

Para Além do Acesso: o direito à educação infantil de qualidade exige financiamento adequado

Maria Luiza Rodrigues Flores

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre/RS – Brasil

Diego Lutz

União dos Dirigentes Municipais de Educação do Rio Grande do Sul (UNDIME/RS), Porto Alegre/RS – Brasil

Resumo

O artigo objetiva evidenciar a interdependência entre a garantia do direito à Educação Infantil com qualidade e um financiamento adequado, utilizando-se de revisão da literatura e análise documental. A política de fundos vigente até 2006 não contemplou a primeira etapa da educação básica, a qual integrou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação a partir de 2007. Apesar dessa integração, estudos apontam que o *per capita* da creche não é suficiente para financiar os insumos necessários para seu funcionamento, mantendo desigualdades históricas em termos de acesso e de qualidade. Em 2020, aprovou-se um Fundo permanente, que sinaliza para uma gradual recuperação do valor aluno ano, essencial para a cobertura dos insumos indispensáveis à efetivação das dimensões e critérios de qualidade definidos em documentos normativos e consensuados na literatura. Entende-se que a incidência política no processo de regulamentação e de implementação desse Fundo pode contribuir para garantir acesso, qualidade e equidade.

Palavras-chave: **Financiamento Educacional (Fundeb). Educação Infantil. Direito à Educação. Avaliação da Qualidade. Desigualdades.**

Beyond the Access: the right to quality early childhood education and care (ECEC) requires proper financing

Abstract

The article aims to highlight the dependence of the guarantee of the right to quality Early Childhood Education and Care (ECEC) on adequate funding. The effective funding policy until 2006 did not contemplate the first stage of basic education, which integrated the Fund for the Maintenance and Development of Basic Education and the Valorization of Education Professionals, from 2007. Despite this integration, researches indicate that the per capita nursery school is not enough to finance the necessary inputs for its operation, maintaining historical inequalities in terms of access and quality. In 2020, a permanent Fund was approved, which signals a gradual recovery of the student-year value, essential for covering the indispensable inputs for the effectiveness of the dimensions and quality criteria defined in normative documents and consensus in the literature. It is understood that political influence in the process of regulation and implementation of this Fund remains necessary and can contribute to guaranteeing access, quality and equity.

Keywords: **Educational Financing (Fundeb). Early Childhood Education and Care (ECEC). Right to Education. Quality Assessment. Inequalities.**

Más Allá del Acceso: el derecho a una educación inicial de calidad exige financiamiento adecuado

Resumen

El artículo pretende poner de manifiesto la interdependencia entre la garantía del derecho a una educación inicial de calidad y una financiación adecuada, utilizando una revisión bibliográfica y un análisis documental. La política de fondos vigente hasta 2006 no incluía la primera etapa de la educación primaria, que integraba el Fondo para el Mantenimiento y Desarrollo de la Educación Primaria y la Valoración de la Educación Profesional a partir de 2007. A pesar de esta integración, los estudios muestran que el *per cápita* de las guarderías no es suficiente para financiar los insumos necesarios para su funcionamiento, manteniendo las desigualdades históricas en términos de acceso y calidad. En 2020, se aprobó un Fondo permanente que señala una recuperación gradual del valor por alumno y año, esencial para la cobertura de los insumos necesarios para la implementación de las dimensiones y criterios de calidad definidos en los documentos normativos y acordados en la literatura. Se entiende que la incidencia política en el proceso de regulación y aplicación de este Fondo puede contribuir a garantizar el acceso, la calidad y la equidad.

Palabras-clave: **Financiamiento Educativo (Fundeb). Educación Inicial. Derecho a la Educación. Evaluación de la Calidad. Desigualdades.**

Introdução

A vigência de uma política de fundos para financiamento educacional no Brasil iniciou com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), vigente entre 1997 e 2006, sendo que, a partir de 2007, a educação infantil veio a integrar o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Apesar dessa integração, estudos sobre o tema (ALVES; SILVEIRA; SCHNEIDER, 2019; ALVES; PINTO, 2020) apontam que, durante a vigência deste Fundo, o necessário aporte da União não se efetivou de maneira a diminuir desigualdades históricas no acesso e na qualidade da oferta dessa etapa no País, marcadas por diferentes realidades municipais, especialmente se considerarmos o direito educacional para crianças de até três anos, em que os valores *per capita* da creche não possibilitam o financiamento dos insumos necessários para o funcionamento dessas instituições.

