



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

AGNES TARCÍLIA ELIAS

A OFERTA E O ACESSO À CRECHE NO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO

CURITIBA

2021

AGNES TARCÍLIA ELIAS

A OFERTA E O ACESSO À CRECHE NO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial à obtenção do grau de Pedagoga no curso de graduação em Pedagogia, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profa. Dra. Ângela Maria Scalabrin Coutinho.

CURITIBA

2021

Dedico este trabalho de conclusão de curso, primeiramente aos bebês e as crianças bem pequenas que fazem parte da Rede Municipal de Educação de Campo Largo, que vocês tenham seus direitos assegurados e que possam estar em instituições que compreendam a potência que seres tão pequenos carregam em suas vidas.

Dedico também aos meus pais, que sempre me apoiaram e incentivaram meus estudos, comprando livros, pagando xerox, me sustentando durante toda minha trajetória acadêmica.

Dedico ao meu companheiro de vida, Alessandro, que esteve ao meu lado desde meu início na Licenciatura em Física até aqui, formando em Pedagogia.

AGRADECIMENTOS

Começo agradecendo meus pais, Marili e Luiz, que sempre compreenderam a importância dos estudos. Agradeço por cada palavra de apoio, cada xerox e livro pago, agradeço pela paciência e dedicação em me sustentar durante toda minha vida acadêmica, sei que minha trajetória na Universidade teria sido bem mais difícil se não fosse por vocês. Agradeço por cada noite passada em branco, dirigindo o caminhão nas estradas desse Brasil, para que eu pudesse pagar o ônibus, comprar um lanche, ou apenas sobreviver.

Agradeço meu companheiro de vida, Alessandro (Dedé), que está a meu lado há oito anos, dividindo alegrias e tristezas, agradeço a paciência e sabedoria em me ajudar nos momentos em que eu pensava em desistir, agradeço pelo apoio em cada decisão que tomei, dividimos o amor e dedicação pela educação, porque sabemos que existe esperança na escola pública.

Agradeço à Profa. Louiselene, professora de Língua Portuguesa durante meu Ensino Médio, por ter incentivado e, acima de tudo, por ter acreditado que jovens pobres de periferia tinham capacidade de disputar um vestibular, quando todos duvidaram de nós, você nos deu a mão e incentivou a seguir.

Agradeço às políticas públicas de acesso à educação, criadas no governo Lula e Dilma, compreendo que sem programas como cotas, PRONATEC, PROBEM, PIBIB, talvez eu não tivesse a oportunidade de adentrar e permanecer em instituições de qualidade.

Agradeço à Profa. Roberlayne e ao Projeto Nenhum(a) a Menos na Escola, por me acolherem desde o momento que eu era estudante de física, vocês me mostraram com clareza as desigualdades e vulnerabilidades sociais que o Brasil têm e muito mais que observar esses problemas sociais, fizeram eu olhar com mais sensibilidade a cada criança dentro da escola, me levando à compreensão que todas têm o direito de ocupar estes espaços, independente da sua origem.

Agradeço a minha orientadora Angela Coutinho, pela paciência e dedicação em me orientar, principalmente durante uma pandemia. Sua trajetória com bebês e crianças bem pequenas é inspiração para eu continuar em frente, estudando e lutando por espaços educacionais de qualidade, que respeitem as crianças e suas individualidades.

CONCEPÇÃO DE CRIANÇA: **Sujeito histórico e de direitos** que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.
(BRASIL, 2010, p.12).

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso tem como objetivo principal, analisar a oferta e o acesso à creche no município de Campo Largo, no período de 2007 a 2020. Desdobram-se do objetivo principal, os seguintes objetivos específicos: compreender como a Educação Infantil foi estabelecida no município; analisar os dados educacionais referentes ao acesso e oferta à creche; analisar como se caracteriza a oferta da creche, com especial atenção a critérios da qualidade do atendimento, como acesso e formação dos/as profissionais. A metodologia de pesquisa utilizada para atender os objetivos foi do tipo mista, caracterizada pela utilização de dados estatísticos quantitativos, dentre eles número de matrículas, número de professoras e auxiliares, nível de escolaridade docente, número de CMEI, e qualitativos referentes à Educação Infantil do município de Campo Largo. Para compor as análises foram utilizados documentos e normativas legais que servem como base para subsidiar o trabalho pedagógico na Educação Infantil no Brasil e no município. A partir das análises dos dados estatísticos quantitativos e dos dados qualitativos, conclui-se que a oferta e o acesso à creche no município de Campo Largo cresceram substancialmente no período de 2007 a 2020, decorrente das lutas sociais pela creche, das mudanças de concepção da função da educação da infância, que contribuíram para a elaboração de legislações e políticas educacionais próprias para esta etapa. Concluiu-se também, que apenas possibilitar o acesso não é o suficiente para garantir os padrões mínimos de qualidade, é necessário que critérios de qualidade sejam atendidos como, por exemplo, o nível de formação dos educadores que trabalham com as crianças, condições de trabalho adequadas, entre outros critérios estabelecidos pelas normativas voltadas à Educação Infantil.

Palavras Chave: Educação Infantil; Qualidade; Oferta e Acesso à Creche.

ABSTRACT

The main objective of the present work was to analyze the offer and access to day-care centers in Campo Largo-PR, from 2007 to 2020. The specific objectives were: to understand how early childhood education was established in Campo Largo; analyze educational data for access and offer in day-care centers; analyze how the day-care center offer is characterized, with special attention to criteria of service quality, such as access and training of professionals. The methodology used to reach the objectives was the mixed type characterized by the use of quantitative, number of enrollments, number of teachers and assistants, level of teacher education, number of CMEI, etc, and qualitative statistical data relating to early childhood education in Campo Largo. Documents and regulations that serve as a basis to support the pedagogical work in early childhood education in Brazil and in Campo Largo were used to compose the analyses. With the analysis of quantitative statistical data and qualitative data, it can be concluded that the supply and access to day-care centers in Campo Largo grew significantly from 2007 to 2020, due to social struggles for day-care centers, changes in the conception of the early childhood education purpose, which contributed to development of legislation and educational policies for this stage. It was also concluded that just providing access is not enough to guarantee minimum quality standards, it is necessary that quality criteria are attended, for example, the training level of educators who work with children, appropriate working conditions, among other criteria established by the early childhood education regulations

Key Words: Day-care center access; early childhood education; Campo Largo.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - POPULAÇÃO DE CRIANÇAS DE 0 A 5 ANOS, DE CAMPO LARGO NO ANO DE 2010.....	30
TABELA 2 - SÉRIE HISTÓRIA DO NÚMERO DE MATRÍCULAS NA CRECHE, NA DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA MUNICIPAL, EM CAMPO LARGO, DE 2007 A 2020.....	30
TABELA 3 - NÚMERO DE ESCOLAS, DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA (MUNICIPAL), ESCOLAS POR ETAPA E MODALIDADE DE OFERTA (CRECHE, PRÉ ESCOLA) POR ESCOLAS POR ETAPA E MODALIDADE DE OFERTA - CAMPO LARGO, 2007 E 2020.....	33
TABELA 4 - NÚMERO DE DOCENTES, DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA (MUNICIPAL), ETAPAS E MODALIDADES DE ENSINO POR SEGMENTO (CRECHE, PRÉ-ESCOLA) POR ETAPAS E MODALIDADES DE ENSINO POR SEGMENTO - CAMPO LARGO, 2007 A 2020.....	34
TABELA 5 - NÚMERO DE AUXILIARES DOCENTES, DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA (MUNICIPAL), ETAPAS E MODALIDADES DE ENSINO POR SEGMENTO (CRECHE, PRÉ-ESCOLA) POR ETAPAS E MODALIDADES DE ENSINO POR SEGMENTO - CAMPO LARGO, 2007 A 2020.....	35
TABELA 6 - ESCOLARIDADE DOS DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL, NA DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA MUNICIPAL, EM CAMPO LARGO NO ANO DE 2007.....	35
TABELA 7 - ESCOLARIDADE DOS DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL, NA DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA MUNICIPAL, EM CAMPO LARGO NO ANO DE 2020.....	36

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - INDICADORES DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL, COM EXEMPLOS DE PERGUNTA NORTEADORA PARA CADA DIMENSÃO.....	22
---	----

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - DISTRIBUIÇÃO DA POPULAÇÃO DE CAMPO LARGO POR RAÇA NO ANO DE 2010.....	26
GRÁFICO 2 - DISTRIBUIÇÃO ETÁRIA DO MUNICÍPIO, NO ANO DE 2010.	27

LISTA DE FIGURAS

FÍGURA 1 - MAPA DA LOCALIZAÇÃO DE CAMPO LARGO, NO ESTADO DO PARANÁ E NO BRASIL.....	25
---	----

LISTA DE SIGLAS

CF	-	Constituição Federal
LDB	-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
DCNEI	-	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
ECA	-	Estatuto da Criança e do Adolescente
PNE	-	Plano Nacional de Educação
PME	-	Plano Municipal de Educação
FUNDEB	-	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
FUNDEF	-	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental da Valorização do Magistério
MIEIB	-	Movimento Interfórus de Educação Infantil do Brasil
SEB	-	Secretaria de Educação Básica
MEC	-	Ministério da Educação e Cultura
COEDI	-	Coordenação Geral da Educação Infantil
DPE	-	Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental
PNQEI	-	Parâmetros Nacionais de Qualidade na Educação Infantil
UFPR	-	Universidade Federal do Paraná
INEP	-	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPARDES	-	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
IDHM	-	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
PNUD	-	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
IBGE	-	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
COMEC	-	Coordenação da Região Metropolitana de Curitiba
PIB	-	Produto Interno Bruto
CAQ	-	Custo Aluno Qualidade
LBA	-	Legião Brasileira de Assistência
CMEI	-	Centro Municipal de Educação Infantil

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
2 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: DA BENESSE AO DIREITO PROCLAMADO	16
2.1 A QUALIDADE DA CRECHE	19
3 A EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO	25
3.1 CONTEXTO DA PESQUISA	25
3.2 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM CAMPO LARGO: PERCURSOS E ANÁLISES	28
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS.....	41

INTRODUÇÃO

Criança não tem que querer, tem que obedecer! (frase popular da cultura brasileira sobre as crianças).

