

## Investimento na Educação Infantil: um estudo a partir do marco legal da primeira infância

### Investment in Early Childhood Education: a study based on the legal framework for early childhood

Poliene Ribeiro de Carvalho Lima<sup>1</sup>

Joedson Brito dos Santos<sup>2</sup>

#### RESUMO

O estudo tem como objetivo analisar o discurso sobre o investimento na primeira infância presente na Lei nº 13.257/2016, intitulada como Marco Legal da Primeira Infância. Optou-se por uma abordagem de natureza qualitativa e descritiva, com pesquisa bibliográfica e análise documental e utilizou-se do método dialético para análise e compreensão dos dados. Os resultados apontam que a Lei nº 13.257/2016 defende e promove ações para a execução de políticas e programas com foco na atenção, desenvolvimento, alimentação, cuidado, proteção e estratégias de gestão de pobreza. Evidenciam argumentos e discursos orientados por agências multilaterais pro atendimento compensatório e assistencial como mecanismos que melhoram as desigualdades sociais. Percebe-se uma proposta de atendimento de baixo custo que tenta desviar seu foco para a oferta de serviços de cunho assistencialista como forma de inviabilizar a efetivação do direito à educação. Conclui-se, que a ideia de oferta de serviços assistenciais e as propostas de educação presente no documento não são mecanismos capazes de enfrentar, nem superar as desigualdades haja vista desconsidera ou oculta os direitos e a luta pelo direito à educação infantil já reconhecidos

**Palavras-chave:** Financiamento da educação infantil; Direito à educação; Investimento na primeira infância; Marco Legal da Primeira Infância.

#### ABSTRACT

The study aims to analyze the discourse on investment in early childhood present in Law nº 13.257/2016, entitled as Marco Legal da Primeira Infância. We opted for a qualitative and descriptive approach, with bibliographical research and document analysis and the dialectical method was used for analysis and understanding of the data. The results indicate that Law nº 13.257/2016 defends and promotes actions for the execution of policies and programs focused on attention, development, food, care, protection and poverty management strategies. They show arguments and discourses guided by multilateral agencies in favor of compensatory and assistance services as mechanisms that improve social inequalities. A low-cost service proposal is perceived that tries to divert its focus

<sup>1</sup> Pedagoga pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), membro do Grupo de Estudos e pesquisa em Política e Prática Educacional (GEPPPE) professora da Escola Especial Bem Viver (APAE). Universidade Federal do Tocantins (UFT). E-mail: [poliene.carvalho@mail.uft.edu.br](mailto:poliene.carvalho@mail.uft.edu.br). Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-6396-0436>.

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) com Estágio pós-doutoral pela Universidade de São Paulo (USP). Professor da Unidade Acadêmica de Educação (UAED) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFCG). Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Práticas de Educação (GEPPPE/CNPq/UAED/). Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). E-mail: [joedson.brito@professor.ufcg.edu.br](mailto:joedson.brito@professor.ufcg.edu.br). Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4394-9294>.

to the provision of welfare services as a way of making the right to education unfeasible. It is concluded that the idea of offering assistance services and the education proposals present in the document are not mechanisms capable of facing or overcoming inequalities, as they disregard or hide the already recognized rights and struggle for the right to early childhood education.

**Keywords:** Financing of early childhood education; Right to education; Investment in early childhood; Early Childhood Legal Framework.

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nos últimos tempos houve uma crescente discussão sobre a importância do investimento na primeira infância, seja no Brasil e no mundo. Pesquisadores e estudiosos de diversas áreas, como educação, saúde, psicologia, economia, dentre outras, têm colocado a pauta da primeira infância como discurso coletivo prioritário e disseminado, nos meios de comunicação, nas redes sociais, escolas e na sociedade em geral. (Campos; 2013; Rosemberg, 2015; Bortot; Lara, 2019; Santos, 2019).

De acordo com Bortot e Lara (2019, p.02), a centralidade das discussões sobre as crianças e seus direitos, como também a ideia de “uma agenda para a Educação Infantil na América Latina, mediada pelos Organismos Internacionais” não é algo novo nem recente e tem sido o tema de diferentes conferências e reuniões internacionais e regionais”. Entre os marcos nessa direção estão a Declaração de Genebra sobre os Direitos da Criança, de 1924; Declaração sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1959; Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, também de 1966 (art. 10).

A literatura nos mostra que diversas são as razões para essa crescente centralidade, por exemplo: a necessidade de espaços para que as mães coloquem ou deixem seus filhos no momento que estão no trabalho; consequência do processo de entrada das mulheres ao mercado de trabalho; resultados da garantia a educação como “justiça social” que assegura que crianças pobres tenham a oportunidade e condições para seu desenvolvimento educacional; o argumento de que atenção à infância é um investimento que produz resultados educacionais, sociais e econômicos significativos; argumento da neurociência que considera importante os primeiros anos de vida e pela perspectiva econômica e pela concepção do direito à educação Esses aspectos podem ser verificados em Rosemberg (2001; 2004); Campos (2008); Souza e Pérez (2017); Santos (2019); Bianca (2020), dentre outros.

Campos (2009), vinha pontuando essa centralidade da infância ao analisar as iniciativas dos organismos internacionais em curso na América Latina e as indicações dos Organismos Internacionais via projetos e programas para a Educação Infantil (EI). Para a autora, a educação das crianças pequenas era assumida como estratégia para a contenção da pobreza e da miséria. Aspectos também observados por (Campos, R.; Campos, R. F, 2009).

No caso do Brasil esse processo tem como marco legal a Constituição Federal de 1988. Nela a educação para as crianças menores de sete anos de idade foi reconhecida como um direito devendo ser oferecida em creches e pré-escolas. (BRASIL, 1988, arts. 205, 206, 208 (inciso I, IV e VIII), art.227). Direito que foi reforçado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e consolidado com a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) quando a Educação Infantil (EI) foi elevada à primeira etapa da Educação Básica (EB). Com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e com o Plano Nacional de Educação de 2001 (PNE/2001). A inserção da EI no Fundeb, por meio da Emenda Constitucional (EC) nº 53/2006; os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil; os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil; criação do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos da Rede Escolar Pública de Educação infantil (Proinfância); e a Lei nº 13.0005, de 2014, que criou o Novo PNE (2014 - 2024).