Em meio à pandemia de Covid-19¹, e com o País vivendo uma grave crise política, sanitária e social, no final de 2020, a partir de um longo e vigoroso esforço de mobilização de diversos setores da sociedade, foi aprovado um novo Fundeb, inscrito na Constituição Federal de 1988 (CF/88) (BRASIL, 1988), de caráter permanente, com elementos que sinalizam para um gradual aumento de valores para financiamento da educação. Os insumos necessários ao atendimento de dimensões e critérios mínimos de qualidade para a educação infantil encontram-se definidos em documentos normativos e orientadores (BRASIL, 2008a; 2008b; 2009c; 2009d; 2012; 2015a; 2018), e para seu alcance é indispensável uma correção dos valores até então vigentes. Apesar dos avanços incorporados ao novo Fundeb, ainda existe

¹ A Covid-19 é uma pandemia causada pelo Coronavírus, reconhecida pela Organização Mundial de Saúde como emergência em Saúde Pública de importância internacional. Em outubro de 2021, momento da escrita deste artigo, o Brasil contava com mais de 600.000 mortos em função da Covid-19.

uma trajetória a ser efetivada para sua implementação, envolvendo sua regulamentação completa, com a indicação das fontes dos recursos a sustentar o maior aporte previsto.

A despeito das leis e normas vigentes quanto ao direito educacional, há alguns anos vivemos um período de diminuição de recursos para a educação, marcadamente a partir da vigência da Emenda Constitucional (EC) nº 95 (BRASIL, 2016), aprovada no Governo Michel Temer. Aos efeitos dessa EC, somam-se agravantes de natureza política, econômica, sanitária e educacional, após a eleição do atual Presidente, Jair Bolsonaro, vislumbrando-se, para os próximos anos, um cenário desfavorável à ampliação de recursos para a educação, com o necessário aumento da participação da União para que o acesso à educação infantil de qualidade se materialize como um direito para todas as crianças. A metodologia utilizada para a escrita do artigo constitui-se de revisão da literatura e de análise documental, especialmente legislação e normas, sendo que, para nossa argumentação, apoiamos-nos em Cury (2014), no entendimento de que o direito à educação se efetiva com o acesso a uma vaga que contemple padrões e critérios de qualidade.

Para desenvolver nossa argumentação, o artigo está organizado em duas seções. Na primeira, *A avaliação da qualidade da educação infantil em foco*, apresentamos elementos do debate sobre o tema, o qual se fez mais presente nas últimas décadas, com apoio em normas, documentos indutores, realização de estudos nacionais e aportes que a literatura da área nos apresenta. Na segunda seção, *O financiamento da educação infantil em foco*, abordamos breve histórico acerca do tema, chegando à aprovação do novo Fundeb, com sua inscrição na Carta Magna, e analisando as possibilidades de avanços a partir dos aspectos que compõem sua configuração até o momento.

Por fim, são apresentadas algumas considerações, retomando o objetivo central do artigo, no qual reafirmamos a relação de interdependência entre um financiamento adequado e o direito à educação infantil de qualidade e com equidade, reforçando a importância de que a sociedade se mantenha atenta, mobilizada e articulada, de modo a favorecer uma incidência política que colabore para a implementação das políticas de acesso ao direito educacional pelas crianças de até seis anos².

A avaliação da qualidade da educação infantil em foco

Nesta seção, apresentamos alguns destaques em relação ao debate referente à avaliação da qualidade da educação infantil, havido nas últimas décadas, processo que apresenta interdependência com as políticas e processos de avaliação da educação básica, considerada a inserção da etapa como integrante desse nível escolar, desde a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Ldben) (BRASIL, 1996b). O conceito de qualidade da educação é um conceito reconhecido como plural (ASSIS; AMARAL, 2013), a depender da concepção presente, dos sujeitos a quem é dada a voz, dos parâmetros e critérios privilegiados e das particularidades de cada realidade educativa (BONDIOLI, 2014; BONDIOLI; SAVIO, 2015).

