ocorrer”. Apesar de esses critérios serem históricos e a discussões acerca deles serem atuais, uma vez que em se tratando da questão de direito, não poderia haver critério para a matrícula.

Nota-se com isso, que as Secretarias Municipais de Educação têm buscado atender e acolher as crianças, porém, não se pode desconsiderar que as estratégias utilizadas são extremamente excludentes, pois apoiam-se na necessidade e não na opção familiar ou no direito da criança.

Estudos realizados e apresentados no Plano Nacional de Educação (PNE), nº 10.005/2014, têm como um de seus objetivos e prioridades a melhoria da qualidade do ensino e a ampliação do número de vagas a serem ofertadas em todos os níveis educacionais, universalizando o atendimento. Ainda em meados da década de 1990, com a implementação do Fundeb que separou o Ensino Fundamental das outras etapas da Educação Básica, constatou-se que o próprio PNE considera que as crianças de seis anos, paulatinamente, ingressarão no Ensino Fundamental, ação atualmente já implementada por alguns municípios no território nacional, amparada primeiramente pela Lei Federal nº 11.114/05 e, posteriormente, pela Lei nº 11.274/06. Economicamente, a vantagem é maior na incorporação desses meninos e meninas a outra etapa da Educação Básica do que na formulação e implementação de políticas públicas que, efetivamente, respeitem as especificidades das crianças de zero a cinco anos.

A LDB nº 9.394/96, em seu capítulo IV, assim como a Constituição Federal de 1988, confirmam o papel da União em prestar apoio técnico e financeiro às esferas estaduais e municipais, a fim de que essas possam desenvolver seus sistemas de ensino. Entretanto, frequentemente os recursos financeiros que chegam destinados às crianças pequenas são insuficientes e os municípios, atendendo prioritariamente ao Ensino Fundamental, pouco têm para investir na educação das crianças pequenas. Assim, como garantir o direito da criança pequena na Educação Infantil com qualidade?

Diante dessa realidade, resta aos municípios buscar estratégias que possam garantir esse atendimento, frequentemente relacionado às parcerias público-privadas. Nessa condição, os escassos recursos a serem investidos na Educação Infantil pública ainda são alvos de disputa de parcerias privada, sendo que essa estratégia é uma opção dos municípios e segue uma lógica iniciada com a Reforma do Estado na década de 1990. Essa condição revela que falta ao país a garantia de uma política efetiva para a Infância, no sentido de assegurar recursos e investimentos claros e objetivos. A expectativa para que fosse garantido o financiamento a essa etapa educacional concentrou-se na implantação da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que instituiu o Fundeb.

Outro fator importante na efetivação de políticas públicas com qualidade para atender à Educação Infantil está relacionado à formação dos profissionais da educação e de suas condições de trabalho. Na apresentação dos “Referenciais para a Formação de Professores”, afirma-se que “[...] a melhoria da qualidade da educação brasileira depende, em grande parte, da melhoria da qualidade do trabalho do professor”. (BRASIL, 2002, p. 89). É sabido, porém, que a melhoria da qualidade da educação não depende apenas disso, ela provém do resultado da união de várias ações articuladas, como, por exemplo: a melhoria do salário do professor, das condições do trabalho e, principalmente, de sua formação profissional.

Essa formação dos profissionais da educação tem sido nos últimos tempos uma das preocupações centrais no âmbito governamental, em parte justificada pelo movimento de luta dos educadores pela sua formação e pela profissionalização do magistério, representada pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope). Por outro lado, as questões referentes às condições do trabalho docente pouco têm sido destacadas nas políticas implementadas, traduzindo muitas vezes a qualidade da educação para crianças pequenas à formação dos profissionais. Isso denota que as condições do trabalho dos professores, quando discutidas, não levam em conta o processo de trabalho visto como organização em jornada, formas de avaliação de desempenho, procedimentos didático-pedagógicos, admissão e administração das carreiras docentes, condições objetivas e subjetivas, relação salário/tempo de trabalho, composição de classe.