Entretanto, em 2016 foi publicada a Lei nº 13.257/2016, a qual foi intitulada de Marco Legal da Primeira Infância com objetivo de ampliar a atenção e investimento na primeira infância a partir do incentivo à elaboração e execução das políticas públicas para as crianças do nascimento aos 6 anos de idade. Em torno da promulgação dessa lei houve mobilização muito intensa de parlamentares, de fundações e de diversas entidades da sociedade civil.

Nesse contexto, nasceu a questão de pesquisa deste estudo, a saber: o que significa os argumentos de prioridade na atenção e no investimento na primeira infância presente na Lei Marco Legal da Primeira Infância, uma vez que no Brasil já havia uma vasta legislação, um conjunto de documentos, programas, políticas e produções sobre as crianças de 0 a 6 anos de idade? Além de uma política de financiamento que poderia ser aperfeiçoada? Tendo como horizonte os estudos e pesquisa do campo da EI e partimos do pressuposto de que a EI é um

direito da criança de 0 a 5, uma política social para essa faixa etária e uma etapa de educação. (Brasil, 1988, 1996; Rosemberg, 2001; Santos, 2019) lançamos o olhar sobre o discurso crescente sobre o investimento na primeira infância no Brasil.

## **INVESTIMENTO NA PRIMEIRA INFÂNCIA DISPUTA DE SENTIDOS: E MODELOS DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Nos últimos anos, podemos identificar que o atendimento à criança pequena é marcado por uma intensa disputa. Disputas que advém do campo da economia, da neurociência e da luta pelo direito à educação. Esses enfoques podem ser melhor aprofundados em Rosemberg (2001; 2004); Clade (2011); Souza e Pérez (2017); Santos (2019); Bianca (2020), dentre outros.

Segundo o documento da Clade (2011, p.05) há “ uma forte disputa de sentidos no campo da educação na primeira infância: uma concepção que defende que esta é direito e que as crianças pequenas assim como todos os seres humanos são sujeitos de direito; outra que enfatiza que a educação na primeira infância é instrumental, sendo esta a motivação para que seja priorizada, e que concebe as crianças como capital humano que gera alta taxa de retorno. ” De um lado observamos o campo economicista partindo da “teoria do capital humano” e de outro lado o campo da educação partindo da perspectiva do “direito”. O campo economicista fundamenta-se pelo argumento de produtividade e alívio a pobreza, e o campo do direito à educação, fundamenta-se como direito socialmente reconhecido. O documento identifica ainda, a disputa em torno da “centralidade ou não da própria infância” e a outra gira em torno da neurociência que parte da premissa do determinismo infantil e a importância dos estímulos recebidos nos primeiros anos de vida.

Para Santos (2019) esse processo de disputa de certa forma pode ser notado a mais tempo. Segundo o autor, com base em Kuhlmann Jr., (1991, p. 18). [...] “no período entre 1889 e 1922, já havia identificado e destacado que a proposta assistencial de atendimento à infância daquele período não foi fruto de uma sucessão de fatos, mas há uma interação de tempos, influências e temas. [...]” Esse processo de disputa foi desenhado por [...] “uma articulação de forças jurídicas, empresariais, políticas, médicas, pedagógicas e religiosas, em torno de

interesses sustentados por três influências básicas: médico-higienista, a jurídica policial e a religiosa”.

Rizzini (2008) evidencia que essa disputa apresenta um dualismo, ora em defesa da criança ora em defesa da sociedade, “de *prevenção* (vigiar a criança, evitando a sua degradação, que contribuiria para a degeneração da sociedade); de *educação* (educar o pobre, moldando-o ao hábito do trabalho e treinando-o para que observe as regras do ‘bem viver’); de *recuperação* (reeducar e reabilitar o menor, percebido como ‘vicioso’, através do trabalho da instrução, retirando-o das garras da criminalidade e tornando-o útil à sociedade; de *repressão* (conter o *menor delinquente*, impedindo que cause outros danos e visando a sua reabilitação, pelo trabalho). (Rizzini, 2008, p.4 grifos do autor)

Nos termos ditos por Rosemberg (2001) quando se trata de investimento e de políticas voltadas à primeira infância podemos observar que existe historicamente no cenário internacional e nacional dois modelos e propostas de investimento e atenção à criança pequena, um de baixo custo voltado aos países empobrecidos e um outro de alto custo, direcionado aos países de primeiro mundo e as classe mais favorável, a fim de preservar a manutenção das relações de produção de cunho capitalista. De acordo com a autora, nos países de primeiro mundo observa-se um modelo que entende a EI como “direito” socialmente reconhecido, em contrapartida, nos países empobrecidos preconiza-se um modelo de educação “compensatória”.

Partindo dessa ótica, ao observarmos a trajetória da EI identificamos um forte contraste na política de atendimento. Constatamos que a “história do atendimento às crianças pequenas em creches e pré-escolas no Brasil, desde o final do século XIX, foi marcada pela desigualdade social e pela precariedade. As crianças mais pobres eram atendidas em creches vinculadas aos órgãos de assistência social, e as crianças da classe média e alta frequentavam pré-escolas que se baseavam no modelo dos Jardins de Infância, com papel educacional.” (Oliveira, 2008 *apud* Souza e Pérez, (2017, p.289).

Rosemberg (2002, p. 34) levanta quatro aspectos fundamentais dos pensamentos das organizações multilaterais para países empobrecidos: (I) A expansão da EI X ensino fundamental; (II) Os países pobres não dispõem de recursos públicos para expandir prioriza ensino fundamental; (III) A expansão da EI nos países subdesenvolvidos acontece via modelos

de baixo custo; (IV) A expansão no países pobres deve acontecer via (“não formais”, “alternativos”, “não institucionais” -sem espaços, materiais, equipamentos e recursos humanos disponíveis” e adequados) transferência da responsabilidade do Estado para comunidade - famílias - conveniamentos - (transferência da responsabilidade do setor público para o privado ). Com isso priorizou-se programas de baixo custo “não formais” com espaços e materiais inadequados, funcionários inaptos, sem formação adequada etc. Nesse contexto, a teoria da privação cultural e o modelo de educação compensatória validam os discursos e as práticas nas instituições de EI.