² A idade final para estar na Educação Infantil contempla crianças de até 6 anos, uma vez que estas podem completar tal idade durante o último ano da subetapa pré-escola, a depender da data de nascimento, constituindo-se como público-alvo do Ensino Fundamental somente aquelas crianças que completarem 6 anos até 31 de março do ano de ingresso nesta etapa.

Mesmo considerada a polissemia desse conceito e seu caráter negociável em cada contexto de espaço e tempo, existem parâmetros, critérios e indicadores de qualidade estabelecidos e consensuados para a oferta de educação infantil no Brasil, presentes nos documentos legais e normativos, no acervo de documentos indutores disseminados pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2008a; 2008b; 2009c; 2012; 2015a; 2018) nas últimas décadas, bem como na literatura acadêmica (MORO; SOUZA, 2014; BHERING; ABUCHAIM, 2014). É possível afirmar, com base na CF/88 (BRASIL, 1988), na Ldben e no Plano Nacional de Educação (PNE), criado pela Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014), que é responsabilidade do Estado e, prioritariamente, dos municípios, prover as garantias para a efetivação do direito à educação infantil, incluindo oferta com qualidade e com equidade, de maneira a permitir o acesso de todas as crianças brasileiras a um atendimento digno e adequado às suas necessidades, possibilidades e especificidades identitárias. A partir desse pressuposto, é possível assinalar que, quando falamos de financiamento educacional, o estabelecimento de recursos deve considerar os princípios constitucionais, de forma a garantir o acesso, a qualidade, a permanência e equidade, abarcando, para tal, os parâmetros, critérios e insumos já existentes.

No quesito do acesso à educação infantil, a creche é apresentada na CF/88 como direito das famílias e das crianças, havendo, no atual PNE, meta que determina o acesso ao atendimento a, pelo menos, 50% da população da faixa etária até 2024, final da sua vigência, sendo relevante ressaltar que tal percentual já havia sido colocado como meta no PNE anterior, cujo prazo expirou em 2010. Em relação à pré-escola, houve determinação de obrigatoriedade de matrícula escolar, a partir da aprovação da Emenda Constitucional nº 59/09 (BRASIL, 2009b), que colocou o ano de 2016 como prazo para universalização.

Os dados do Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento do alcance das metas do PNE 2020, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (BRASIL, 2020c), apontam para um percentual de atendimento à creche de 35,7% e, para a pré-escola, de 93,8%, em 2018. Segundo o Balanço sobre as metas desse PNE, divulgado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação (CNDE, 2020) e com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio - contínua de 2018 (IBGE), o percentual de variação observado nos últimos anos aponta para um cenário em que nenhum dos indicadores da meta de acesso à educação infantil poderia ser alcançado até 2024. Ainda, para que essas metas sejam cumpridas, segundo o Relatório do INEP (BRASIL, 2020c), deverão ser criadas mais 1,5 milhão de vagas para as crianças de 0 a 3 anos e 330 mil vagas para aquelas de 4 e 5 anos, a maior parte das quais em municípios de grande porte, o que, dado o contexto desigual das realidades municipais, exigirá aporte de recursos para além do praticado no Fundeb que vigorou até 2020 (FINEDUCA, 2021; ALVES; SILVEIRA; SCHNEIDER, 2019; ALVES; PINTO, 2020).

Além dos indicadores de acesso, na Meta 1 são apresentadas estratégias vinculadas à equidade e à avaliação da qualidade na perspectiva da garantia de direitos. Como uma agravante ao cenário de falta de acesso, o Relatório do INEP (BRASIL, 2020c) evidencia a manutenção de desigualdades históricas no acesso, considerando-se variáveis como região, localização de moradia, pertença étnico-racial e renda domiciliar *per capita*, que tornam desigual o acesso à creche, penalizando sobremaneira as crianças das famílias do quintil de renda mais baixo, prejudicando tanto a universalização da pré-escola quanto o acesso à creche. Em relação ao primeiro segmento da educação infantil, o indicador da desigualdade,

entre os 20% mais ricos e os 20% mais pobres, alcançou 24,8 p.p., colocando-se no mesmo patamar de 2006, logo: “[...] o que se pode afirmar é que a desigualdade durante o período 2004-2015 cresceu ao invés de diminuir, como preconiza a Estratégia 1.2 do PNE” (BRASIL, 2020c, p. 40).