O conceito atual de que as crianças e os bebês são sujeitos históricos e de direito desde seu nascimento, que estabelecem relações sociais e produzem cultura, essa concepção emergiu especialmente no âmbito dos Novos Estudos Sociais da Infância, contribuindo para enxergá-las como seres autônomos e com categoria e estrutura social própria. (SARMENTO; PINTO, 1997). Essa representação do que é ser criança, considera que, como sujeito de direitos, suas histórias e ações são localizadas no tempo e no espaço em que vivem, sendo assim o sujeito criança é definido a depender do contexto no qual está inserido.

Nesta mesma perspectiva, segundo Sarmento e Pinto (1997), a definição do que é infância. Infância não é uma etapa, do ponto de vista sociológico, é uma experiência humana vivenciada pelo sujeito criança, que se modifica de acordo com os valores da sociedade, também inserida em tempos e espaços específicos, não sendo experimentada de forma universal e homogênea por todos. Essas experiências, podem ocorrer de diferentes formas, pois são influenciadas pelos pertencimentos sociais de cada criança, como raça, gênero, condição social, etc. E por características comuns a vários sujeitos, chamadas de experiências geracionais. Dessa forma, compreendendo que os bebês e as crianças são detentoras de direitos e de histórias, o acesso à educação de qualidade está situado como um direito fundamental.

Assim, como as concepções sobre criança e infância, o direito à educação das crianças bem pequenas vem sendo construído e demarcado pelo contexto, principalmente pela mudança no papel da mulher na sociedade (OLIVEIRA, 1988). As legislações educacionais, como consequência, acompanharam essa trajetória. Inicialmente, segundo Paschoal e Machado (2009), a educação das crianças era de responsabilidade apenas da família, sendo exercida no ambiente doméstico, o que acarretava que as famílias mais abastadas de dinheiro, contratassem preceptores para fazer a formação formal de seus filhos e filhas.

Com o avanço e modificação da sociedade, principalmente na transição entre o feudalismo e o capitalismo, e a substituição da mão de obra braçal pelas máquinas, na Revolução Industrial, levou inúmeros trabalhadores para dentro das fábricas e dos

centros urbanos, estando as mulheres pobres inseridas nessa parcela de operários. Com os responsáveis pelas crianças trabalhando, faz-se necessário criar um espaço para acomodar essas crianças que vieram a ficar sem assistência, surge nesse momento histórico a primeira forma de creche, com objetivo puramente assistencialista as mães operárias. Posteriormente, na Europa, segundo Paschoal e Machado (2009), algumas instituições foram criadas com objetivo de aliar o cuidado aos objetivos pedagógicos, pode-se destacar o Jardim de Infância, idealizado por Froebel.

Apesar do processo de desenvolvimento da creche no Brasil ser semelhante ao da Europa, a criação e preocupação em estabelecer um lugar para crianças enquanto as mães trabalhavam, aconteceu muito mais tardio. Enquanto, no século XIX países europeus e norte-americanos já elaboravam propostas que tivessem a educação formal compartilhada aos cuidados das crianças, a realidade brasileira ainda estava caminhando no processo de estabelecer lugares destinados apenas aos cuidados assistenciais, sem nenhum objetivo pedagógico (PASCHOAL; MACHADO, 2009). Somente com os movimentos feministas na década de 1970, em especial ao Movimento de Luta pelas Creches, “[...] apontando essa instituição como uma necessidade da sociedade e indicando como responsabilidade do Estado sua criação e manutenção” (COUTINHO, 2017, p.22), começou-se a ver mudanças legais no que se refere ao direito à educação para os bebês e as crianças bem pequenas.

Entretanto, ainda que os movimentos sociais feministas e dos educadores pressionassem pela criação e aumento das vagas em creches, como direito das mães e das crianças, foi apenas em 1988, com a promulgação da Constituição Federal (CF), que a garantia do direito à educação de todos prescrita em lei foi firmada. Como pode-se observar no Art. 208, onde o Estado fica responsável por garantir a efetivação da educação pública e o “[...] IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade.” Outro importante marco legal, que reconheceu a Educação Infantil, como etapa básica no processo de escolarização das crianças foi a Lei 9.394 de 1996 que estabeleceu as Diretrizes e Bases Nacionais da Educação (LDB), assumindo no Art. 29, a Educação Infantil (0 a 6 anos), como a primeira etapa da Educação Básica.

Nesta perspectiva, em que a Educação Infantil especificamente a creche (0 a 3 anos) é um direito das crianças, o presente trabalho de conclusão de curso busca se

debruçar, tendo como tema a análise do acesso e oferta a creche no município de Campo Largo de 2007 a 2020.

Campo Largo é um município pertencente ao Estado do Paraná, segundo a Câmara Municipal de Campo Largo (2017), a cidade foi criada pela Lei Estadual nº219 de 2 de abril de 1870, a partir da doação das terras pelo capitão Antonio da Costa. Serviu de passagem e hospedagem aos tropeiros vindos de São Paulo, principalmente durante o ciclo do ouro em meados do século XIV. Campo Largo se localiza a aproximadamente 30 quilômetros da capital Curitiba, integrando a chamada Região Metropolitana de Curitiba.

Sendo assim, o objetivo principal deste trabalho é analisar o acesso e oferta à creche no Município de Campo Largo, no período de 2007 a 2020. Observando como o direito proclamado pela Lei está sendo materializado na prática. Desdobram-se do objetivo principal, os seguintes objetivos específicos:

- Compreender como a Educação Infantil foi estabelecida no município de Campo Largo;
- Analisar os dados educacionais referentes a oferta e acesso à creche, no período de 2007 a 2020;
- Analisar como se caracteriza a oferta da creche, com especial atenção ao critério da qualidade: nível de formação dos/as profissionais, no período de 2007 a 2020.

Do ponto de vista metodológico, para atingir os objetivos propostos utilizamos métodos mistos de pesquisa, com coleta e análise de dados qualitativos e quantitativos. A abordagem mista, segundo Creswell apud Paranhos (2011), é uma técnica que combina a coleta e análise de dados qualitativos e quantitativos, com o objetivo de fornecer melhores possibilidades na busca por resultados e respostas para a pergunta de pesquisa:

Entendemos que tanto as técnicas quantitativas quanto as qualitativas têm potencialidades e limitações. Em geral, elas são utilizadas com propósitos distintos. A vantagem da integração consiste em retirar o melhor de cada uma para responder uma questão específica. (PARANHOS et al, 2016, p. 389)

Na abordagem mista, o primeiro passo a ser realizado é a pergunta de pesquisa e os objetivos que delimitarão o trabalho (PARANHOS et al, 2016). No caso, deste trabalho de conclusão de curso a pergunta norteadora é: de que maneira o acesso e

a oferta a creche no Município de Campo Largo foram efetivados, entre os anos de 2007 a 2020? Como objetivo principal temos: analisar o acesso e oferta à creche no Município de Campo Largo, entre os anos de 2007 a 2020, com especial atenção ao critério de qualidade nível de formação dos/as profissionais.

Primeiramente foi realizada uma revisão da literatura sobre a história da Educação Infantil no Brasil e como essa etapa foi consolidada no município de Campo Largo, considerando principalmente os documentos legais que orientam essa etapa: Lei de Diretrizes e Bases Nacionais da Educação (LDB), Constituição Federal (CF), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (PNQEI), Plano Nacional de Educação (PNE) e o Plano Municipal de Educação de Campo Largo (PME).

A delimitação do contexto e tempo de análise, decorreu da disponibilidade dos dados, tendo em vista que o Laboratório de Dados Educacionais da Universidade Federal do Paraná (UFPR), plataforma utilizada para a coleta dos dados quantitativos, os disponibilizava, no momento de desenvolvimento desta pesquisa, de 2007 a 2020. Como este período se mostrava pertinente, tendo em vista a intenção de analisar a oferta e o acesso no período mais contemporâneo, adotamos o recorte presente na plataforma. Também como fonte de coleta de dados educacionais, utilizamos os dados do Censo Escolar de 2020, fornecidos diretamente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Como fonte de dados demográficos e populacionais, foram utilizados os dados do último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010 e os disponíveis na plataforma de dados sociais e econômicos fornecida pelo Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES).

Para subsidiar as análises, buscamos como referência os documentos e legislações da etapa da Educação Infantil no âmbito nacional, como LDB, DCNEI, CF, PNE e também observando de forma micro, na esfera municipal, com a análise dos dados de oferta e acesso à creche em consonância com as metas propostas pelo Plano Municipal de Educação (PME) do Município de Campo Largo.

2 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: DA BENESSE AO DIREITO PROCLAMADO

A história da educação infantil no Brasil tem seu início muito parecido com as dos países europeus (SPADA, 2005), sendo consequência principalmente da Revolução Industrial, ao fim do século XIX. Com a modificação da forma de mão de obra, o cuidado e educação das crianças deixa de ser exclusivamente doméstico, sendo necessário criar espaços que abrigassem essas crianças enquanto seus pais e, principalmente, suas mães trabalhavam. Nesse primeiro momento, sem a intenção de pensar em propostas que atendessem uma pedagogia para crianças, de fato.

Paralelamente as novas formas de trabalho e de cuidado das crianças, o papel da mulher na sociedade ocidental também se modifica, onde antes grande parte das mulheres era mães donas de casa, passam a ser mães trabalhadoras, ocupando locais de trabalho dentro das indústrias, reforçando ainda mais a necessidade de elaborar espaços para as crianças durante as longas jornadas de trabalho, tendo o objetivo de atingir principalmente as camadas mais pobres da população “já que o foco eram as mulheres pobres, escravas e ex escravas, que se ocupariam de trabalhos com pouca remuneração (COUTINHO, 2017, p.21). populares

Entretanto, apesar das semelhanças com a origem das creches europeias, a creche brasileira apresenta algumas nuances que a diferenciava dos demais países. Principalmente em seu início, a creche no Brasil é encarada como um mal necessário para solucionar os “problemas” gerados pela criação da Lei do Ventre Livre e a ida das mulheres pobres e negras à indústria. Segundo Kuhlmann Jr. (2007), fortemente marcada pela ideia de educar crianças “sem educação” ou carentes, as primeiras instituições de atendimento às crianças, tinham teor disciplinante, com o objetivo de salvar uma nação pobre sem estudo, voltada às camadas mais que começaram a ocupar os postos de trabalho nos centros urbanos:

A creche é um estabelecimento de beneficência que tem por fim receber todos os dias úteis e durante as horas de trabalho, as crianças de dois anos de idade para baixo, cujas mães são pobres, de boa conduta e trabalham fora do seu domicílio. (CIVILETTI, 1991, p.36).