Se tratando de políticas de investimento na EI, observa-se argumentos ambíguos. Santos (2019) enfatiza que: “é fundamental analisarmos atentamente esses argumentos, haja vista que a crescente atenção dada à infância nesse cenário não necessariamente tem se concretizado em políticas públicas voltadas para assegurar o direito na Primeira Infância.” Essa crescente notoriedade que o campo tem ganhado, tem transformado a atenção dada a essa etapa como um lugar de tensões e interesses.

A ideia de investimento na criança como novo capital humano tem como um de seus principais formuladores o economista James Heckman. Segundo o documento da Clade (2011) Heckman, é professor da Universidade de Chicago e o vencedor do Prêmio Nobel de Economia do ano de 2000, e “uma das principais referências no que se refere à teoria do capital humano aplicada à primeira infância”(p.20). Talvez um dos maiores defensores da educação na primeira infância numa concepção economicista que considerar investir na primeira infância como o investimento mais rentável para a sociedade.

O termo “capital humano” refere-se ao desenvolvimento de capacidades que preparam cada indivíduo para a vida adulta no mercado de trabalho e, conseqüentemente, para a geração de valor econômico capaz de aumentar a riqueza dos indivíduos e de nações. Trata-se de um paradigma que acentua uma educação baseada em competências, aptidões, posturas e conhecimentos voltados à produtividade. (Clade, 2011, p.20). Trabalhando a favor desse pensamento o investimento na educação para a primeira infância é considerado frutífero e a criança pequena é percebida como um capital humano.

Todavia vale ressaltar que a educação vista nesta perspectiva da teoria do capital humano (TCH) restringe a educação a um valor estritamente econômico. Tal concepção se reduz a um discurso de ser instrumento capaz de fazer com que o indivíduo ascenda socialmente e que atenuem as desigualdades sociais.

Embora os argumentos sobre o investimento na educação partindo da perspectiva do capital humano sejam atrativos e tenham o poder de incutir a ideia de melhorar as condições de vida do indivíduo “o que se observou desde a propagação da TCH foi que as nações e os indivíduos menos desenvolvidos continuaram menos desenvolvidos, e que as nações mais desenvolvidas seguiram aumentando seus lucros e produtividade.” (Santos, 2019, p.08).

A TCH trabalha numa lógica do utilitarismo e do pragmatismo reduzindo a educação à mercadoria e o direito à educação a serviços de educação e representa uma forma da visão burguesa de perpetuar, manter e reproduzir as relações sociais capitalistas. Em toda a sua pressuposição, encontram-se falhas, que nos põem diante de estratégias ideológicas de países desenvolvidos para saírem da chamada crise do modo de produção capitalista e utilizarem a grande massa das pessoas simples e dos países mais pobres e em desenvolvimento como máquinas para elevar a produção e o lucro. Essas estratégias se impõem a partir de discurso dos conceitos como o de liberdade, igualdade de oportunidade, educação e elevação da renda, educação e redução da pobreza e educação como o maior e o melhor investimento. Nessa ótica, a criança é entendida e apresentada como o novo capital humano e, portanto, propulsora de se tornarem adultos produtivos (Santos, 2019).

Se tratando desses argumentos, ainda que o direito à educação seja um argumento fundamental para a luta pela garantia do direito às crianças pequenas, observamos que os discursos de cunho economicista, são ligeiramente mais atrativos e se impõe como consenso, contudo, são argumentos que trabalham a favor de um pensamento utilitarista. Segundo o documento da Clade (2011, p.07). “É possível observar em discursos e textos de atores governamentais, não governamentais e intergovernamentais o uso de argumentos economicistas, algumas vezes como uma ação tática, dentro da estratégia mais ampla de garantir recursos para o direito à educação na primeira infância.”

Assim, podemos observar uma disputa de sentidos presentes em diversos campos. Por exemplo, na economia, na neurociência, no direito à educação, dentre outros. Essas disputas e conflitos de interesses podem ser reduzidos a dois grandes campos ou blocos: a do direito à educação como política educacional e social e o do viés economicista. A do direito à educação “atribui a importância do investimento e a atenção à criança com foco na defesa do direito da criança pequena à educação” e a da economia “entende se a educação infantil como um novo capital humano” o maior e mais rentável investimento de um país. (Santos, 2019, p. 21).

Logo, esses dois grandes campos afirmam a importância de investimento na infância de maneira antagônica. Um levanta sua bandeira de defesa alicerçado ao discurso defendido pelos organismos e agências internacionais, sob um viés ideológico economicista, biologista, naturalista e que se operalizam e resultam em sua totalidade via serviços e programas no âmbito de políticas compensatórias. Ações e programas de baixo custo, pulverizados em diversos organismos, sem importância de um profissional específico, e em geral estão focando em ações paliativas e de gestão da pobreza. Não focam em infraestrutura, condições de trabalho e valorização dos profissionais que atuam com a EI. Estes, embasados em discursos que vão na contramão da defesa do campo que tem como bandeira de defesa o financiamento à educação como direito para as crianças de 0 a 5 anos de idade.

O campo alicerçado pelo viés economicista está fielmente ligado aos investimentos e promoção de políticas voltadas para a atenção e cuidado a infância, o que embora tenha sua parcela de contribuição para a atenção da faixa etária coloca em segundo plano o financiamento público da educação, e pelo contrário defende recursos públicos para instituições privadas via conveniamento e direcionamento de recursos para instituições privadas. Sem recursos públicos para a EI pública não é possível ampliar e garantir o acesso, a infraestrutura, condições de trabalho e melhoria da qualidade do atendimento neste segmento. O discurso defendido por esse campo acaba defendendo políticas que limitam o direito à educação e coloca em destaque a ideia de serviço.

Cabe destacar, que não estamos aqui defendendo que o investimento da primeira infância com o foco e os argumentos apresentados não tenha sua razão de ser e tragam elementos que possam contribuir para fortalecer a atenção para a educação das crianças de 0 a

5 anos de idade. Nem também que falar e fortalecer a atenção na primeira infância tem algo de negativos ou positivos. Nosso foco e intenção foi compreender e evidenciar os argumentos, objetivos e plano de fundo do discurso sobre investimento na primeira infância. Foi também evidenciar a diferença entre esses dois focos e o argumento sobre investimento na educação infantil, bem como evidencia a diferença entre EI e primeira infância.