Tais dados evidenciam a manutenção de desigualdades, já denunciadas em pesquisas de avaliação da política de educação infantil (BRASIL, 2009a; CAMPOS et al., 2010) e em estudos de Rosemberg (1996; 1999; 2011; 2013) sobre o acesso à creche no Brasil. Além das desigualdades apontadas no Relatório do INEP (BRASIL, 2020c), podemos acrescentar que, a partir de estudos de Rosemberg e Artes (2012) e Rosemberg (2013), em função da interseccionalidade, as diferenças de idade também marcam desigualmente o acesso à creche, pois os bebês de menos de um ano possuem menor chance de acesso do que aqueles de 2 anos, assim como estes se colocam em prejuízo em relação às crianças de 3 anos de idade.

Por essa razão, Rosemberg (2013) afirmou que a definição de uma política de avaliação na/da educação infantil deveria ser enquadrada como avaliação da própria política educacional relativa a tal etapa, defendendo a necessidade de criação de uma sistemática de avaliação institucional, voltada “[...] às instituições, programas e políticas” (ROSEMBERG, 2013, p. 51). Portanto, podemos afirmar que existem evidências suficientes para a efetivação de uma avaliação da qualidade dessa etapa que se pautem nos dados de acesso e suas desigualdades, no atendimento aos padrões mínimos de qualidade referentes a espaço físico, infraestrutura e materiais, formação inicial e continuada de profissionais, financiamento, supervisão e fiscalização das unidades educativas.

Em relação à inserção da educação infantil no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), cabe aqui lembrar que a estratégia 1.6 do atual PNE definiu que tal processo deveria ser bienal, a iniciar-se em 2016, pautando-se em parâmetros nacionais de qualidade, de maneira a subsidiar as políticas públicas; porém, desde a revogação da Portaria MEC nº 369/2016 (BRASIL, 2016), que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SINAEB) e, no seu âmbito, a Avaliação Nacional da Educação Infantil (ANEI), efetuada no governo Michel Temer, não ocorreu socialização de dados sobre a avaliação da qualidade da oferta de educação infantil³.

Como movimentos recentes nesse sentido, houve a publicação de portarias referentes ao SAEB, as quais incluíram a primeira etapa da educação básica, em especial as Portarias n.º 10, de 08/01/2021 e n.º 250, de 05/07/21, que avançaram em termos de determinações. Elas apresentaram o escopo das avaliações da primeira etapa sem incluir testes cognitivos para as crianças e definindo a aplicação de questionários a uma amostra de instituições privadas, públicas e conveniadas com o poder público, localizadas em zonas urbanas e rurais, direcionados a responsáveis pelas secretarias de educação, direção de escolas e docentes a partir de 2021.

O fato de o SAEB ter se mantido desde 1990 e, ainda, ampliado o número de avaliações realizadas, não significa um sucesso da abordagem como um sistema que contribua para a qualidade da oferta educacional do país. Assis e Amaral (2013) criticam o lugar que ocupam

³ A esse respeito, ver Coutinho e Pimenta (2018): *A incorporação da Educação Infantil no Sistema de Avaliação da Educação Básica*. Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/incorporacao-da-educacao-infantil-no-sistema-de-avaliacao-da-educacao-basica-por-angel> Acesso em: 30 set. 2021.

atualmente esses sistemas de avaliação de larga escala em nosso país, sem um efeito propositivo ou positivo sobre as condições necessárias para uma oferta de qualidade, além da ameaça que representam à autonomia institucional.

Mesmo que não tenham sido determinadas, até o momento, a aplicação de provas às crianças de até 6 anos, a educação infantil não ficou à margem das discussões sobre avaliação do desempenho das crianças. Tal tema é muito controverso, em função das arenas que entram em disputa, especialmente sob o risco de fortalecimento de tendências de viés comparativo entre as crianças ou entre as escolas, abordagem que tem sido predominante na divulgação de resultados das avaliações em larga escala dos ensinos fundamental e médio. Nesse sentido, o debate sobre a aplicação de escalas na educação infantil, seja por equipes externas ou por profissionais das instituições, constitui-se em um tema com forte resistência da área, ainda que não impeça a adoção de tais práticas, de forma experimental, em algumas realidades (BRASIL, 2012)⁴.