É importante ressaltar que apenas a obtenção de um diploma universitário não garante um atendimento de qualidade, mas o que contribuirá imensamente na prática pedagógica diária destes profissionais é um certificado oriundo de uma formação específica para o trabalho com a criança pequena. Nesse sentido, Cerisara (2002) considera que são necessárias reformulações junto aos

atuais cursos de formação destinados aos profissionais que trabalham com a primeira etapa da Educação Básica. É urgente integrar a estes cursos elementos que constituam a especificidade do trabalho na Educação Infantil, para que não mais se ofereça nesse segmento a formação assentada nos princípios da docência para as séries iniciais do ensino fundamental. É preciso buscar uma formação que tenha a infância como referência, mas uma infância que valorize a criança de zero a onze anos.

Aspectos Metodológicos da Pesquisa

A respeito dos percursos metodológicos adotados nesta pesquisa reportamos a Marx, o qual chama atenção para a distinção entre o método de investigação e o método de exposição, explicando que “[...] é, sem dúvida, necessário distinguir o método de exposição, formalmente, do método de pesquisa. A pesquisa tem de captar detalhadamente a matéria, analisar as suas várias formas de evolução e rastrear sua conexão íntima” (MARX, 1988, p. 26).

Nesse sentido, utilizamos uma metodologia qualitativa de natureza exploratória, por meio do método hipotético-dedutivo, o qual se preocupa em analisar o mundo a partir de uma teoria subsidiária em que reside o programa de pesquisa ou o paradigma, e também se direciona para as questões empíricas das observações e dos dados coletados. Lakatos e Marconi (2003, p. 95) analisam que o método hipotético-dedutivo proposto por Popper (1975) tem como primeira etapa o surgimento do problema. No presente caso, buscou-se investigar a implementação das políticas educacionais para Educação Infantil nos municípios de Ilhéus e Itabuna, na Bahia, cuja etapa seguinte do método é revelada pela elaboração de hipóteses. Sendo assim, ao observar a realidade pesquisada, de acordo com o que é captado à primeira vista pela experiência, ainda na forma do real aparente, podemos construir nossas hipóteses a respeito do objeto, sobretudo pela falta da oferta de vagas e a garantia de infraestrutura física para a Educação Infantil nos espaços da pesquisa. Assim, conjecturamos que os municípios investigados no período selecionado para o estudo (1996-2017), eram carentes de políticas públicas de atendimento às especificidades da Educação Infantil e, por isso, fomos a campo para comprovar ou refutar nossas hipóteses.

Em seguida, passamos para a outra etapa que consiste em buscar suportes teóricos, legais e empíricos. Nesse sentido, realizamos revisão de literatura de autores que estudam a política educacional para a Educação Infantil, bem como analisamos os aportes legais específicos sobre essa etapa da Educação Básica. A coleta de dados ocorreu por meio de acesso aos sites do INEP, do IBGE e do Ministério da Educação, no intuito de consultar informações disponíveis *online* sobre a Educação Infantil nos referidos municípios. Na sequência, foi realizado o que Lakatos e Marconi (2003, p. 34) denominam de terceira etapa do método hipotético-dedutivo: a realização de “[...] procedimentos de classificação, análise, redução e outros, referentes aos dados empíricos coletados; inferência da conclusão – à luz do modelo teórico, interpretação dos dados já elaborados”. Com base na análise dos resultados foi possível realizar as conclusões da nossa pesquisa, constituindo-se isso na última etapa da mesma de acordo com o método utilizado.

As Políticas Públicas para a Educação Infantil nos Municípios de Ilhéus e Itabuna/BA

A cidade de Ilhéus possui uma população de 184.236 habitantes, de acordo com o último Censo (IBGE, 2010). Isso a coloca na 7ª posição dentre 417 do estado da Bahia. Em comparação com outros municípios do país, fica na posição 147 dentre 5.570, se considerado esse critério populacional. Sua densidade demográfica é de 104.67 habitantes por quilômetro quadrado, colocando-o na posição 36 estadual, neste quesito. Quando comparado com outras cidades no Brasil, fica na posição 691 de 5.570. Já o município de Itabuna, também localizado no sul do estado da Bahia, possui uma área total de 432,244 km² e está localizado a 426 quilômetros da capital, estando em torno de 333 quilômetros de distância dessa cidade via *ferryboat*. É a quinta cidade mais populosa da Bahia com uma população estimada, em 2016, de 220.386 habitantes (IBGE, 2010). A cidade de Itabuna, em conjunto com o município vizinho de Ilhéus, forma uma aglomeração urbana classificada pelo IBGE como uma Capital Regional B, exercendo influência em mais de quarenta (40) municípios que, juntos, apresentam pouco mais de um milhão de habitantes.