A EI faz parte da primeira infância, mas são coisas distintas. Tem especificidades, particularidades, estrutura, finalidades, necessidades e características específicas. Como na LDB e na DCNEI a EI é a primeira etapa da educação básica, deve ser oferecida em creches e pré-escolas, que são e deve se caracterizam como espaços institucionais e não domésticos; que devem ser oferecidas em estabelecimentos educacionais públicos ou privados; que articulam de forma inseparável educação e cuidado de crianças de 0 a 5 anos de idade, obrigatoriamente no período diurno, “em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social” (Brasil, 2009).

## **POLÍTICAS PÚBLICAS NA PRIMEIRA INFÂNCIA E O INVESTIMENTO PÚBLICO: UMA ANÁLISE DO MARCO DA PRIMEIRA INFÂNCIA DE 2016**

Para dar conta do trabalho optou-se por uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e com análise documental. Utilizamos o método dialético, para uma análise e compreensão dos dados, considerando as categorias de historicidade, totalidade e contradição para identificar e refletir sobre as contradições presentes nos argumentos de investimento na infância no Marco da Primeira Infância. O método aqui é tomado mais como uma visão de mundo do que como um instrumento de aplicação da pesquisa.

Denzin e Lincoln (2006) destacam que a pesquisa qualitativa se trata de uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, “o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas e eles conferem”. (p.17). Em relação à análise documental Cellard (2008, p.303) enfatiza que é o momento de reunir todas as partes – elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave e lançar o olhar sobre o documento investigado. Quanto ao método

dialético favorece uma leitura da sociedade capaz de colocar em questão as contradições existentes no sistema capitalista. (Marx, 1968).

Para análise do documento construiremos um Quadro de Análise. Primeiramente construímos um quadro conceitual ou quadro teórico a partir das leituras produzidas. Segundo, construímos um quadro de perguntas para direcionar o olhar sobre o documento. Na sequência, fizemos uma primeira leitura do documento a partir do quadro de perguntas e do quadro teórico e produzimos um primeiro quadro de análise com o levantamento dos primeiros dados e informações. Após esse processo construímos o quadro de análise final e a partir desse produzimos os dados, as análises e os resultados dessa pesquisa.

Para dar início a análise documental escolhemos construir um quadro conceitual a partir das leituras feitas, organizadas e sistematizadas no decorrer do estudo e produzidas. Para isso escolhemos alguns conceitos ou formulação considerando os pressupostos desses estudos, os objetos e os problemas de pesquisa. A partir do contexto de formulação, constituição e institucionalização da LEI explicitou-se as categorias conceitos ou conceitos periciais, com destaque para (Direito à Educação; Criança como Sujeito de Direito; Educação Infantil - Etapa da Educação; Política Pública social educacional ; Desenvolvimento integral (Biopsicossocial); e Financiamento da educação Infantil. O mesmo foi pensado com contexto e pressupostos que instituíram o Marco legal da Primeira infância no Brasil e evidenciou-se conceitos como Primeira Infância; Desenvolvimento biológico; Servidos de proteção e cuidado; Atendimento de Baixo custo e investimento na primeira infância,

Em seguida, para direcionar, orientar e delimitar o olhar sobre o documento, elaboramos e usamos as questões para orientar nossa leitura e análise do documento. Essas foram organizadas em dois blocos: Primeiro: O que é o documento e qual seu objetivo? E Quem são seus autores e qual seu contexto de criação e aprovação? Segundo: O que o documento diz e quais principais conceitos e defesas? E o que o documento não diz e quais principais conceitos e defesas? Os resultados são apresentados a seguir.

### **O que é o documento e qual seu objetivo**

O Marco Legal da Primeira Infância é uma lei (13.257/2016), que entrou em vigor em 08 de março de 2016 e dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância. A lei tem como objetivo destacar os cuidados com a faixa etária e estabelecer os princípios e as diretrizes que devem determinar a elaboração e execução das políticas públicas para as crianças do nascimento aos 6 anos de idade.

O Marco altera a lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008 que institui o programa empresa cidadã, destinado à prorrogação de licença-maternidade, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012 que assegura validade nacional a Declaração de Nascido Vivo.

### **Qual seu contexto de criação e aprovação**

Proposta em 23 de maio de 2011 pelo Deputado Osmar Terra, na câmara de deputados, junto com a frente parlamentar mista da primeira infância, integrada por centenas de parlamentares. As discussões sobre a criação da lei da primeira infância, se intensificaram a partir desse momento e foi conduzida pela Frente Parlamentar Mista da Primeira Infância, com apoio da Rede Nacional Primeira Infância.

As manifestações para a criação da lei tiveram participação de dezenas de parlamentares no Programa de Liderança Executiva em Desenvolvimento da Primeira Infância, cuja primeira edição ocorreu em Harvard, em 2012, numa parceria entre o Centro de Desenvolvimento da Primeira Infância da Universidade de Harvard, a Fundação Maria Cecília Souto Vidigal SP e a PUC-RS.

Em 18 de dezembro de 2013, com relatoria do deputado Osmar Terra e em conjunto com a Frente Parlamentar da Primeira Infância, composta por: Dep. Nelson Marchezan Junior (PSDB-RS), Dep. Eleuses Paiva (PSD-SP), Dep. Raul Henry (PMDB-PE), Dep. Rosane Ferreira (PV-PR), Dep. Rubens Bueno (PPS-PR), Dep. Geraldo Resende (PMDB-MS), Dep. Gabriel Chalita (PMDB-SP), Dep. Jandira Feghali (PCdoB-RJ), Dep. Mandetta (DEM-MS), Dep. Darcísio Perondi (PMDB -RS), Dep. Eduardo Barbosa (PSDB-MG) e Dep. Carmen Zanotto (PPS-SC) foi apresentado a Proposta de Lei (PL) nº 6.998/2013. Em 11 de fevereiro

de 2014 foi criada a comissão especial da primeira infância para a análise da PL nº 6.998/2013, foram realizadas audiências públicas, reuniões, dentre outros. No ano de 2015, o texto foi enviado ao Senado Federal.

Em 8 de março de 2016 a lei nº 13.257 foi aprovada e ficou conhecida como o Marco Legal da Primeira Infância. É uma lei federal que prevê a formulação e implementação de políticas públicas voltadas para a primeira infância.