Em que pese o papel determinante do texto da Ldben e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), como documentos que apresentam uma concepção pautada nas especificidades da primeira infância e orientam como deve se dar a avaliação nesta etapa, a opção por sua inclusão na Base Nacional Curricular Comum (BNCC-EI) e, especialmente, do segmento creche, pôs em risco as especificidades das questões curriculares da etapa (ABRAMOWICZ; MORUZZI, 2016). O texto final da BNCC-EI, resultante de atuação de diferentes consultores/as e subordinado à coordenação de diferentes gestões em termos de equipe do governo federal; a inclusão da pré-escola no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC-EI, 2016); a criação da Política Nacional de Alfabetização, em 2019, com objetivos postos desde a educação pré-escolar; e a inclusão da etapa no edital do Programa Nacional do Livro Didático 2022 (PNLD)⁵, são políticas, programas e ações que podem pôr em risco a consolidação da identidade e da unidade da etapa, uma vez que sejam utilizados para induzir a realização de avaliações, de caráter interno ou externo, das crianças, especialmente aquelas da pré-escola, visando informar sobre a qualidade do atendimento. Afirmamos que as iniciativas citadas se contrapõem às orientações presentes nas DCNEI, podendo repercutir sob a forma de orientações curriculares que pressionem escolas e docentes a práticas pedagógicas de viés conteudista e preparatório para a alfabetização.

Como contraponto a essas iniciativas, o resgate trazido aqui sobre a avaliação da qualidade da oferta dessa etapa fortalece a necessidade de maior investimento para o alcance das metas do PNE 2014-2024, em termos de acesso, qualidade e equidade, sendo que as leis, normas e documentos orientadores indicados já definem os caminhos a seguir. *Pari passo*, a literatura reforça as especificidades da etapa e apresenta propostas de parâmetros e critérios para uma avaliação que priorize as condições de qualidade da oferta. Veremos, na seção seguinte, certas especificidades da trajetória do financiamento dessa etapa

⁴ Em 2011, a Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência (SAE), à margem das discussões correntes na área, propôs a adoção nacional de um instrumento de avaliação de larga escala norte-americano, denominado *Ages & Stages Questionnaire* (ASQ-3), desenvolvido em 1997 por Jane Squires e Diane Bricker. A proposta foi alvo de forte mobilização de diferentes entidades do País, não sendo levada à frente na época.

⁵ Ver a nota do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (Mieib) *Diga não ao PNLD 2022: não ao livro didático na educação infantil* (2021). Disponível em: <https://www.mieib.org.br/diga-nao-ao-pnld-2022-nao-ao-livro-didatico-na-educacao-infantil/> Acesso em: 30 de set. 2021.

educacional, analisando alguns limites e possibilidades para a efetivação de um financiamento que permita avançar nessa direção.

O financiamento da educação infantil em foco

Com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), a educação passou a ser definida como um *direito social* de cidadania, dever do Estado e da família. Assegurou-se o direito ao ensino público gratuito, sendo o ensino fundamental delimitado como obrigatório e prioridade dos poderes públicos; ficando estabelecido que a União, os estados e os municípios devem, *em regime de colaboração*, organizar seus respectivos sistemas de ensino. Na redação original ao art. 211 da Constituição, à União caberia financiar o sistema federal e o dos territórios, bem como prestar assistência técnica e financeira aos demais entes federados. Cabe lembrar que a CF/88 reconheceu o município como ente federado, garantiu sua autonomia e responsabilidades e, decorrente desse posicionamento, reconheceu também a possibilidade de existência de sistemas municipais de ensino, o que foi mais bem delimitado na Ldben, Lei nº 9.394/1996.

A função redistributiva e supletiva da União tem por finalidade a correção das desigualdades de acesso e a garantia de um padrão mínimo de qualidade do ensino no País. Quanto ao financiamento da educação, preceituou-se na Carta Magna um percentual mínimo de aplicação na manutenção e desenvolvimento do ensino para cada um dos entes federados, estabelecendo-se, ainda, como fonte adicional do financiamento em educação, a contribuição social do salário-educação (BRASIL, 1988, Art. 212).