Com o advento na Nova República, em meados do século XX, e seus ideais de pátria civilizada, algumas novas maneiras de se fazer educação, para crianças burguesas imergiam. Influenciados por estudiosos, como Froebel, e por países

européus, os primeiros Jardins de Infância começaram a ser inseridos na realidade brasileira, financiados principalmente pelas próprias famílias burguesas, tinham objetivos distintos das creches e asilos infantis dos pobres. Segundo Nascimento (2015), os Jardins de Infância, visavam fornecer uma educação racional e científica às crianças, buscando se diferenciar das instituições assistencialistas das camadas populares e por consequência atrair mais crianças abastadas para essas instituições.

Segundo, Coutinho (2017), apenas em 1933 após a elaboração do “Código de Educação”, as crianças de 2 a 6 anos são mencionadas no Ensino Primário, e por conseguinte inseridas na educação pública brasileira, entretanto, a etapa de creche (0 a 3 anos) foi excluída do Código de Educação, possivelmente por ser considerada apenas com função de assistência. Apesar de inúmeros movimentos e formas distintas de se fazer a educação das crianças, o Estado só assume a responsabilidade de fornecer essa etapa após a criação do Estado Novo, aproximadamente nos anos 1940, elaborando e firmando convênios com instituições privadas, por meio do Ministério da Educação e Saúde e o Departamento Nacional da Criança, com o objetivo de, segundo Nascimento (2015,17447) “estabelecer normas para o funcionamento das creches.”. Segundo o autor, as crianças pequenas eram atendidas também pelas chamadas “*mães-crecheiras*”, mulheres mães que cobravam “mensalidades” para cuidarem dos filhos de outras mulheres em suas residências, novamente sem nenhum objetivo pedagógico, o Estado se abstinha de criar espaços e metodologias adequadas ao atendimento da infância.

Em 1961, é elaborada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (4.024 de 1961), nela consta em seus Art. 23 e 24, que as crianças menores de 7 anos deveriam frequentar os chamados Jardim de Infância, a mesma informação permanece com a LDB de 1971:

Art. 23. A educação pré-primária destina-se aos menores até sete anos, e será ministrada em escolas maternais ou jardins-de-infância.

Art. 24. As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária. (BRASIL, 1961, art. 23 e art.24)

Contribuindo para baixa expansão das instituições voltadas às crianças pequenas. É neste momento histórico, em que o Estado se priva e de certa forma negligencia o atendimento em creche, que os movimento sociais feministas, como, *Movimento de Luta por Creches* reivindicavam junto ao Estado a criação de

instituições voltada às crianças. O movimento defendia também, que estes espaços deveriam ter um caráter pedagógico, assim como acontecia nos Jardins de Infância, voltados a burguesia. Essas pressões advindas dos movimentos sociais fazem com que “as instituições de baixo custo para os pobres ganhem impulso, ampliando o atendimento em escala muito mais acentuada do que até então” (NASCIMENTO, 2015, p.17448).

Com o fim da Ditadura Militar e a proclamação da Constituição Cidadã em 1988, pela primeira vez do ponto de vista legal o acesso à creche é tido como direito da criança, como podemos ver abaixo:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, art.205).

Firmados legalmente o direito à educação e a responsabilização do Estado em sua oferta, com ao Art. 208 da CF, “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade” [...]. A compreensão e inserção da Educação Infantil como etapa da Educação Básica, aconteceu apenas com a elaboração da nova LDB 1996, em seu Art.28, “a Educação Infantil (0 a 6 anos), como a primeira etapa da Educação Básica”. Reafirmando a necessidade de repensar os objetivos e metodologias para atenderem essa etapa específica da educação.

Outro importante marco para Educação Infantil brasileira, foi sua integração ao Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), em 2006, com a Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006. Anteriormente a esta EC, apenas o Ensino Fundamental era contemplado pelo FUNDEB, antes chamado de FUNDEF, esse marco legal, possibilitou que mais recursos fossem destinados à educação infantil. Cabe salientar, que assim como a criação da creche, a integração da Educação Infantil ao FUNDEB só foi possível devido as pressões populares, articuladas principalmente pelos movimentos sociais como o, Movimento Interfórus de Educação Infantil do Brasil (MIEIB).

Além dos dispositivos legais gerais, como CF e a LDB, outros que tratam exclusivamente do público-alvo, crianças e adolescentes foram sendo elaborados, visando contribuir para a compreensão e a efetivação dos direitos das crianças. Um dos mais importantes foi a Lei 8069/90, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do

Adolescente (ECA). Com a elaboração do ECA, novamente o direito a educação é reafirmado em lei, dispondo que “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (BRASIL, 1990, art.53), tornando-se assim, direito de a criança frequentar a escola.

Ainda que na Constituição Federal, o direito à educação afirmasse que todos os sujeitos têm direitos iguais, a elaboração de um documento legal que trate especificamente da infância e da adolescência revela a compreensão que essas categorias etárias existem e tem suas demandas próprias, além de reconhecer que no âmbito do cumprimento do direito, estas têm prioridade absoluta.

2.1 A QUALIDADE DA CRECHE

Além de proclamar que a educação é direitos de todos, é importante compreender que o acesso as creches é apenas parte da garantia ao direito, tendo em vista que além de adentrar aos espaços educacionais as crianças têm o direito de estar em um ambiente de qualidade. Segundo Silva (2020, p. 27):

Pensar a qualidade exige articular vários aspectos relacionados ao atendimento, desde a formação dos profissionais à estrutura física da instituição, perpassando pelos materiais, relação entre pares, relação adulto/criança, dentre outros elementos. A estruturação de todos esses aspectos inclui planejamento em diversos níveis, como elaboração de parâmetros e indicadores e financiamento necessário à efetivação desse atendimento com qualidade.

Nos diferentes marcos legais, que tratam sobre a educação, a ideia de qualidade foi mencionada, podemos citar o inciso IX do Art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases e o inciso VII do Art. 206 da CF, afirmando que o que o ensino será ministrado sob o princípio da garantia do padrão de qualidade, assim como o Art. 4º, inciso IX, afirmando que é dever do Estado ofertar a educação com, “padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem” (BRASIL, 1996), porém nenhuma destas normativas estabeleceram, de fato, quais seriam os critérios para atender esse padrão.

A partir da Constituição de 1988 observamos uma preocupação maior com o tema e o avanço do debate sobre padrões de qualidade está mais vinculado a LDB,

tendo em vista que torna a Educação Infantil a primeira etapa da Educação Básica. Desta forma, diferentes documentos foram produzidos no decorrer dos anos seguintes, visando nortear, propor debates e demonstrar de forma conceitual, sobre a qualidade do atendimento na Educação Infantil. Entre eles podemos citar a elaboração pelo Ministério da Educação, dos “Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças”, publicado pela primeira vez em 1995 e reeditado em 2009. Este documento, foi criado com a intenção de firmar:

compromissos dos políticos, administradores e dos educadores de cada creche com um atendimento de qualidade, voltado para as necessidades fundamentais da criança. Dessa forma, podem ser adotados ao mesmo tempo como um roteiro para implantação e avaliação e um termo de responsabilidade. O texto utiliza uma linguagem direta, visando todos aqueles que lutam por um atendimento que garanta o bem estar e o desenvolvimento das crianças. (BRASIL, 2009, p.7)

Desta forma, doze critérios para unidade creche foram elencados, buscando garantir os direitos que respeitem as necessidades integrais das crianças. Entre estes direitos podemos citar

- Nossas crianças têm direito à brincadeira;
- Nossas crianças têm direito à atenção individual;
- Nossas crianças têm direito a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante;
- Nossas crianças têm direito ao contato com a natureza;
- Nossas crianças têm direito a higiene e à saúde;
- Nossas crianças têm direito a uma alimentação sadia;
- Nossas crianças têm direito a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão;
- Nossas crianças têm direito ao movimento em espaços amplos;
- Nossas crianças têm direito à proteção, ao afeto e à amizade;
- Nossas crianças têm direito a expressar seus sentimentos;
- Nossas crianças têm direito a uma especial atenção durante seu período de adaptação à creche;
- Nossas crianças têm direito a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa (BRASIL, 2009).

Com a intenção de garantir vivências de qualidade, dentro das instituições de Educação Infantil, Rosemberg (2009), elaborou critérios para estabelecer possibilidades norteadoras para a sua efetivação, buscando atender as crianças em sua integridade física e psicológica, muito mais que dizer o que é necessário para a efetivação de uma boa creche, este documento traz em si o direito da criança como centralidade.

No ano de 2006, Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação e Cultura(MEC) por meio da Coordenação Geral de Educação Infantil

(COEDI) do Departamento de Políticas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental (DPE), apresentam os Parâmetros Nacional de Qualidade para Educação Infantil (PNQEI), com o objetivo de propor referências de qualidade a serem utilizadas pelos sistemas educacionais, como forma de garantir “a igualdade de oportunidades educacionais e que levem em conta diferenças, diversidades e desigualdades de nosso imenso território e das muitas culturas nele presentes.”(BRASIL, 2006, p.3), Sendo revisado e publicado novamente em 2018, os PNQEI, contém em sua formulação as concepções de criança e infância, os direitos fundamentais a serem assegurados dentro das instituições. Desta forma, os PNQEI, é um documento que visa trazer à tona debates teóricos voltados a Educação Infantil, tendo em vista a concepção de parâmetro apresentado pelo documento:

Parâmetros podem ser definidos como referência, ponto de partida, ponto de chegada ou linha de fronteira. Indicadores, por sua vez, presumem a possibilidade de quantificação, servindo, portanto, como instrumento para aferir o nível de aplicabilidade do parâmetro. Parâmetros são mais amplos e genéricos, indicadores mais específicos e precisos. (BRASIL, 2006, p.8)

Em consonância com o PNQEI, em 2009, foram elaborados os “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil”, com o objetivo de auxiliar a avaliar a qualidade de atendimento em creche pelas equipes gestoras e a comunidade escolar. Com a intenção de atender principalmente aspectos sociais, de Direito, ao desenvolvimento integral da criança, os indicadores foram construídos levando em consideração os estudos mais recentes sobre a Educação Infantil no Brasil “objetiva traduzir e detalhar esses parâmetros em indicadores operacionais, no sentido de oferecer às equipes de educadores e às comunidades atendidas pelas instituições de educação infantil um instrumento adicional de apoio ao seu trabalho.” (BRASIL, 2009, p. 15). Sendo assim, sete dimensões foram estabelecidas e para orientar a avaliação, dentro de cada dimensão existem os Indicadores associados a perguntas, que norteiam a avaliação do Indicador de Qualidade, como apresentada no quadro abaixo:

QUADRO 1 - INDICADORES DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL, COM EXEMPLOS DE PERGUNTA NORTEADORA PARA CADA DIMENSÃO.