### **Quem são seus autores**

A aprovação do Marco da Primeira Infância se insere num contexto mais amplo do discurso e das ações de atenção à primeira infância no âmbito internacional e no Brasil é encabeçado pelo que ficou conhecido como a Frente Parlamentar Mista da Primeira Infância. Trata-se de um agrupamento que se declara suprapartidário criado em 2013, por iniciativa do deputado federal Osmar Terra, com o objetivo de organizar os parlamentares defensores da Infância. Atualmente, a Frente conta com a participação de 240 parlamentares, entre deputados/as federais e senadores/as. Informação que podem ser melhor pesquisadas no site [www.frentedaprimeirainfancia.com.br](http://www.frentedaprimeirainfancia.com.br).

Mas entre os atores envolvidos nessa pauta estavam fundações, empresas, médicos e uma maioria de parlamentares de direita. Além da Frente Parlamentar Mista da Primeira Infância, podemos destacar a Rede Nacional Primeira Infância, o Programa de Liderança Executiva em Desenvolvimento da Primeira Infância, Centro de Desenvolvimento da Primeira Infância da Universidade de Harvard e Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, dentre outros.

### **O que o documento diz**

Numa primeira leitura o marco legal da primeira infância traz em seu texto destaque na qualificação dos profissionais sobre as especificidades da primeira infância, na intenção de aperfeiçoar a política vigente; investimento público como promoção de equidade; reforça a importância do atendimento domiciliar especialmente em condições de vulnerabilidade; atribui grande relevância ao serviço de apoio às famílias; amplia a licença paternidade; envolve as crianças de até 6 anos na formulação de políticas públicas; institui direitos e responsabilidades iguais entre mães/pais e responsáveis; prevê atenção e proteção as mães que querem entregar seus filhos para a adoção e gestantes em privação de liberdade; prevê planos

e programas para a faixa etária; destaca que os recursos estão em articulação com união, estados e município; e as políticas e programas estão articulados com saúde, assistência, nutrição e etc.

Num quadro de análise observamos atentamente como essas questões aparecem, como se repetem e se articulam para formar um discurso coeso.

No segundo momento de leitura e análise construímos o quadro dividido em três “colunas”, na primeira coluna identificamos e traçamos os termos que observamos que apareciam com mais frequência no documento, portanto, conceitos e/ou termos norteadores para a pesquisa, na segunda coluna, observamos a quantidade de vezes em que os termos apareciam, na terceira coluna, identificamos em que artigos os termos apareciam e na quarta coluna designamos para alguma observação caso fosse preciso. Como expressões ou palavras para essa primeira leitura, nomeamos: direito, serviço, desenvolvimento, educação e investimento, considerando a literatura e o quadro conceitual da síntese das leituras. Após esse processo fizemos uma segunda leitura identificando padrões e descrevemos os resultados.

Ao analisarmos os termos, observamos a categoria de direito, serviço, desenvolvimento, educação e investimento e tentamos verificar como esses conceitos aparecem no documento.

Constatamos que a ideia de direito aparece com foco em três principais dimensões: Direito da criança nos artigos 3º, 4º, 6º, 7º, 8, 18, 23, 25, 29, 30 e 36; direito da família no artigo 14 e direito da mulher nos artigos 19, 26 e 38. Contudo, apesar de aparecer em três dimensões diferenciadas elas se aproximam nas ideias. As três dimensões mostram a ideia de serviço para a primeira infância e serviço de apoio e assistência.

Na análise, percebemos que o documento oculta o direito à educação, mesmo sendo um direito fundamental adquirido há mais tempo na CF, em evidência em seus artigos 205, 206, 208 e 227, na LDBEN, no ECA e etc., e observamos que o termo educação está sempre atrelado ao cuidado e a assistência. O termo direito representado em 16 artigos do documento anula a ideia do direito à educação e desvia o foco para a oferta de serviços.

Na categoria serviço observamos que o termo aparece em 14 artigos do documento, a expressão tem foco em quatro dimensões: serviço para a criança nos artigos 3º, 9º e 11; serviços para a redução de desigualdades no artigo 4º; serviços de saúde e serviço de assistência nos artigos 19, 20, 21, 23, 25, 28, 29, 32 e 34, todas as dimensões trabalham em uma mesma lógica

de oferta de serviços, que compense as carências sociedade, dando prioridade nos serviços que garantam a minimização das desigualdades sociais e fortaleça a política de acolhimento.

Comparando a categoria serviço com a categoria de direito percebemos que alguns artigos se repetem, a saber; artigos 19, 23, 25 e 29. Constatamos que a ideia de direito está fortemente associada à ideia de serviço.

Na categoria de desenvolvimento constatamos que a palavra apareceu em 12 artigos com foco no desenvolvimento infantil nos artigos 3º, 4º, 11, 13 e 25 e no desenvolvimento do ser humano nos artigos 10, 12, 14, 18, 19, 21 e 30. Na dimensão do desenvolvimento infantil notamos que, as determinações visam garantir o desenvolvimento da faixa etária às crianças que estão inseridas em contextos considerados de risco para o seu desenvolvimento, o documento afirma que é dever do estado garantir ações que as atendam, nesse sentido, mais uma vez observamos uma proposta de compensação de carências aos menos favorecidos, vista como uma forma de combater a pobreza. Na dimensão do desenvolvimento do ser humano observamos a intenção em aperfeiçoar a política vigente, qualificando os profissionais que atuam na faixa etária para que minimizem ao máximo os efeitos da pobreza para a faixa etária.

A categoria educação, diferente das demais categorias aparece em poucos artigos, dando espaço para o termo em apenas 03 artigos do documento. O termo se manifesta em três dimensões: educação assistencialista no artigo 14; educação na perspectiva do direito no artigo 16 e educação infantil no artigo 5º. Na dimensão da educação assistencialista observamos a presença de uma política de compensação de carências, dando prioridade nas políticas aos indivíduos com maior vulnerabilidade; na dimensão do direito, como já disposto anteriormente na LDB que reafirma que a educação deverá ser feita de maneira a assegurar a qualidade para a oferta; na dimensão da EI observamos que o documento afirma ser uma área prioritária para as políticas públicas, embora no restante do documento nada se ver em relação a políticas voltadas a essa etapa de ensino. Nessa categoria constata-se que há um discurso de direito à educação isolado de propostas de promoção e efetivação de políticas que garantam esses direitos já reconhecidos e o prevalecimento de um discurso de educação compensatória.