A Ldben, em seu texto original, reitera a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais como um dos princípios do ensino, reconhecendo o dever prioritário do Estado para com o ensino fundamental obrigatório e gratuito e com a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio. Ao longo dos 24 anos de sua vigência, a Ldben sofreu modificações significativas, inclusive aquelas decorrentes da ampliação da faixa etária de matrícula escolar obrigatória, iniciando com o ingresso de crianças de quatro anos na pré-escola e passando para 6 anos, desde 2006, a idade de ingresso no ensino fundamental de nove anos de duração (BRASIL, 2006).

A vigência da obrigatoriedade da educação básica dos 4 aos 17 anos foi estabelecida pela EC nº. 59 (BRASIL, 2009b), cabendo aos municípios a responsabilidade para com a oferta de educação infantil, enquanto aos estados coube para com o ensino médio, sendo o ensino fundamental responsabilidade a ser priorizada de maneira compartilhada entre ambos. Ao longo das últimas décadas, tivemos um processo de aumento do número de matrículas na rede municipal, explicado principalmente pelo aumento da cobertura das etapas de sua incumbência e pelos processos de municipalização do ensino fundamental.

A Emenda Constitucional nº 14 (BRASIL, 1996a), regulamentada pela Lei nº 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), estabelecendo uma sistemática de redistribuição intergovernamental de recursos para o Ensino Fundamental, que na época abrangia da 1ª a 8ª séries. A chamada Lei do Fundef estabeleceu um Fundo de natureza contábil para o financiamento de parte da educação brasileira, cuja implantação automática

ocorreu a partir do primeiro dia de janeiro de 1998⁶, com o objetivo de manter e desenvolver o ensino fundamental e valorizar o magistério.

Esse Fundo vigorou no período de 1997 a 2006, substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). O Fundef revelou-se uma política educacional importante, pois contribuiu para a universalização do ensino fundamental, prioridade daquele período, embora tenha deixado secundarizadas as etapas da educação infantil e do ensino médio, que não entravam no rateio dos recursos, assim como não assegurou novos recursos para a educação e não promoveu o alcance de padrões de qualidade. O direito à educação para as crianças de 0 a 6 anos, público-alvo da educação infantil, não foi assegurado durante a vigência do Fundef e, por ser o Brasil um país de grandes desigualdades regionais, principalmente nas regiões mais pobres, como o Norte e o Nordeste, a falta de uma priorização do financiamento para essa etapa da educação básica impossibilitou, em grande medida, a garantia desse direito por parte dos municípios (ALVES; SILVEIRA; SCHNEIDER, 2019; ALVES; PINTO, 2020).

Em 2006, foi aprovada a Emenda Constitucional nº 53, regulamentada pela Lei nº 11.494/2007, conhecida como a *Lei do Fundeb*. Também de natureza contábil, esse é um fundo redistributivo de recursos para toda a educação básica, bem como as modalidades de oferta que podem ser articuladas a suas três etapas. A Lei do Fundeb ressalva o compromisso dos entes federados para com o financiamento da educação nacional, no âmbito do qual compete à União o gasto de, no mínimo, 18% e, aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios o gasto de, pelo menos, 25% da receita de impostos na Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE), o que já se encontra disciplinado na CF/88. A Emenda Constitucional que criou o Fundeb, promulgada no segundo mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, representou uma grande conquista para a educação brasileira, uma vez que estabeleceu uma redistribuição de recursos para toda a educação básica, desde os bebês da creche, e definiu um novo critério para a complementação da União ao Fundo. Como elementos de continuidade ao Fundef, destacam-se o princípio do direcionamento de complementação financeira para as redes com menos recursos e a valorização da remuneração dos profissionais do magistério, uma vez que, assim como o seu antecessor – o Fundef –, estabeleceu-se no Fundeb a utilização de, no mínimo, 60% dos recursos para tal finalidade (LUTZ, 2021).

Em termos de funcionamento do Fundeb, existem 27 fundos, um no Distrito Federal e 26 estaduais, formados por parte das receitas de impostos vinculadas à MDE dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. Para a distribuição dos recursos do Fundeb, leva-se em conta o número de matrículas do ano anterior informado pelos entes federados no Censo Escolar da Educação Básica realizado pelo INEP. Ao longo da vigência do Fundeb, foram estabelecidos, anualmente, fatores de ponderação para o cálculo do valor/aluno/ano, levando-se em conta as etapas, modalidades e localização das matrículas.