Dimensão	Indicador	Perguntas Norteadoras
1. Planejamento Institucional	1.1 Proposta pedagógica consolidada	A instituição tem uma proposta pedagógica em forma de documento, conhecida por todos?
2. Multiplicidade de Experiências e Linguagens	2.1 Crianças construindo sua autonomia	As professoras incentivam as crianças a escolher brincadeiras, brinquedos e materiais?
3. Interações	3.1 Respeito à dignidade das crianças	Quando há conflitos entre as crianças ou situações em que uma criança faz uso de apelidos ou brincadeiras que humilham outra criança, as professoras e demais profissionais intervêm?
4. Promoção a Saúde	4.1 Responsabilidade pela alimentação saudável das crianças	A instituição dispõe de um cardápio nutricional variado e rico que atenda às necessidades das crianças, inclusive daquelas que necessitam de dietas especiais?
5. Espaços, Materiais e Mobiliários	5.1 Espaços e mobiliários que favorecem as experiências das crianças	As janelas ficam numa altura que permita às crianças a visão do espaço externo?
6. Formação e Condições de Trabalho das Professoras e demais profissionais	6.1 Formação inicial das profissionais	As professoras têm, no mínimo, a habilitação em nível médio na modalidade Normal?
7. Cooperação e Troca com As Famílias e Participação na Rede de Proteção Social	7.1 Respeito e acolhimento	Os familiares sentem-se bem recebidos, acolhidos e tratados com respeito na instituição, inclusive em seu contato inicial?

FONTE: ELABORADO PELA AUTORA, A PARTIR DOS INDICADORES NACIONAIS DE QUALIDADE PARA EDUCAÇÃO INFANTIL, 2021.

Da mesma forma que nos Critérios para Unidade Creche, nos Indicadores, importantes debates estavam em torno, entre eles as relações de gênero, étnico-racial, religiosa, cultural e relativas a pessoas com deficiência, demonstrando reconhecer as diferentes formas de ser criança no Brasil.

Um dos documentos mais importantes que nortearam o trabalho pedagógico da Educação Infantil, são as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil¹(DCNEI), criadas com a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, foi possível observar que além de garantir os direitos ao acesso a matrícula na educação,

¹A primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, foi homologada a partir da Resolução CEB Nº 1, De 7 de Abril de 1999. Entretanto, com Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 foram feitas atualizações em seu texto original, dando origem as DCNEI que conhecemos hoje.

era importante pensar na qualidade da oferta e quais seriam os objetivos dessa etapa: “Esta norma tem por objetivo estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na educação infantil.” (BRASIL, 2009, p.10). Uma das definições centrais das DCNEI é sobre a concepção de criança:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009, p.12)

Essa visão de sujeito único e com pertencimentos sociais distintos, foi influenciada pelo avanço na produção científica em torno das crianças e de suas infâncias. Com a perspectiva apresentada pelas DCNEI, e advogada pelos Estudos Sociais da Infância, que se desenvolveram a partir da década de 90, rompendo com os limites das visões normativas em torno da infância e etapistas sobre a vida das crianças. A contribuição da Sociologia da Infância, fez com que o sujeito criança deixasse de ser considerado um adulto em miniatura ou um ser imaturo, passando a ser sujeito de direito desde seu nascimento e compreendendo a Infância como construção social, já que diferentes sujeitos a vivenciavam de maneiras diferentes (PINTO, SARMENTO, 1997).

Por último e não menos importante, em 2014, com a Lei nº13005/2014 é aprovado o Plano Nacional de Educação com vigência de dez anos, visando cumprir o disposto do art. 204 da CF:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas[...] (BRASIL, 1988, art.204).

Desta forma, 20 metas e conseqüentemente estratégias para seu cumprimento são estabelecidas. Referente à Educação Infantil, em especial, podemos destacar a seguinte meta:

META 1: Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE. (BRASIL, 2014, Meta 1)

Onde os Estados, Municípios e União deverão trabalhar em regime de colaboração para a ampliação da oferta de matrícula, em consonância com os documentos norteadores para esta etapa. Sendo assim, muito mais que ofertar uma vaga em creche, os princípios e direitos das crianças devem ser respeitados dentro de cada instituição de Educação Infantil, buscando garantir os indicadores de qualidade, como, por exemplo, educação em tempo integral, atendimento educacional especializado para crianças com necessidades especiais e a promoção e observação da frequência e permanência, das crianças beneficiárias de programas assistenciais. Com a elaboração do PNE e os documentos norteadores para a Educação Infantil, as redes de Educação tiveram a possibilidade de elaborarem seus próprios planos, buscando atender as especificidades de cada localidade.

Ainda que muitos marcos legais e normativas tenham sido estabelecidas para pensar e propor a qualidade do atendimento a etapa da creche, é importante também destacar que o conceito de qualidade não deve ser algo enraizado e padrão, e principalmente que assim como os demais conceitos, são frutos de construções históricas. Sendo assim, “o conceito de qualidade não é neutro nem isento de valores” (MOSS, 2002, p. 17).

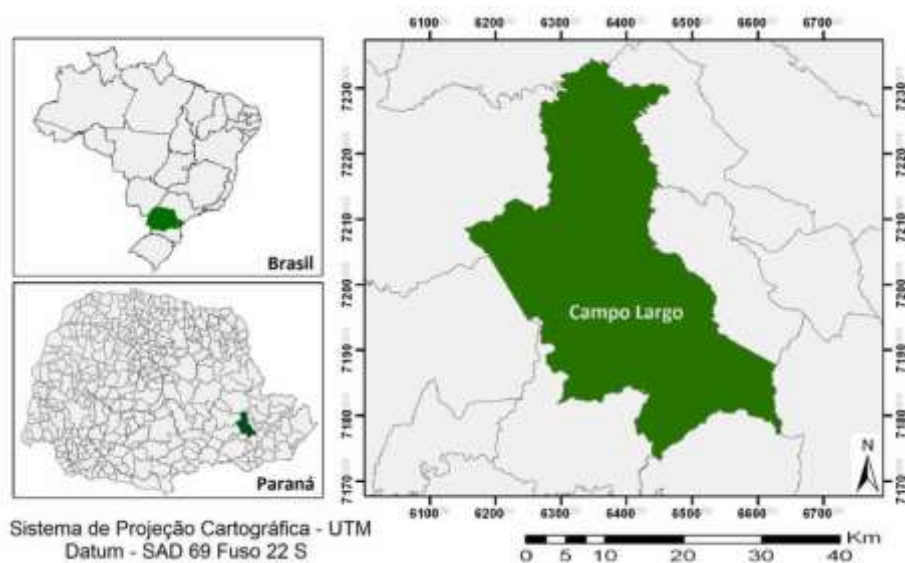
Segundo Silva (2020), a qualidade na Educação Infantil “deve ser observada mais sob a perspectiva de uma construção social, algo que é construído cotidianamente a partir dos indivíduos envolvidos e diretamente no contexto social em que estão inseridos”, buscando não padronizar infâncias e vivências das crianças. Desta forma, para compreender o significado do conceito de qualidade na Educação Infantil é necessário compreender de qual contexto histórico e social este debate surge. Ainda Segundo Silva (2020), “para pensar a qualidade é preciso pensar na construção de seu significado, de forma com que ele seja construído nas relações humanas”. Ainda que o conceito de qualidade seja um conceito polissêmico, com diferentes significados, alguns critérios de qualidade, são semelhantes quando observamos os marcos legais elaborados para Educação Infantil, dentre eles podemos citar: condições dos prédios e equipamentos, materiais pedagógicos, formação das professoras, existência de projetos pedagógicos e a comunicação com as famílias (CAMPOS; FULLGRAF; WIGGERS, 2006).

3 A EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO

3.1 CONTEXTO DA PESQUISA

Campo Largo é um município localizado ao leste do estado do Paraná, pertence a região metropolitana da capital Curitiba, integrando o chamado primeiro anel metropolitano. Possui aproximadamente, 1.282,564 Km² de área territorial total, com aproximadamente 22, 7% (282,000 km²) área urbana e 77,3 % (958,000 km²) área rural sendo um dos maiores municípios em extensão territorial do Estado do Paraná.

FIGURA 1 - MAPA DA LOCALIZAÇÃO DE CAMPO LARGO, NO ESTADO DO PARANÁ E NO BRASIL.



FONTE: BIONDI, 2020.

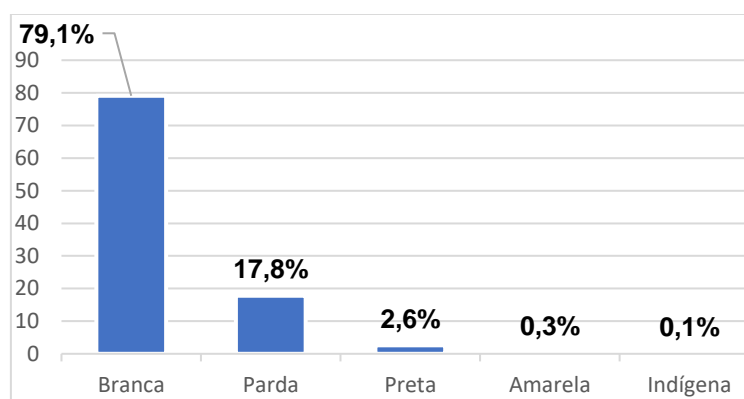
O surgimento do município esteve muito ligado ao ciclo do ouro e ao tropeirismo, estima-se que a cidade tenha sido fundada em 1819, quando o capitão Antônio da Costa, doou parte de suas terras para alguns habitantes que viviam na região. Segundo Borges (2017, p.85), “pela Lei Estadual nº 219 de 2 de abril de 1870,

foi criado o município de Campo Largo, com território desmembrado de Curitiba e sua instalação oficial ocorreu no dia 23 de fevereiro de 1871”.