A Secretaria Municipal de Educação e Cultura (Seduc) de Ilhéus é o órgão que executa as políticas de educação e cultura no município. Sob sua jurisdição, de acordo com dados do Censo Escolar (MEC/INEP, 2006c), havia sessenta e sete (67) escolas públicas, sendo que quarenta e uma (41) são escolas de Ensino Fundamental e vinte e seis (26) são escolas pré-escolares, incluindo creches. O total de matrículas no Ensino Fundamental em 2006 foi de dezenove mil cento e sete (19.107) alunos matriculados e na pré-escola e creche um total de um mil setecentos e noventa e quatro (1.794) matrículas. Entretanto, em 2008¹ o município apresentou um total de quarenta e duas (42) escolas públicas municipais, sendo que desse total, vinte e oito (28) são destinadas ao atendimento na Educação Infantil, observando-se aí um pequeno acréscimo. A matrícula para esse nível de ensino em creche foi de cento e doze (112) alunos/as, e em pré-escola foi de dois mil e noventa e um (2.091) alunos/as.

De acordo com os dados dos últimos anos sobre a educação nesse município, percebe-se uma ampliação significativa no número de matrículas, o que demonstra a implementação do vem sendo preconizado pela legislação brasileira. A Tabela 01 apresenta os dados gerais referentes ao município de Ilhéus durante os anos de 2016 e 2017.

Tabela 01 - Número geral de escolas e alunos da rede municipal de ensino de Ilhéus.

ANO	ESCOLAS		TOTAL	ALUNOS		TOTAL
	Campo	Cidade		Campo	Cidade	
2016	13	38	51	5.087	16.196	21.283
2017	13	38	51	4.972	14.558	19.530

Fonte: Elaboração das autoras a partir de dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Ilhéus/BA, 2017.

Ao analisarmos os dados acima, percebemos que o município de Ilhéus manteve o mesmo número de escolas, tanto no campo quanto na cidade, nos anos de 2016 e 2017. Quanto à quantidade de alunos matriculados, há uma variação significativa, pois, o êxodo rural provocado pelo processo de colonização do nosso país desde o Brasil Império, fez com que o campo fosse esvaziado e esses reflexos ainda continuam presentes, também nos municípios pesquisados.

No município de Itabuna, em 2016, foram matriculados cinco mil e oitenta e sete (5.087) alunos em escolas do campo e, em 2017, houve um decréscimo para quatro mil e novecentos e setenta e dois (4.972) alunos matriculados. O mesmo fenômeno aconteceu na cidade: em 2016 eram dezesseis mil e cento e noventa e seis (16.196) alunos matriculados nas escolas e em 2017, apenas quatorze mil e quinhentos e cinquenta e oito (14.558) alunos.

No que se refere aos dados dos últimos anos sobre a Educação Infantil em Ilhéus, percebe-se uma redução de mais de 40% na oferta de vagas para atendimento à rede pública de ensino entre os anos de 2005 e 2015, como nos aponta o quadro nº 01.

Quadro 01 - Dados sobre a matrícula apenas na pré-escola no município de Ilhéus.

Anos	Quantidade
2005	6.336
2007	4.602
2009	4.682
2012	4.375
2015	3.852

Fonte: Dados pesquisados no site do Inep, 2016.

Observa-se no Quadro 02 que a matrícula em Ilhéus, no período de 2015 a 2017, conforme dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação (Seduc) do referido município, aumentou de maneira significativa em relação ao período anterior. Não existem creches no campo, entretanto, de acordo com a Secretaria de Educação, treze (13) escolas de Ensino Fundamental atendem também,

1 Dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Ilhéus, Setor de Matrícula e Estatística, 2008.

às crianças de 3 a 5 anos de idade, não havendo, portanto, espaço determinado, especificamente para as crianças de creche (3 anos) e pré-escola (4 e 5 anos).