Na análise da categoria de investimento, observamos que o termo está presente em 05 artigos do documento. Separamos o termo em três dimensões: investimento para a redução de

desigualdade disposto no artigo 4º; investimento social privado disposto no artigo 12 e investimento para manutenção dos serviços dispostos nos artigos 11, 28 e 35. Na análise percebemos que duas das dimensões se aproximam nas ideias, pois trabalham na lógica do discurso de que a oferta de serviços e a “solidariedade” da sociedade são capazes de reduzir as desigualdades existentes. A dimensão que tange a manutenção de serviços demonstra como e quais as prioridades serão feitas a aplicação dos recursos.

Conforme levantado por Correa (2020) ao analisar um material publicado no site da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal (FMCSV) os negócios de impactos social voltados para a primeira infância podem se constituir como um “possível agente de transformação social”. A autora constata que as medidas propostas são todas caracterizadas como sendo de baixo custo, e ela indaga: transformação para quem? Para as crianças pobres ou para os “empreendedores” que podem obter lucros com tais ações? (Correa, p.4-5). Nessa mesma direção é necessário nos indagarmos sobre o que está por trás da categoria de investimento presente na lei. Em seu artigo 12 a lei dispõe sobre projetos e ações compreendidos no conceito de responsabilidade social e de investimento social privado. Se o Estado não tem se preocupado com o investimento na educação como deveria, tão pouco as empresas trarão projetos e ações que não trabalhem a favor de enriquecê-las.

Observando a análise das categorias com uma visão mais geral destacamos que embora separados em categorias todos têm concepções semelhantes, o documento manifesta ou tenta nos inculcar a ideia de que a oferta de serviços de assistência são mecanismos que melhoram as desigualdades existentes na sociedade. Percebemos que essa tentativa impera em nossa sociedade há mais tempo, conforme observados desde o início da propagação da teoria da privação cultural. (Kramer, 1982)

Quando analisamos atentamente o texto da lei 13.257 de 2016 identificamos que alguns artigos dispõem de estratégias, direcionamentos e formas de articulação para a execução de políticas, planos e programas voltados para a primeira infância. A lei detém em alguns artigos características de estratégias para efetivar as ideias do direito, serviço, desenvolvimento, educação e investimento. Como por exemplo, a criação de redes de proteção e cuidado nas comunidades no artigo 12, a promoção de atividades centradas na criança, na família e na

comunidade, no artigo 14. No artigo 21 § 2 dispõe sobre o fornecimento de medicamentos, órteses, próteses etc. de acordo com suas necessidades, a o destacar que o SUS promoverá atenção à saúde bucal direcionadas a mulher e a criança, e muito mais. Veja algumas dessas estratégias no quadro a seguir:

#### Quadro 01: Estratégias que a lei apresenta

**Art. 12 I** criação de redes de proteção e cuidado nas comunidades.

**Art. 13** a união, estados e municípios apoiarão a participação das famílias em redes de proteção e cuidado

**Art. 14** promoção de atividades centradas na criança, focadas na família e baseadas na comunidade.

**Art. 26** a mãe e o pai têm responsabilidades compartilhadas no cuidado e na educação da criança.

**Art. 21 § 2** fornecimento de medicamentos, órteses, próteses e etc. de acordo com suas necessidade

§ 3 Formação específica para profissionais detectarem sinais de risco para o desenvolvimento psíquico.

**Art. 24** o SUS promoverá atenção à saúde bucal direcionadas a mulher e a criança.

**Art. 4º** promover a formação da cultura de proteção e promoção da criança, com apoio dos meios de comunicação social.

**Art. 9º** Formação de profissionais qualificados, para possibilitar a expansão com qualidade dos diversos serviços.

**Art. 13** Formação e fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, com prioridade aos contextos que apresentem riscos ao desenvolvimento da criança.

**Art. 14** As gestantes e as famílias com crianças na primeira infância deverão receber orientação e formação sobre maternidade e paternidade.

**Art. 21** Os profissionais que atuam no cuidado diário ou frequente de crianças na primeira infância receberão formação específica e permanente para a detecção de sinais de risco para o desenvolvimento psíquico.

**Art. 30 VIII** - especialização e formação continuada dos profissionais que trabalham nas diferentes áreas da atenção à primeira infância IX - formação profissional com abrangência dos diversos direitos da criança e do adolescente que favoreça a intersetorialidade no atendimento da criança

**Art. 42** Os estabelecimentos de saúde públicos e privados que realizam partos terão prazo de 1 (um) ano para se interligarem, mediante sistema informatizado, às serventias de registro civil

**Fonte:** Elaborada pela pesquisadora com base nas orientações e leituras.

Embora observemos que o texto da lei apresente essas estratégias e demais propostas para a execução de políticas e programas voltados para a criança é importante nos questionarmos e nos atentarmos para o contexto de políticas públicas em nosso país, que já dispõe de uma legislação ampla anterior ao Marco Legal da Primeira Infância que prioriza e garante os direitos da criança, definidos na CF/88, ECA/1990, dentre outros. Notamos que as propostas e estratégias da lei 13.257 em entrelinhas desconsideram as leis já existentes; não priorizam a formação de professores; desconsideram o investimento em educação e priorizam o investimento como promoção da justiça social.

Portanto, é importante percebermos que precisamos de promoção e efetivação de políticas que garantam os direitos já reconhecidos em nossos dispositivos legais, longe de

querer dicotomizar o discurso, de ser contra ou a favor do Marco Legal, contudo é necessário nos questionarmos que é hora de buscar efetivação dos direitos já existentes. E nos desprender dessas propostas assistencialistas que busca cada vez mais a precarização da educação, que penaliza cada vez mais as classes menos favorecidas.

### **O que o documento não diz: quais os principais conceitos e defesas**

Ao analisarmos o documento identificamos que o que está presente no marco legal da primeira infância é uma perspectiva de serviço e atenção direcionados sobretudo a família, que embora tenham sua importância não estão intencionadas a zelar pelo direito à EI. O documento que outorgou o marco legal da primeira infância não apresenta a educação como direito fundamental, como de fato é; não trata da formação de professores; não trata da política de financiamento para a EI; não explicita de onde sairão os recursos para financiar os programas de atendimento a primeira infância; e não determina as condições fundamentais desse atendimento, por outro lado o marco defende a educação para infância de forma estratégica com uma esperteza econômica, julgada pelos idealizadores importante. O documento apresenta como principais conceitos de defesa as políticas sociais com a implementação de planos/programas e serviços para a faixa etária que funcione de maneira assistencialista, dando prioridade no direito da mãe/ da família.