Observando o Índice do Desenvolvimento Humano Municipal² (IDHM), de 0,745, obtido por meio das pesquisas realizadas pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento Humano (PNUD) de 2010, nota-se que está acima da média nacional de 0,727. Possuindo uma renda per capita de R\$ 10.759,15, segundo dados do IBGE (2008).

Segundo dados do Censo Demográfico de 2010, IBGE (2010), o município é formado por aproximadamente 80% de pessoa brancas (Gráfico 1), como consequência da imigração italiana, portuguesa, polonesa e alemã que ocorreu em seu território. Sua população total estimada para 2021 é de 135.678 habitantes, segundo as estimativas realizadas em 2020, pelo IPARDES, com densidade demográfica de aproximadamente 109,31 pessoas por km².

GRÁFICO 1 - DISTRIBUIÇÃO DA POPULAÇÃO DE CAMPO LARGO POR RAÇA NO ANO DE 2010



FONTE: IBGE, 2010.

Observando a distribuição etária do município, fornecida pelo IBGE (2010), é possível verificar que o maior percentual se encontra entre a faixa de 10 e 19 anos, e esses dados se repetem quando observamos a distribuição por gênero.

² IDHM: é uma medida composta de indicadores de três dimensões do desenvolvimento humano: longevidade, calculado por meio da expectativa de vida ao nascer; educação e renda. O índice varia de 0 a 1. Quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento humano.

GRÁFICO 2 - DISTRIBUIÇÃO ETÁRIA DO MUNICÍPIO, NO ANO DE 2010.



FONTE: SUA CIDADE EM NÚMEROS, OBTIDOS POR MEIO DE DADOS DO IBGE, 2010.

Considerada nacionalmente como a “Capital da Louça”, segundo a Coordenação da Região Metropolitana de Curitiba (COMEC), Campo Largo recebeu este título por a partir da década de 1950, produzir e exportar pisos, azulejos, e utensílios de cerâmica em geral. Este fato se deu, devido ao município possuir grande incidência da matéria prima mineral utilizada na produção.

Observando o Produto Interno Bruto (PIB) do município, de 4.332.640,47 milhões de reais, segundo IBGE, o município fica na classificação 14º em relação aos demais municípios paranaenses. Fazendo a relação com a educação, o PIB está diretamente relacionado ao investimento na educação, de acordo com o Art. 69 da LDB:

A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público (BRASIL, 1996, art.69)

Desta maneira quanto menor a arrecadação tributária do município, maior a sua dependência dos demais entes federados. Ainda que Campo Largo não possua uma das menores arrecadações do estado, é responsável por prover toda a etapa da Educação Infantil com prioridade ao Ensino Fundamental, segundo LDB em seu Título IV- Da Organização Nacional da Educação:

Os Municípios incumbir-se-ão de: V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos

percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1996, art. 11).

Devendo segundo o art. 211 da CF, organizar seu sistema em regime de colaboração, com Estado e União, bem como ofertar “[...]O padrão mínimo de qualidade, [...], considerando as condições adequadas de oferta e terá como referência o Custo Aluno Qualidade (CAQ), pactuados em regime de colaboração na forma disposta em lei complementar”.

3.2 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM CAMPO LARGO: PERCURSOS E ANÁLISES

A história da Educação Infantil em Campo Largo teve início na década de 1970, com a criação do Jardim de Infância Reino da Loucinha. Essa instituição, porém, não atendia o público da creche (bebês e as crianças bem pequenas), ofertando apenas matrículas para os chamados, Jardins de Infância (3 a 7 anos). Segundo Borges (2017), paralelamente a criação dos Jardins de Infância, duas instituições filantrópicas ligadas a Igreja Católica e ao Centro Espírita Luz e Verdade, foram inauguradas. Eram elas: a Creche Anjo da Guarda e Mariinha, visando atender crianças entre 0 e 7 anos, em período integral, voltada especialmente aos filhos das mães trabalhadoras com objetivo de fornecer um espaço de assistência e guarda durante suas jornadas de trabalho.

Assim como a Creche Mariinha e Anjo da Guarda, em 1980 foi criada outra instituição filantrópica de atendimento às crianças. Essa instituição, segundo Borges (2017), estava ligada ao então Posto Puericultura da Legião Brasileira de Assistência de Campo Largo (LBA), sendo administrada e ofertada pela própria LBA, era destinada a receber os filhos e filhas das mães que participassem dos cursos oferecidos pela LBA e de bairros periféricos da cidade. Em meados de 1992 a LBA foi extinta e a administração da creche passou para a Prefeitura Municipal de Campo Largo, recebendo o nome de Centro Social Victor de Almeida Barbosa, por meio da Lei Municipal nº 985, de 25 de maio de 1992.

Em 1993, posterior a promulgação da Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS nº 8742, de 07 de dezembro de 1993, de acordo com Borges (2017), nove

Centros de Educação Infantil foram inaugurados pela Prefeitura no município, visando atender crianças entre 0 e 7 anos. Assim como visto na trajetória da Educação Infantil brasileira a concepção de creche no município de Campo Largo, ainda era de um ambiente que focalizava a assistência, principalmente às crianças pobres, o que em si também se configura como um projeto educativo. Suas práticas escolares priorizavam questões sanitárias de higiene e alimentação, essa constatação é reforçada pelo fato de as creches e pré-escolas terem ficado sob responsabilidade da Secretaria Municipal de Promoção Social.

No ano dia 14 de novembro de 1996, instituiu-se o Conselho Municipal de Educação de Campo Largo, com o objetivo de “estimular, fortalecer e institucionalizar a participação dos setores organizados da sociedade de Campo Largo, no processo decisório do setor de educação, de competência do governo municipal.” (LARGO, 1996, art. 1). O conselho terá como atribuições:

- I - zelar pelo cumprimento da legislação aplicável à educação e ao ensino;
- II - propor diretrizes educacionais;
- III - assessorar o Governo Municipal na formulação de políticas e planos educacionais;
- IV - propor escala de prioridades na elaboração da proposta orçamentária da Secretaria Municipal de Educação;
- V - emitir pareceres sobre questões de natureza educacional no âmbito da rede municipal de ensino. (LARGO, 1996, art. 2).

Sendo formado por um representante do Sindicato do Magistério do Município de Campo Largo, 4 representantes da comunidade educativa, compostos por Educação Infantil e Ensino Fundamental, um representante especialista da educação, um docente, um servidor público não docente e um aluno maior de idade ou representado por seu tutor legal.

Em 2003, quando as creches passaram a fazer parte da Secretaria Municipal de Educação, alguns movimentos aconteceram com essa transição, entre eles a mudança de nomenclatura de Centro de Assistência para Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) e mudanças mais significativas como

- a destinação de professores para os Centros Municipais de Educação Infantil (anteriormente eram somente atendentes de creche, que assistiam as crianças) – CMEIs (20 horas), a instituição de hora permanência e também cursos de formação continuada aos profissionais da Educação Infantil. (BORGES, 2017, p.92)

Segundo o IBGE (2010), a população campo-larguense no último censo era de aproximadamente 112377 pessoas. Dessas, aproximadamente 7 % da população

(9413 habitantes) eram crianças entre 0 a 5 anos, ou seja, são o público pertencente a Educação Infantil, como vemos na tabela abaixo:

TABELA 1 - POPULAÇÃO DE CRIANÇAS DE 0 A 5 ANOS, DE CAMPO LARGO NO ANO DE 2010

IDADE	TOTAL
0 a 3 anos	6.224
4 a 5 anos	3.189
Total	9314

FONTE: IBGE, 2010.

Se observarmos a série histórica do número de matrículas das crianças em idade de creche (0 a 3 anos), é notável que houve uma expansão no número de matrículas na Rede Municipal de Educação, de 2007 a 2020 (Tabela 2).

TABELA 2 - SÉRIE HISTÓRIA DO NÚMERO DE MATRÍCULAS NA CRECHE, NA DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA MUNICIPAL, EM CAMPO LARGO, DE 2007 A 2020.

Ano	Matrículas	Varição
2007	573	
2008	626	53
2009	733	107
2010	733	0
2011	847	114
2012	957	110
2013	1168	211
2014	1165	- 3
2015	1300	135
2016	1999	699
2017	2028	29
2018	2512	484
2019	2623	111
2020	2407	- 216

FONTE: ELABORADO PELO LABORATÓRIO DE DADOS EDUCACIONAIS A PARTIR DE DADOS DO INEP/2020.

Segundo, Paschoal e Machado (2009, p.1 *apud* GASBARRO et al, 2011, p.24):

É importante mencionar que as escolas infantis no Brasil sofreram, no decorrer dos tempos, diferentes mudanças em suas funções, as quais passaram pelo assistencialismo, custódia e privação cultural, até a função educativa. [...] do ponto de vista histórico houve um avanço significativo da legislação quanto esta reconheceu a criança como cidadã, como sujeito de direitos, inclusive o direito à educação de qualidade desde o nascimento.

Para Oliveira (2002, p. 115), “[...] a elaboração de novos programas buscava romper com concepções meramente assistencialistas. [...] propondo-lhes uma função pedagógica que enfatizasse o desenvolvimento lingüístico e cognitivo das crianças [...]”. Desta forma, as mudanças de concepção da Educação Infantil, bem como as mudanças nas políticas educacionais de acesso à Educação Infantil, que ocorreram desde a promulgação da CF/88 até a elaboração dos documentos orientadores para a etapa, como DCNEI, PNQEI, LDB vem contribuindo para o aumento e expansão dos números de matrículas nesta etapa (VIEIRA; SOUZA, 2010). Esse movimento é observado também na Rede Municipal de Educação de Campo Largo, em especial na etapa creche, como observado na tabela 3. Cabe salientar que ano de 2020, houve uma redução de aproximadamente 8,5% no número de matrículas, um dado a ser analisado levando em consideração o cenário pandêmico de COVID-19, que se instalou no Brasil.

Uma hipótese a ser considerada sobre o aumento do número de matrículas em creche após 2007, são os reflexos da criação e mudança do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), que vigorou até 2007 e priorizava o investimento no Ensino Fundamental, que naquele contexto era de apenas 8 anos.

A instituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), por meio da Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996, que alterou o artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e foi regulamentado pela Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. O Fundef, fundo de natureza contábil com vigência de 10 anos, vinculou os gastos do orçamento da educação priorizando o atendimento do ensino fundamental em detrimento do atendimento à educação infantil e ao ensino médio. (VIEIRA, 2010, p.810)

Com isso, muitas instituições tiveram preferência por ofertar o acesso à etapa de Ensino Fundamental. Após 2007, com a criação FUNDEB, no Congresso Nacional através da Emenda Constitucional nº 53/2006, previa que as creches e pré-escolas conveniadas do poder público municipal recebessem financiamento, utilizando o número de matrículas como base para repasse do fundo. Desta forma, os municípios passaram a priorizar também o investimento em creches e pré-escolas tendo em vista que haveria uma política de financiamento destinada a esta etapa, o que possibilitou o aumento do número de vagas, como visto na série histórica do número de matrículas.

Ao analisarmos o número de matrículas na tabela 2, entre os anos de 2015 e 2016 é observado que houve um aumento de aproximadamente 699 vagas da etapa creche, possivelmente buscando atender a Meta 1 do PME estabelecida inicialmente, onde o município tinha a intenção de:

Universalizar, até 2016, o atendimento escolar da população de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos e ampliar, até 2020, a oferta da Educação Infantil, de forma a atender a 50% (cinquenta por cento) da população até 3 (três) anos, em período integral, parcial, opcional à família, de acordo com a demanda da cidade e com garantia de qualidade. (CAMPO LARGO, 2015, p.4).

Semelhante a Meta 1 do Plano Nacional de Educação elaborado em 2014, com uma diferença no prazo mais curto para atender os 50% de 0 a 3 anos, onde o PNE estabelece até final de sua vigência, em 2024 e o a primeira versão do PME, até 2016. Entretanto, no ano de 2020, é realizada uma revisão do PME e via Lei Ordinária nº3232, o então prefeito Marcelo Puppi, sanciona a alteração da Meta 1 do PME, estendendo o prazo para sua concretização de 2016 para 2025. Desta forma, a nova Meta 1 estipula que o município deverá:

Universalizar, até 2016, o atendimento escolar da população de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos e ampliar, até 2025, a oferta da Educação Infantil, de forma a atender a 50% (cinquenta por cento) da população até 3 (três) anos, em período integral, parcial, opcional à família, de acordo com a demanda da cidade e com garantia de qualidade (CAMPO LARGO, 2020, art.1)

Parte deste aumento exponencial no número de matrículas em creche, no município é consequência da obrigatoriedade das redes municipais em se adequar para atender as crianças de 4 anos, estipuladas pela Emenda Constitucional nº59 e pela Lei nº 12796 de 2013, “I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade”(BRASIL, 2013, art. 4). Sendo assim, ao tornar obrigatória a matrícula dos 4 aos 17 anos, com prazo de adequação até 2016, muitas redes municipais de educação fizeram a transposição das turmas de pré-escola (4 e 5 anos), que antes eram atendidas em instituições de Educação Infantil, para as Escolas Municipais ampliando a oferta dessas vagas para a etapa creche. Assim como observado na tabela 4, segundo dados do INEP/2007, do número total de escolas que ofertava a Educação Infantil no município, aproximadamente 30% (15 instituições) possuía em sua instituição a pré-escola junto com a creche em um mesmo local. Essa porcentagem reduz para 3,57% no ano de 2020, das 56 instituições

que ofertavam a Educação Infantil, apenas 2 escolas contemplavam a etapa de Educação Infantil em sua integralidade, creche e pré-escola, dentro de um mesmo estabelecimento.

TABELA 3 - NÚMERO DE ESCOLAS, DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA (MUNICIPAL), ESCOLAS POR ETAPA E MODALIDADE DE OFERTA (CRECHE, PRÉ ESCOLA) POR ESCOLAS POR ETAPA E MODALIDADE DE OFERTA - CAMPO LARGO, 2007 E 2020

Escolas por etapa e modalidade de oferta*	ANO	
	2007	2020
CRE	1	20
CRE/EJA/EE	1	0
CRE/PRE	13	0
CRE/PRE/EF-AI	1	1
CRE/PRE/EF-AI/EE	1	1
PRE/EF-AI	16	24
PRE/EF-AI/EE	16	9
PRE/EF-AI/EJA	1	1
Total	50	56

NOTA: *CRE – creche; PRE - pré-escola; EF-AI - Ensino Fundamental - Anos Iniciais; EF-AF - Ensino Fundamental - Anos Finais; MULTIIETAPA - Ed. Infantil Unificada/Multietapa/Multissérie/Correção fluxo; EM - Ensino Médio; EJA - Educação de Jovens e Adultos; PROF - Educação Profissional; EE - Educação Especial Exclusivo.

FONTE: ELABORADO PELO LABORATÓRIO DE DADOS EDUCACIONAIS A PARTIR DOS MICRODADOS DO CENSO ESCOLAR/INEP 2007 - 2020

Para além das hipóteses levantadas, é importante ressaltar que em 2012, o lançamento da ação Brasil Carinhoso, pode ter contribuído também para expansão do número de vagas em creche, promovida pelo Ministério da Educação, o Brasil Carinhoso tinha como objetivo

incentivar o aumento da quantidade de vagas para as crianças de 0 a 48 meses nas creches públicas ou conveniadas com o poder público, especialmente para a inclusão das crianças de famílias beneficiárias do Bolsa Família. E, com mais recursos injetados nas creches, induzir a melhora do atendimento às crianças e suas famílias. (COSTA et. al, 2014, p.20)

Essa ação nacional, inicialmente destinava 50% dos recursos via FUNDEB, para as prefeituras para cada vaga de criança, que era beneficiária do Bolsa Família, tendo como objetivo destinar esse recurso a “custear alimentação e cuidados pessoais das crianças, incluindo itens que não podem ser adquiridos com recursos oriundos da educação” (COSTA et. al, 2014, p. 22). A partir de 2014, com os dados do Censo Escolar do ano anterior informando quem eram as crianças que suas famílias

recebiam o Bolsa Família, foram destinados aproximadamente R\$ 1,48 bilhões de reais.

De 2013 a outubro de 2014, foram criadas mais de 1.187 novas turmas em 303 municípios. Neste período, o valor total repassado às prefeituras foi de R\$ 27,3 milhões. Essas duas medidas somaram-se ao financiamento para a construção de novas creches que o MEC já proporcionava por meio do programa ProInfância. Assim, além de aumentar a oferta de infraestrutura para o atendimento das crianças na educação infantil, com o Brasil Carinhoso o governo federal também avança por colaborar com o custeio de vagas adicionais. (COSTA et. al, 2014, p. 22)

Quanto ao ProInfância, dados disponíveis no Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (SIMEC), do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), informam que foram construídos três CMEI's em Campo Largo, um em 2018 e dois em 2020. A conclusão de dois CMEI's em 2018 pode ter relação com o aumento significativo de matrículas identificado neste mesmo ano.

Apesar do crescente número de matrículas do segmento creche até o ano de 2020, 2407 matrículas, ainda seria necessário que o município ofertasse aproximadamente 3817 vagas em CMEI's para atender toda a população desta faixa etária. Ou para atender os 50% da população de 0 a 3 anos até 2025, estipulados pelo PME, será necessário criar pelo menos 705 vagas.

Além do aumento do número de matrículas, ao analisarmos a Tabela 4 e 5, referente à quantidade de profissionais da educação que atendem a Educação Infantil no Município de Campo Largo, nos anos de 2007 a 2020, é possível observar que a mudança de concepção educacional dos CMEI's após 2003, também contribuiu para a destinação de profissionais adequados para esta etapa, buscando corresponder com a nova forma de enxergar a escola da infância, fazendo aumentar exponencialmente a quantidade de docentes na rede municipal de educação, com um aumento de aproximadamente 44,41% de docentes e 49,72% de auxiliares docentes, que trabalham na Educação Infantil.

TABELA 4 - NÚMERO DE DOCENTES, DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA (MUNICIPAL), ETAPAS E MODALIDADES DE ENSINO POR SEGMENTO (CRECHE, PRÉ-ESCOLA) POR ETAPAS E MODALIDADES DE ENSINO POR SEGMENTO - CAMPO LARGO, 2007 A 2020

Etapas e modalidades de ensino por segmento	2007	2020	% de Variação
Creche	35	177	80,22
Pré-Escola	149	154	3,24

Total	184	331	44,41%
--------------	-----	-----	--------

FONTE: ELABORADO PELO LABORATÓRIO DE DADOS EDUCACIONAIS A PARTIR DOS MICRODADOS DO CENSO ESCOLAR/INEP 2007 – 2020

TABELA 5 - NÚMERO DE AUXILIARES DOCENTES, DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA (MUNICIPAL), ETAPAS E MODALIDADES DE ENSINO POR SEGMENTO (CRECHE, PRÉ-ESCOLA) POR ETAPAS E MODALIDADES DE ENSINO POR SEGMENTO - CAMPO LARGO, 2007 A 2020

Etapas e modalidades de ensino por segmento	2007	2019	% de Variação
Creche	45	167	73,05
Pré-Escola	47	16	- 33,04
Total	92	183	49,72

FONTE: ELABORADO PELO LABORATÓRIO DE DADOS EDUCACIONAIS A PARTIR DOS MICRODADOS DO CENSO ESCOLAR/INEP 2007 - 2020

Da mesma forma, além do aumento do número de profissionais, o nível de formação dos/as profissionais da Educação Infantil aumentou após 2007. Segundo os microdados do INEP/2020, coletados pelo Laboratório de Dados Educacionais da UFPR, no ano 2007, dos/as 184 profissionais docentes que atuavam na rede municipal de educação, 158 tinham formação pedagógica mínima, Ensino Médio Normal ou Ensino Superior em Licenciatura (BRASIL, 1996, art. 61), para atuarem na Educação Infantil, desses/as 158, 37 docentes apresentavam pós-graduação, como é possível verificar na tabela 7. Já no ano de 2020, dos/as 331 profissionais docentes que atuavam na Educação Infantil, 324 profissionais docentes tinham escolaridade mínima, desses/as 324, 199 tinham pós-graduação na área de educação, representando um aumento expressivo na quantidade de profissionais com qualificação acima do mínimo exigido pela lei.