Quadro 02 - Dados gerais da matrícula em Ilhéus nos anos de 2015-2017.

Área	2015		2016		2017	
	Campo	Cidade	Campo	Cidade	Campo	Cidade
Nº de matrículas	4.645	14.521	4.610	14.831	4.942	15.444
Quantidade de creches	0	1	0	1	0	1
Quantidade de escolas que oferecem Educação Infantil	13	21	13	21	13	18
Nº de creches do Proinfância	0	0	0	0	0	0

Fonte: Elaboração das autoras a partir de dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Ilhéus/BA, 2017.

Os dados demonstram que o atendimento às crianças de 0 a 3 anos, sobretudo no campo, está longe de cumprir a meta do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), que estabeleceu a ampliação dessa oferta em até 50% no período de vigência do Plano. De acordo com o Observatório do PNE, apenas oitenta e oito (88) crianças de 0 a 3 anos foram matriculadas em creche no campo neste município, no ano de 2016 (OBSERVATÓRIO DO PNE, 2017). Em 2010, o Censo demográfico do IBGE, conforme organização do Movimento Todos pela Educação, apontava que em toda a rede, incluindo a matrícula de crianças de 0 a 3 na cidade e no campo, atingia o percentual de 19,3 % (IBGE, 2010).

A Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Itabuna é o órgão que executa as políticas de educação e cultura no município. Sob sua jurisdição, de acordo com dados do Censo Escolar (MEC/INEP, 2006c), havia cento e oitenta e cinco (185) escolas públicas, sendo que cento e uma (101) são escolas do Ensino Fundamental e oitenta e quatro (84) são da pré-escola. O total de matrículas no Ensino Fundamental no ano de 2006 foi de dezoito mil seiscentos e seis (18.606) alunos matriculados e na pré-escola foram quatro mil cento e trinta e três (4.133) matrículas. Entretanto, em recente coleta nos dados de 2007, o município apresentou um total de cento e quinze (115) escolas públicas municipais², dentre as quais oitenta e quatro (84) destinam-se ao atendimento às crianças de creche e da pré-escola³. A matrícula para esse nível de ensino em creche foi de novecentos e setenta (970) alunos e na pré-escola foi de quatro mil e noventa e sete (4.097) alunos. Nota-se nos dados apresentados um pequeno aumento do número de escolas e de matrículas para a Educação Infantil, bem como podemos destacar onde se encontram esses alunos em relação à creche e à pré-escola.

Atualmente, essa realidade foi modificada. Os dados sobre a educação municipal nos últimos anos em Itabuna podem ser verificados na Tabela 02.

Tabela 02 – Quantidade geral de escolas e alunos da rede municipal de ensino de Itabuna.

ANO	ESCOLAS		TOTAL	ALUNOS		TOTAL
	Campo	Cidade		Campo	Cidade	
2013	31	78	109	824	19.541	20.365
2014	25	78	103	668	18.747	19.415
2015	25	75	100	669	18.040	18.709

² Dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Itabuna – Departamento de Pesquisa Planejamento e Informações Gerenciais, Setor de Informática e Automação, 2008.

³ Estão incluídas escolas rurais e urbanas.

2016	24	73	97	560	16.752	17312
-------------	----	----	----	-----	--------	-------

Fonte: Elaboração das autoras a partir de dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação - SEMED – de Itabuna/BA, 2017.

Os dados apresentados na Tabela 02 apontam para uma realidade que vem se tornando constante nos municípios brasileiros e os municípios pesquisados não estão distantes desta realidade, uma vez que desde 2013 as escolas do campo vêm sendo fechadas. Em Itabuna, das trinta e uma (31) escolas do campo, sete (7) foram fechadas, passando para vinte e cinco (25) escolas em 2014 e 2015. Em 2016, mais uma escola foi fechada e agora temos apenas vinte e quatro (24). Esse fenômeno também tem ocorrido nas escolas da cidade, mas não na mesma proporção, conforme dados apresentados.

Quadro 04 - Dados da Educação Infantil em Itabuna nos anos de 2015-2017.