No geral observamos que o foco na Primeira Infância está envolvido em um conjunto de interesses e disputas de diversos campos de conhecimento, como da neurociência, da psicologia, da medicina, da educação, das ciências sociais e, cada vez mais fortemente, das ciências econômicas. O tema da primeira infância tem cada vez mais chegado à sociedade civil, por meios das redes sociais, meios de comunicação e até movimentos sociais. Resultado de um cenário de interesse mais amplo e internacional pactuado em eventos globais organizados por organismos internacionais que afirmam a primazia da atenção e do cuidado na primeira infância como estratégica para o enfrentamento e gestão da pobreza e da miséria em país subdesenvolvido ou em desenvolvimento. (Rosemberg, 2002; Rodrigues; Lara 2006; Campos; Campos, 2008; Santos, 2019).

Alega-se por meio do discurso e com pesquisa estatísticas benefícios educacionais, sociais e econômicos para a criança, seus familiares e para os pais que investem nesse tipo de

atenção e nessa fase crucial para o desenvolvimento da criança pequena. Por fim, e não fechando essa constatação geral toda essa perceptiva de investimento na primeira infância parte da compreensão de que a atenção e investimento no desenvolvimento da criança é um novo “capital humano” da contemporaneidade, e a solução para os problemas sociais e, para o desenvolvimento econômico sustentável. (Rosemberg, 2002; Rodrigues; Lara 2006; Campos; Campos, 2008; Santos, 2019).

No conjunto do texto deste documento analisado parece coexistir diversos conceitos e formas de atenção e atendimento para criança, mas todos eles centrados no discurso do desenvolvimento e crescimento econômicos da capital, mas subjugados ao trato e gestão da pobreza. Que por um lado culpabiliza o pobre, por outro direciona ações assistencialistas, naturalistas, com foco na família, na mãe, e em serviços de atenção e proteção. O caráter do direito à educação é posto em segundo plano. A EI e o direito à EI é secundarizado e não recebe atenção haja vista ser um espaço institucionalizado e consolidado de atendimento a criança pequena com estrutura e profissionais específicos. (Santos, 2019).

Não aparece atenção aos profissionais da EI e a ideia de qualificar profissionais para serviço de atendimento e atenção é apresentada de forma genérica. Não há clareza sobre as fontes de recursos direcionados para a efetivação das políticas e propostas que a lei apresenta. A defesa do investimento na primeira infância não se operacionaliza como garantia de direitos fundamentais para as crianças, como a educação, haja vista as ações e proposições são operacionalizadas por meio de ações de caráter paliativo, assistencialista e compensatório.

Além disso, não consegue apresentar no sentido ampliado a solução para problemas básicos como a diminuição da desigualdade social, a pobreza extrema e o acesso à educação escolar pública, embora tente difundir essa ideia. No fundo promovem uma educação compensatória para as crianças pequenas, uma política de alívio à pobreza, utilizando-se de uma linguagem sedutora. Essas considerações podem ser melhor aprofundadas em Rosemberg (2002), Rodrigues e Lara (2006) Campos e Campos (2008) e Santos (2019).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente estudo trouxe uma discussão sobre o investimento e a atenção à primeira infância nos últimos anos a partir do documento do Marco Legal da Primeira Infância. O estudo teve como objetivo compreender e analisar o discurso do investimento na primeira infância presente na Lei 13.257, intitulada o Marco Legal da Primeira Infância, aprovada no congresso nacional em 2016. Para isso, fizemos um estudo na literatura. Através deste, buscamos compreender como se deu o processo de atendimento à criança pequena ao longo da nossa história, o processo de financiamento da EI e os modelos de investimento na primeira infância. Paralelamente estudamos o texto da lei 13.257.

Constatamos que desde a CF de 1988 avançamos muito, no que diz respeito aos amparos legais e as políticas relacionados à educação infantil, e de 2016 em diante sofremos uma interrupção abrupta que ameaça nossas conquistas. Nesse cenário foi aprovado o Marco Legal da Primeira Infância que teve sua aprovação em contexto turbulento da política do nosso país, contexto de ameaças às nossas conquistas, contexto de golpe, que caminhava para sua instauração desde o ano de 2015.

Ao analisarmos o texto do marco legal, observamos que ele defende ações e propostas para a execução de políticas e programas voltados para a criança com foco na atenção, desenvolvimento, alimentação, cuidado e proteção com estratégias de gestão de pobreza. Embora o documento tenha um foco diferente, percebemos que ele traz algumas contribuições para a primeira infância, haja vista que trata de atenção e serviço para a faixa etária. Contudo, observamos que as propostas e estratégias da lei 13.257 em entrelinhas desconsideram as leis já existentes e todo marco regulatório nacional e internacional em favor da criança; desconsideram a formação de professores; ignoram a orientação da estrutura dos ambientes que atendem a criança pequena; desconsideram o investimento em educação e priorizam o investimento como promoção da justiça social. A lei apresenta elementos com foco no assistencialismo direcionado à mãe e não expressa clareza quanto aos programas, estruturas e efetivação.

No decorrer do estudo identificamos que em torno dos argumentos e discursos sobre o marco legal da primeira infância existe uma proposta de atendimento compensatório direcionados por influências de agências multilaterais. Notamos que o documento da lei 13.257

manifesta ou tenta nos inculcar a ideia de que a oferta de serviços de assistência são mecanismos que melhoram as desigualdades existentes na sociedade. Percebemos uma proposta de atendimento de baixo custo que muitas vezes anula o direito à educação e tenta desviar seu foco para a oferta de serviços de cunho assistencialista.

Vale destacar que as políticas e todo o marco legal da primeira infância não significam uma política de investimento na EI, dado que, a EI é uma política social e educacional que acontece na primeira infância que tem como marco a CF, ECA e a LDBEN. Não devemos confundir EI com primeira infância. Educação infantil é uma etapa da educação básica e primeira infância é uma faixa etária.