TABELA 6 - ESCOLARIDADE DOS DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL, NA DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA MUNICIPAL, EM CAMPO LARGO NO ANO DE 2007

Escolaridade	Creche	Pré-Escola	Total
Ensino Fundamental Completo	0	2	2
Ensino Médio	1	3	4
Ensino Médio na Modalidade Normal	14	42	54
Superior Bacharelado ou Tecnólogo	4	3	7
Superior em Licenciatura ou Complementação Pedagógica	10	58	68
Especialização com Bacharelado ou Tecnólogo	6	31	37
Especialização com Licenciatura	0	0	0
Mestrado com Licenciatura	0	0	0

Total	35	149	184
--------------	----	-----	-----

FONTE: ELABORADO PELO LABORATÓRIO DE DADOS EDUCACIONAIS A PARTIR DOS MICRODADOS DO CENSO ESCOLAR/INEP 2007

TABELA 7 - ESCOLARIDADE DOS DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL, NA DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA MUNICIPAL, EM CAMPO LARGO NO ANO DE 2020

Escolaridade	Creche	Pré-Escola	Total
Ensino Fundamental Completo	1	0	1
Ensino Médio	2	0	2
Ensino Médio na Modalidade Normal	57	4	61
Superior Bacharelado ou Tecnólogo	2	2	4
Superior em Licenciatura ou Complementação Pedagógica	36	25	61
Especialização com Bacharelado ou Tecnólogo	2	1	3
Especialização com Licenciatura	77	121	198
Mestrado com Licenciatura	0	1	1
Total	177	154	331

FONTE: ELABORADO PELO LABORATÓRIO DE DADOS EDUCACIONAIS A PARTIR DOS MICRODADOS DO CENSO ESCOLAR/INEP 2020.

Outro importante fator a ser considerado no aumento do nível de formação dos profissionais da Educação Infantil de Campo Largo, foi a elaboração do Plano Municipal de Educação do Município, em 2015. Em sua Meta 12 traz a garantia de que “[...] todos os professores da Educação Básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.” (CAMPO LARGO, 2015, art. 1). A partir desta meta, foram elaboradas 6 estratégias para garantir a sua efetivação, são elas:

12.1 Incentivar os professores da rede pública de ensino, a participarem de cursos e programas de formação na área de atuação.

12.2 Valorizar nos concursos, a formação acadêmica em nível superior voltada ao conhecimento e reflexão da demanda da rede pública de Educação Básica.

12.3 Propor discussões, por meio de fóruns sobre a importância do ingresso em nível superior na modalidade presencial e a distância, em cursos que apresentem qualidade, interligados aos condicionantes do mundo do trabalho, como também as necessidades de desenvolvimento local, regional e nacional.

12.4 Criar políticas públicas municipais que busquem ampliar o sucesso do estudante, proveniente do ensino médio público, para o ingresso no Ensino Superior.

12.5 Divulgar, junto aos professores da rede pública municipal as pós-graduações: especialização, mestrado e doutorado, a fim de incentivar o ingresso destes profissionais nesse nível de ensino. Buscar a implantação de novas Instituições de Ensino Superior no Município.

12.6 Divulgar, junto aos professores da rede pública municipal as pós-graduações: especialização, mestrado e doutorado, a fim de incentivar o ingresso destes profissionais nesse nível de ensino. Buscar em regime de

colaboração com o Estado e União a implantação de novas Instituições de Ensino Superior no Município (CAMPO LARGO, 2015, art. 1)

Sendo assim, ainda que a LDB/96 preveja que profissionais docentes com ensino médio normal possam atuar na Educação Infantil, o PME estipula o Ensino Superior, como formação mínima para atuar na Educação Infantil. Entretanto, em 2020 ainda é possível encontrar na rede uma quantidade de profissionais sem a formação mínima exigida, tanto de Ensino Superior como Ensino Médio Normal. No ano de 2007, segundo os Microdados do INEP/2007, haviam 6 profissionais com formação abaixo da exigida pela LDB/96 e no ano de 2020, 3 profissionais, levando a refletir sobre a questão da qualidade da oferta da Educação Infantil, tendo em vista que o nível de formação é um dos critérios de qualidade encontrados nos Indicadores de Qualidade na Educação Infantil e afirmada por autores/as:

A formação do professor é reconhecidamente um dos fatores mais importantes para a promoção de padrões de qualidade adequados na educação, qualquer que seja o grau ou modalidade. No caso da educação da criança menor, vários estudos internacionais têm apontado que a capacitação específica do profissional é uma das variáveis que maior impacto causa sobre a qualidade do atendimento. (BARRETO,1994, p.11)

Assim como o nível de formação inicial mínima exigida dos educadores que atuam na Educação Infantil, o PME traz em sua meta 16, a intenção de

Formar, até o último ano deste PNE, 50% dos professores que atuam na educação básica em curso de pós-graduação *strico* ou *lato sensu* em sua área de atuação, e garantir que os profissionais da educação básica tenham acesso à formação continuada, considerando as necessidades e contextos dos vários sistemas de ensino. (CAMPO LARGO, 2015, Meta 16).

Observando a tabela 7, é possível verificar que no ano de 2020 parte da meta 16 já havia sido atingida, tendo em vista que dos 331 profissionais docentes que atuavam na Educação Infantil, 199 possuíam pós-graduação em sua área de atuação, representando 60,12% do total. Diante disso, é importante ressaltar o avanço no nível de formação profissionais da educação do município, tendo em vista que até década 80 não havia necessidade de formação inicial em superior no trabalho com crianças na Educação Infantil.

Corroborando os debates sobre como o nível de formação dos profissionais Educação Infantil são considerados indicadores de qualidade, Oliveira (2002, p. 23), afirma que

É tarefa urgente repensar a formação profissional de todos os que trabalham com crianças até 6 anos em creches e pré-escolas. A inclusão da creche no sistema de ensino acarretou uma série de debates sobre o que é a função docente e como preparar professores com perfis que respondam mais adequadamente à diversidade de situações presentes na educação de crianças.

A exigência e da escolaridade para trabalho com crianças, foi um avanço na busca pela qualidade na Educação Infantil, pois a formação do professor vem ganhando um destaque acerca da importância de seu papel frente à uma educação de qualidade (FRIGOTTO, 1996, p. 98). O professor a partir de seu papel no processo pedagógico, tem a possibilidade de refletir sobre este, planejar, criar e renovar suas propostas, encontrando novas soluções a partir da demanda em que se encontra, construindo assim seu próprio ensino o que acaba por formar “o professor pesquisador de sua prática” (PIMENTA, 2005, p.97). Entretanto, é necessário que a responsabilidade deste processo de formação não seja atribuída somente ao professor, é imprescindível que seja sustentado por iniciativas das Redes de Ensino, como, por exemplo, plano de carreira, formação continuada em serviço e demais políticas públicas de valorização docente.

Logo, é possível observar que a mudança da concepção da Educação Infantil, as políticas públicas de acesso à creche, a obrigatoriedade mínima de matrícula e os documentos que marcam o atendimento na Educação Infantil, como DCNEI, PME, PNE, fizeram a rede municipal adequar-se parcialmente para atender com qualidade as crianças público-alvo da creche, tendo vista que o houve um aumento na oferta de matrículas a creche, porém não atingido até 2020 a meta 1 estipulada pelo PME. O aumento no número de profissionais docentes e o nível de escolaridade destes/as destinados/as à Educação Infantil também foi expressivo, atingindo parte da meta 16 do PME, estabelecida pelo município. Entretanto, no ano de 2020 ainda era possível encontrar profissionais que atuavam na creche sem escolaridade mínima exigida em lei pela LDB/96, Ensino Médio Regular ou Superior em Licenciatura, sendo também um dos critérios de qualidade encontrados nos Indicadores de Qualidade na Educação Infantil e uma das metas estabelecidas pelo PME.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O acesso à Educação Infantil enquanto direito, aconteceu principalmente a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, sendo parte do Sistema de Ensino, a Educação Infantil é entendida como direito da criança e dever do Estado a ser cumprido nos sistemas de ensino. Posterior a CF/88, diferentes documentos e normativas passam a ser elaborados para subsidiar o trabalho pedagógico na Educação Infantil, tendo a infância e a criança com centralidade, entre eles podemos citar o ECA, a LDB, as DCNEI, entre outros, considerando a criança como sujeito histórico e direitos, influenciados principalmente pelos Estudos Sociais da Infância.

Em consonância com o cenário educacional, ocorre o desenvolvimento da Educação Infantil no município de Campo Largo. Inicialmente com uma única instituição voltada à infância, ofertando apenas o Jardim de Infância, a Escola Municipal Reino da Loucinha atendia crianças de 3 a 7 anos. Marcada pela filantropia, as duas primeiras instituições que atendiam bebês e crianças pequenas eram ligadas a instituições religiosas, e tinham como finalidade cuidar das crianças, filhas de mães trabalhadoras. Mesmo com a CF/88 afirmando que as crianças tinham direito à educação, as primeiras creches inauguradas pelo poder público de Campo Largo só vieram ser inauguradas em 1993, vinculadas à Secretaria de Assistência Social, reafirmando o caráter assistencialista que a Educação Infantil era encarada, esse cenário altera-se em 2003, quando todas as instituições passam para a ser responsabilidade da Secretaria de Educação.

Foi observado a partir de 2007, um aumento expressivo na quantidade no número de matrículas em creche no município de Campo Largo, possivelmente influenciado pela mudança da concepção da Educação Infantil, que vem ocorrendo desde a década de 90, pelas políticas públicas de investimento na Educação Básica, como FUNDEB, que após 2007 passou a destinar investimento nesta etapa, e também pela obrigatoriedade da idade mínima de matrícula na escola, estipulada via EC, o que possivelmente levou o município a transferir das instituições de Educação Infantil para as Escolas Municipais, as turmas de pré-escola, levando a abertura de mais vagas em creche, tendo em vista que as turmas de pré-escola estavam situadas agora em outras instituições.

Quando avalia-se a qualidade de educação, especificamente a contratação de profissionais e o seu nível de formação, foi a partir da transferência da

responsabilidade da Educação Infantil da Secretaria de Assistência Social para Secretariaria de Educação que as primeiras mudanças ocorrem na rede municipal de educação. Dentre as mudanças, destaca-se a destinação de profissionais do magistério aos CMEI, além de instaurar hora permanência e ofertar cursos de formação continuada. (BORGES, 2017, p.92). No município de Campo Largo, desde 2007 foi observado um aumento no número de professores/as e auxiliares, bem como o aumento nível de formação dos/as profissionais que atuam na Educação Infantil, indicando que após a LDB/96, que exige escolaridade mínima para trabalhar na Educação Básica, o regime de contratação via concurso público e a posterior implementação do PNE e PME, o município passou a contratar profissionais com nível de escolaridade adequado ao atendimento em creche e pré-escola. Há grande importância em garantir uma formação e qualificação do profissional ao qual estará em contato direto na formação da criança, e que recorrente da sua prática na educação infantil propicia aprendizagens significativas ao seu desenvolvimento. Portanto, é imprescindível que o nível de formação inicial e a formação continuada estejam asseguradas em lei e aplicadas pelas redes de educação.