Área	2015		2016		2017<*>	
	Campo	Cidade	Campo	Cidade	Campo	Cidade
Nº de matrículas	669	18.040	560	16.752	439	17.324
Quantidade de creches	0	10	0	10	0	10
Quantidade de escolas que oferecem Educação Infantil	12	45	11	44	11	44
Nº de creches do Proinfância	0	01	0	01	0	01

Fonte: Elaboração das autoras a partir de dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Itabuna/BA, 2017.

A redução no número de matrículas, comparando os dados dos últimos três anos, fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação e registrados pelo Observatório do PNE, aponta para o fechamento de duzentas e trinta (230) vagas para crianças de 0 a 5 anos no campo e também, o fechamento de uma (01) escola que oferecia vaga para a Educação Infantil no campo. Uma questão que chama a atenção no caso de Itabuna atualmente é a inexistência de instituições específicas para esta etapa no espaço campesino, algo que também se repete na maioria dos municípios baianos. De acordo com o Observatório do PNE (2017)⁴, nenhuma matrícula para crianças de 0 a 3 anos foi efetivada na Educação Infantil do campo neste município. O que se conclui é que apenas a oferta obrigatória (para crianças de 4 e 5 anos) tem ocorrido em algumas escolas de Ensino Fundamental no campo, sem levar em consideração os Parâmetros Nacionais de Infraestrutura que são estabelecidos para a construção e aparelhamento da Educação Infantil (2006a).

Quadro 05 - Dados de matrícula da Pré-Escola em Itabuna.

Anos	Quantidade
2005	8.284
2007	4.987
2009	5.796
2012	7.217
2015	8.129

Fonte: Elaboração das autoras com base nas informações do site <https://cidades.ibge.gov.br>

Conforme os dados observados no Quadro 05, as matrículas no município vêm apontando

4 Dados disponíveis em: <http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/1-educacao-infantil>. Acesso em: 19 mar. 2018.

para uma leve queda, sendo que na pré-escola, no ano de 2007, as matrículas caíram para quase a metade em comparação ao ano de 2005, período esse após a matrícula dos alunos de 6 anos no Ensino Fundamental (BRASIL, 2006b). Já os anos subsequentes apontaram para elevações, vindo a atingir em 2015 quase a quantidade de 2005, com uma diferença de cento e cinquenta e cinco (155) alunos, cujo período se caracteriza pela obrigatoriedade da matrícula aos 4 anos. Esses índices vêm sendo confirmados nas demais etapas com oscilações no número de matrículas com recuperações no quantitativo de alunos nos anos seguintes.

Outro fator importante a destacar é que em fontes oficiais, como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP/MEC), os dados referentes à Educação Infantil, que incluem tanto a creche quanto a pré-escola, ainda são uma lacuna a ser preenchida para compreendermos melhor as questões objeto desse estudo.

À Guisa da Conclusão

Retomamos aqui a nossa hipótese inicial de que os municípios de Ilhéus e Itabuna, no período selecionado para o estudo (1996-2017), apresentam carência de políticas públicas de atendimento às especificidades da Educação Infantil, para afirmar que após a análise dos dados coletados é possível perceber algumas conquistas. Ou seja, a nossa hipótese foi confirmada apenas em parte, uma vez que os estudos evidenciaram que no âmbito das políticas educacionais várias transformações ocorreram na Educação Infantil, visto que diversas mudanças ocorreram na legislação específica, durante o período estipulado para a pesquisa. Observamos ainda, que mesmo a LDB nº 9.394 não tendo garantido financiamento para a educação das crianças quando foi aprovada em 1996, posteriormente, com a criação do Fundeb, no governo do presidente Lula, os recursos foram garantidos paulatinamente, surgindo políticas e programas para atender a esse público nos municípios pesquisados. Nesse sentido, foi possível perceber que houve ampliação na quantidade de matrículas realizadas de maneira significativa e a adesão dos governos municipais a Programas de melhoria de infraestrutura do Governo Federal, a exemplo do Proinfância e Proinfantil, cuja análise dos resultados desses Programas não constituiu objetivo de nossa investigação.