O estudo não tem a intenção de desconsiderar as políticas para a primeira infância, nem tão pouco, afirmar que essas políticas não podem ajudar a EI, no subsídio de alimentação, proteção, saúde etc. Pelo contrário, a pesquisa compreende que as ações da primeira infância poderiam ser melhor aproveitadas na EI, no sentido de direcionar a EI recursos multissetoriais, oferecendo a EI outras formas de atendimento, como: psicólogo, enfermeiro, assistente social dentre outros.

Concluimos, por enquanto, que a ideia de oferta de serviços assistenciais e as propostas de educação não são mecanismos capazes de atenuar as desigualdades, embora uma educação de qualidade seja indispensável. A superação das desigualdades não se dará com a ocultação dos direitos já reconhecidos nem tão pouco com propostas de compensação às classes menos favorecidas.

## REFERÊNCIAS

ABUCHAIM, Beatriz de Oliveira. **Panorama das políticas de educação infantil no Brasil** Brasília: 2018. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261453>. Acesso em: 20 jan. 2023.

BORTOT, C. M.; LARA, A. M. B. **As políticas de educação e cuidados na primeira infância para a América Latina**: intencionalidades e encaminhamentos na proposta da Unesco. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, , v. 14, n. esp. 3, p. 1767-1781, out., 2019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12762>. Acesso em ago de 2023.

BRASIL. **Primeira Infância:** Avanços do Marco Legal da Primeira Infância. Brasília: Cedes, 2016. Câmara dos Deputados. Centro de Estudos e Debates Estratégicos (Cadernos de Trabalhos e Debates 11). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/a-camara/estruturaadm/altosestudios/pdf/obra-avancos-do-marco-legal-da-primeira-infancia>.

Acesso em set de 2023

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf).

Acesso em agosto de 2023.

BRASIL. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Seção 1, p. 13563-577.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Brasília: MEC, SEB, 2009.

CAMPANHA LATINO - AMERICANA PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **Educação na primeira infância:** um campo em disputa. Documento de trabalho e debate. São Paulo - SP, 2011.

CAMPOS, R. F; CAMPOS, R. A educação das crianças pequenas como estratégia para o “alívio” da pobreza. *Inter Ação: Rev. Fac. Edc.*, 33(2), 2088. 241-263.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa:** enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

CORREA, Bianca. A educação infantil sob a lógica do empreendedorismo e dos negócios de impacto social” . *Educação em Revista*, v. 36, 2020.

DENZIN, N. K; LINCOLN, I. **O planejamento da pesquisa qualitativa:** teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DIDONET, Vital. Creche: a que veio, para onde vai. In: Educação Infantil: a creche, um bom começo. **Em Aberto**/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. v 18, n. 73. Brasília, 2001. p.11-28.

KRAMER, S. Privação cultural e educação compensatória: uma análise crítica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo (42). Agosto/1982, pp. 54-62.

KUHLMANN JR, Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. Fundação Carlos Chagas, São Paulo. **Revista Brasileira de Educação**. Mai/Jun/Jul/Ago. 2000, N° 14.

KUHLMANN Jr., M. (1991) Instituições Pré Escolares Assistencialistas no Brasil (1899-1922). **Cadernos de Pesquisa**, 78.

BRASIL. **Lei N° 13.257, de 8 de março de 2016**. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 9 mar. DOU, Brasília, DF, 2016a.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – Unesco. **Marco de Ação e de Cooperação de Moscou**: aproveitar a riqueza das nações. Conferência Mundial sobre Educação e Cuidado na Primeira Infância (ECPI): Construir a Riqueza das Nações. Moscou. 2010.

PINTO, José Marcelino de Rezende, ADRIÃO, Theresa, Noções Gerais Sobre Financiamento da Educação no Brasil. Ecos – **Revista Científica**, São Paulo, 2006, p. 26-46.

RIZZINI, Irene. **O século perdido**: Raízes Históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

RODRIGUES, G. S.; LARA, A. M. B. (2006). Avaliação das propostas do Banco Mundial para a Educação Infantil: influência e consequências nos países periféricos. **Estudos em Avaliação Educacional**, 17(33), 89-104.

ROSEMBERG, Fúlvia Avaliação de programas, indicadores e projetos em educação infantil. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr 2001.

ROSEMBERG, Fúlvia. A Educação Pré-Escolar Brasileira Durante os Governos Militares. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.82, ago 1992, p.21-30

ROSEMBERG, Fúlvia. Organizações Multilaterais, Estado brasileiro e políticas de educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, n.115, março 2002, p.25-63

SANTOS, Joedson. O financiamento da educação infantil após 30 anos da Constituição Federal 1988: avanços, contradições e desafios. **Revista Educação e Políticas em debate**. v. 7, n. 2. p.263-288, mai./ago 2018

SANTOS, Joedson. Os Recursos Direcionados às Crianças de 0 a 5 Anos de Idade no Contexto do Fundeb em João Pessoa/PB. **Revista de Financiamento da Educação**, v. 11, n. 1, 2021.

SANTOS, Joedson. Pressupostos do paradigma do Capital Humano aplicados à Primeira Infância. **Revista Brasileira de Educação do Campo**. v. 4. 2019

SOUZA, M. C.; PÉREZ, B. C. Políticas para a criança de 0 a 3 anos: concepções e disputas. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 12, n. 24, mai/ago de 2017

**Submetido em:** 10 de agosto de 2023.

**Aprovado em:** 02 de outubro de 2023.

**Publicado em:** 01 de janeiro de 2024.

**Autor 1:** Poliene Ribeiro de Carvalho Lima

Pedagoga pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), membro do Grupo de Estudos e pesquisa em Política e Prática Educacional (GEPPPE) professora da Escola Especial Bem Viver (APAE)

Universidade Federal do Tocantins (UFT)

poliene.carvalho@mail.uft.edu.br

**Orcid:** <https://orcid.org/0009-0004-6396-0436>

Brasil

**Autor 2:** Joedson Brito dos Santos

Doutor em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) com Estágio pós-doutoral pela Universidade de São Paulo (USP). Professor da Unidade Acadêmica de Educação (UAED) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFCEG). Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Práxis de Educação (GEPPPE/CNPq/UAED/). E-mails:

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

joedson.brito@professor.ufcg.edu.br

**Orcid:** <https://orcid.org/0000-0003-4394-9294>

Brasil