É importante ressaltar, que para avaliar a qualidade em creche exige que demais critérios sejam considerados. Observando especificamente a formação dos/as profissionais, faz-se necessário estudos posteriores para complementar a análise deste critério, visando observar as condições de trabalho docente, regime de contratação, como ocorre a formação continuada, plano de carreira docente e valores das remunerações, espera-se que a este trabalho sirva como subsídio para novas pesquisas com o objetivo de ampliar as discussões sobre o acesso e atendimento da creche no município de Campo Largo.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. 279 páginas. Tradução por Dora Flaksman.

BARRETO, A. M. R. Por que e para que uma Política de Formação do Profissional da Educação Infantil? **Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil**. MEC/SEF/COEDI - Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

BIONDI, D. **Localização do Município de Campo Largo**. Disponível em: https://www.researchgate.net/figure/FIGURA-1-Localizacao-do-municipio-de-Campo-Largo-PR_fig1_288838616>. Acesso em 20 jun. 2021.

BORGES, D. S. Políticas Públicas De Acesso À Educação Infantil No Município De Campo Largo - Pr (2003 – 2016). Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**, Brasília: Diário Oficial da União, 05/10/1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em:<http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 12 abr. 2021.

_____. Lei nº4024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em:< <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 20 jul. 2021.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2009. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 24 mai. 2021.

_____. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e da outras providencias**. Brasília, 1990. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069compilado.htm>. Acesso em: 24 mai. 2021.

_____. **CrITÉrios para um Atendimento em Creche que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças**. Brasília, 2009. Disponível em:< <http://www.uac.ufscar.br/documentos-1/CRITERIOS.pdf>>. Acesso em 25 jul. 2021.

_____. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil**. Brasília, 2006. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>> Acesso em 20 jul. 2021.

_____. Resolução CEB nº1, de 7 de abril de 1999. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. Disponível em:<
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=159281-rceb001-99-1&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 25 jul. 2021.

_____. Lei nº 13005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e da outras providências**. Disponível em:<
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 25 jul. 2021.

_____. **Indicadores de Qualidade na Educação Infantil**. Brasília, 2009. Disponível em:<
http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf>. Acesso em 20 jul. 2021.

_____. Lei nº12796 de 4 de abril de 2013. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências**. Brasília, 2013. Disponível em:<
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm>. Acesso em 05 nov. 2021.

_____. Emenda Constitucional nº59 de 11 de novembro de 2009. **Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI**. Brasília, 2009. Disponível em:<
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>. Acesso em 10 nov. 2021.

CAMPOS, M. M; FÜLLGRAF, J.; WIGGERS, V. A qualidade da educação infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, [s.l.], v. 36, n. 127, p.87-128, abr. 2006. FapUNIFESP (SciELO). DOI:10.1590/s0100-15742006000100005.

CIVILETTI, M. V. P. O cuidado as crianças pequenas no Brasil escravista. **Cadernos de Pesquisa Fundação Chagas**. São Paulo. v.76, 31-40, fevereiro, 1991.

CORRÊA, B. C. Considerações sobre Qualidade na Educação Infantil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, p. 85-112, julho/ 2003.

COUTINHO, A. M. S. As políticas para a educação de crianças de 0 a 3 anos no Brasil: avanços e (possíveis) retrocessos. **Laplage em Revista** (Sorocaba), vol.3, n.1, jan.-abr. 2017, p.19-28.

DELFINO, P. S; SOUZA, H. J. S. A qualidade da educação infantil. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro-SP, 1 (1): 151-164, 2014.

DESENVOLVIMENTO, P. N. U. **Índice de Desenvolvimento Humano dos Municípios**. Disponível em:<
<https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/conceitos/o-que-e-o-idhm.html>>. Acesso em 05 out. 2021.

ESTATÍSTICA, I. B. G. **Município de Campo Largo**. 2010. Disponível em:<
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/campo-largo/pesquisa/38/47001?tipo=ranking>>. Acesso em 22 mai. 2021.

FARIA, A. L. G.de. Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na educação infantil, primeira etapa da educação básica. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1013-1038, Especial - Out. 2005.

FLORES, M. L. R.. Movimentos na construção do direito à Educação Infantil: histórico e atualidade. *Educação*. Revista do Centro de Educação, 2010.

FRIGOTTO, G. A formação e profissionalização do educador frente aos novos desafios. **Anais do VIII ENDIPE Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. Florianópolis, 1996. p. 389 – 406. Acesso em 08 nov. 2021.

GASBARRO, A. L. M. **Estrutura e Organização da escola de Educação Infantil**. São Paulo, SP: Sol, 2011.

KUHLMANN JR. M. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.14, p.5-18, 2000b.

LARGO, C. M. C. Lei nº2684 de 2015. **Dispõe sobre o Plano Municipal de Educação de Campo Largo Pme - Campo Largo nos Termos da Lei Federal 9.394/96 e 13.005/14 e dá outras Providências**. Campo Largo, 2015. Disponível em:< <https://leismunicipais.com.br/a1/plano-municipal-de-educacao-campo-largo-pr>>. Acesso em 22 mai. 2021.

LARGO, C. M. C. **História de Campo Largo**. Disponível em:<
<https://www.campolargo.pr.leg.br/institucional/historia/historia-de-campo-largo>>. Acesso em 29 jun. 2021.

_____. Lei nº1231 de 14 de Novembro de 1996. **Institui o Conselho Municipal de Educação de Campo Largo e da outras providencias**. Campo Largo, 1996. Disponível em:< <https://leismunicipais.com.br/a/pr/c/campo-largo/lei-ordinaria/1996/123/1231/lei-ordinaria-n-1231-1996-institui-o-conselho-municipal-de-educacao-de-campo-largo-e-da-outras-providencias>>. Acesso em 09 out. 2021.

_____. Lei nº 3232 de 01 de Julho de 2020. **Altera Meta, aprova Notas Técnicas e Relatório Final de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação de Campo Largo PME - CAMPO LARGO, que trata a Lei Municipal nº 2684/2015, conforme especifica**. Campo Largo, 2020. Disponível em:<

<https://leismunicipais.com.br/a/pr/c/campo-largo/lei-ordinaria/2020/323/3232/lei-ordinaria-n-3232-2020-republica-se-por-incorrecao>>. Acesso em 10 out. 2021

LARGO, C. **Sua Cidade em Números**. Disponível em:<
https://drive.google.com/file/d/1k6QINs0BI0U1LI6rWPL9E5FTnd_vpTWu/view>.
Acesso em 15 jul. 2021.

COSTA, P. V. C, MAFRA, R. A, BACHTOLD, I. V. O Eixo de Acesso a Serviços e a Ação Brasil Carinhoso do Plano Brasil Sem Miséria. **O Brasil sem miséria** / Orgs: Tereza Campello, Tiago Falcão, Patricia Vieira da Costa. – Brasília: MDS, 2014. ISBN: 978-85-60700-77-6. Disponível em:<
http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/brasil_sem_miseria/livro_o_brasil_se_m_miseria/artigo_8.pdf>. Acesso em 15 dez. 2021.

MEC. **Crianças terão de ir a Escola a partir de 4 anos de idade**. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/18563-criancas-terao-de-ir-a-escola-a-partir-do-4-anos-de-idade>>. Acesso em 02 nov. 2021.

NASCIMENTO, E. C. M. Processo Histórico da Educação Infantil no Brasil: educação ou assistência? **Educere**. Curitiba, 2015. ISSN 2176-1396.

OLIVEIRA, Z. M. R. A creche no Brasil: Mapeamento de uma trajetória. **Revista da Faculdade de Educação da USP**. São Paulo. v.14. n.1. 43-52.jan/jun. 1988

OLIVEIRA, Z. R. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo. SP: Cortez, 2002.

PARANÁ, M. P. **Índice Gini - Relação por Entrância e por Ordem Alfabética**. Paraná, 2012. Disponível em:<
<https://planejamento.mppr.mp.br/arquivos/File/INDGINIalfa.pdf>>. Acesso em 05 ago. 2021.

PARANHOS, R; FILHO, D. B. F; ROCHA, E. C; JUNIOR, J. A. S; FREITAS, D. Uma Introdução aos Métodos Mistos. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 18, no 42, mai/ago 2016, p. 384-411. Disponível em:<
<https://www.scielo.br/j/soc/a/WtDMmCV3jQB8mT6tmpnzKc/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 01 ago. 2021.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, SP, n.33, p.78-95, 2009.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor Reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2005.

PINTO, M., SARMENTO, M. J. (Coords.) **As Crianças: contextos e identidades**. Braga: Centro de Estudos da Criança/Universidade do Minho, 1997.

SILVA, M. V. **A Qualidade da Educação das Crianças de Zero a Três Anos: Estudo a Partir da Percepção das Famílias de uma Creche Conveniada no Município de Curitiba**. Curitiba, 2020. Disponível em:

<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/69212/R%20-%20D%20-%20MARIANA%20VERISSIMO%20DA%20SILVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 30 set. 2021.

SILVA, J. R; SOUSA, F. L. Aspectos Históricos da Educação Infantil no Brasil. **Colloquium Humanarum**, vol. 14, n. Especial, Jul–Dez, 2017, p. 188-194. ISSN: 1809-8207. DOI: 10.5747/ch.2017.v14.nesp.000941

SOCIAL, I. P. D. E. **Perfil do Município de Campo Largo**. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=83600&btOk=ok>. Acesso em 01 out. 2021.

SPADA, A. C. M. Processo de criação das primeiras creches brasileiras e seu impacto sobre a educação infantil de zero a três anos. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**. n.5, 2005. ISSN 1678-300X. Acesso em 08 jul. 2021

VIEIRA, L; SOUZA, G. Trabalho e emprego na educação infantil no Brasil: segmentações e desigualdades. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. especial 1. p. 119-139. Editora: UFPR. Acesso em 08 nov. 2021.

VIEIRA; L. A educação infantil e o plano nacional de educação: as propostas da conae 2010. **Educ. Soc.**, Campinas, jul-set 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/09.pdf>. Acesso em 05 nov. 2021.