Isto posto, esse estudo exploratório direcionado para os municípios de Ilhéus e Itabuna no estado da Bahia nos leva a inferir que temos muito ainda a investigar na realidade educacional, a respeito das políticas educacionais que foram formuladas por estes municípios, no período de 1996 a 2017, no que tange à Educação Infantil, uma vez que ainda não é possível entender se as políticas se converteram em ações que justificaram os critérios, as formas de atendimento às crianças e a organização das instituições de Educação Infantil esses dois municípios.

Referências

ABRAMOVAY, M.; KRAMER, S. O rei está nu. In: JOBIM, S. S.; KRAMER, S. Educação ou tutela? São Paulo: Loyola, 1991.

BRASIL. **Decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930.** Cria uma Secretaria de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Brasília, 1930.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 10 ago. 2015.

BRASIL. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no Artigo 60, § 7º, do ato das disposições constitucionais transitórias, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: Presidência da República, 26 dez. 1996b.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referenciais

para Formação de Professores. Brasília: MEC/SEF, 2002.

BRASIL. **Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005**. Altera os Arts. 6, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do Ensino Fundamental aos seis anos de idade. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm. Acesso em: 10 ago. 2010.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006a.

BRASIL. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos Arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Brasília, 2006b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm. Acesso em: 10 ago. 2016.

BRASIL. MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Censo Escolar, 2006**. Brasília: Inep, 2006c.

BRASIL. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb, de que trata o Art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm. Acesso em: 10 ago. 2010.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Censo Escolar, 2016**. Brasília: Inep, 2016.

CERISARA. A. B. Professoras de Educação Infantil: entre o feminino e o profissional. São Paulo: Cortez, 2002.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. A contribuição dos parques infantis de Mário de Andrade para a construção de uma pedagogia da educação infantil. **Educação e Sociedade** [on line]. Campinas, n. 69, p. 60-91, dez. 1999.

FARIA, Ana Lúcia Gulart. Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na educação infantil, primeira etapa da educação básica. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1013-1038, Especial, out. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a14.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2017.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010/IBGE**. Vitória da Conquista, BA, 2010.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2016 / IBGE**, Coordenação de População e Indicadores Sociais. - Rio de Janeiro: IBGE, 2016 146 p. (Estudos e pesquisas. Informação demográfica e socioeconômica, ISSN 1516-3296; n. 36).

KAPPEL, M. D. B.; KRAMER, S.; CARVALHO, M. C. Perfil das crianças de 0 a 6 anos que freqüentam creches, pré-escolas e escolas: uma análise dos resultados da Pesquisa sobre Padrões de Vida/

IBGE. Revista Brasileira de Educação, 2001; 16: 35-47.

KRAMER, S. A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de Metodologia Científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARX, KARL. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 1988.

NASCIMENTO, M. E. P. Os profissionais da educação infantil e a nova lei de diretrizes e bases da educação nacional. In: FARIA, A. L. G.; PALHARES, M. S. (Org.). Educação Infantil pós – LDB: rumos e desafios. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

OBSERVATÓRIO DO PNE. Censo da Educação Infantil. Disponível em: Acesso em: 28 nov. 2017.

POPPER, K. R. A lógica da pesquisa científica. São Paulo: Cultrix, 1975.

ROSEMBERG, F. A LBA, o projeto casulo e a doutrina de segurança nacional. In: FREITAS, M. C. (Org.). História Social da Infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 1997.

ROSEMBERG, Fúlvia. Expansão da educação infantil e processos de exclusão. **Cadernos de Pesquisa**. n. 7, p. 7-40, jul.1999.

SEDUC. Secretaria Municipal de Educação. **Setor de Matrículas e Estatísticas**. Ilhéus, BA, 2008.

SEDUC. Secretaria Municipal de Educação. **Setor de Matrículas e Estatísticas**. Ilhéus, BA, 2017.

SEMED. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Pesquisa Planejamento e Informações Gerenciais. **Setor de Informação e Automação**. Itabuna, BA, 2008.

SEMED. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Pesquisa Planejamento e Informações Gerenciais. **Setor de Informação e Automação**. Itabuna, BA, 2017.

Recebido em 30 de julho de 2019.
Aceito em 4 de setembro de 2019.