Para melhor compreensão do tamanho do Fundeb, em 2019, o valor total do Fundo foi de R\$ 168,5 bilhões, segundo dados consolidados extraídos do Tesouro Nacional (BRASIL,

⁶ Com exceção do Pará, onde o Fundo foi implantado em 1997.

2020d), equivalendo a cerca de 2,3% do Produto Interno Bruto (PIB)⁷ do Brasil; 90,7% dos recursos são oriundos dos municípios, estados e o Distrito Federal, sendo os últimos os que mais contribuem ao Fundo, pois este tem como sua principal fonte o Imposto sobre operações relativas à circulação de mercadorias e sobre prestações de serviços de transporte interestadual, intermunicipal e de comunicação (ICMS). A complementação da União ao Fundo, em 2019, foi de R\$ 15,6 bilhões, equivalente a 0,2% do PIB. Com relação ao total dos recursos do Fundeb, 59% foram distribuídos aos municípios e 41% aos estados e ao Distrito Federal, de acordo com os dados consolidados do Tesouro Nacional (BRASIL, 2020d), sendo o Fundeb o maior e mais importante mecanismo de distribuição e redistribuição de recursos para a educação básica no País.

A partir do Fundeb, municípios com oferta de educação infantil passaram a receber recursos do Fundo, o que permitiu a ampliação gradativa do atendimento na creche e na pré-escola. Em 2007, eram 1.597.728 crianças matriculadas na creche e 4.976.641 crianças matriculadas na pré-escola, enquanto, em 2019, as matrículas na creche somavam 3.755.092 e, na pré-escola, 5.217.686, segundo dados do Censo Escolar da Educação Básica (LDE, 2021).

Cavalcanti (2019) ressalta que o princípio redistributivo dos Fundos foi importante para a diminuição das desigualdades entre os estados, porém houve uma limitação no sentido de garantir-se a equidade e, acima de tudo, a qualidade educacional no Brasil, uma vez que a definição de um padrão de qualidade nacional e o regime de colaboração não foram incorporados nos mecanismos desse Fundo, e os fatores de ponderação, apesar de algumas correções ao longo da vigência do Fundeb, foram limitadores em termos de indução à melhoria, pois não consideraram os critérios técnicos já consensuados acerca dos padrões mínimos de qualidade.

O Fundeb, tal como previsto no seu dispositivo de criação (BRASIL, 2006), teve prazo de vigência definido para 14 anos, ou seja, até 31 de dezembro de 2020. Durante os últimos anos, projetos de leis sobre o tema tramitaram no Congresso Nacional e diversas entidades e setores da sociedade se mobilizaram para a aprovação de uma lei que tornasse o novo fundo permanente e agregasse mais recursos para a educação. Após um semestre intenso de debates, audiências públicas e webinários, em defesa do relatório final da PEC 15/2015 na Câmara e, posteriormente, da PEC 26/2020 no Senado, no dia 25 de agosto de 2020 foi promulgada a Emenda Constitucional nº 108, que instituiu o Fundeb de caráter permanente, inscrito na Constituição, regulamentado pela Lei nº 14.113, de 25 de dezembro do mesmo ano (BRASIL, 2020b). Entendemos que a aprovação da EC nº 108/2020 (BRASIL, 2020a) representou uma derrota para o governo Bolsonaro, que não priorizou a educação até o momento atual e pretendia destinar 5% dos recursos da educação para um novo programa social, chamado Renda Brasil, que veio a substituir o Bolsa Família, e propôs que a vigência do novo fundo iniciasse em 2022, o que efetivaria um apagão em termos de recursos para a educação pública brasileira no ano de 2021 (LUTZ, 2021).

Outro importante aspecto do novo Fundeb reside no aumento da participação da União, passando dos atuais 10% para 23% na complementação dos recursos, de forma escalonada, até 2026. Esse aumento em relação à participação da União se justifica, tendo em vista que

⁷ Em 2019, segundo dados do IBGE (2020), o PIB brasileiro foi de R\$ 7,3 trilhões. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/pib.php#:~:text=O%20PIB%20do%20Brasil%20em,das%20Unidades%20da%20Federa%C3%A7%C3%A3o%20brasileiras>. Acesso em: 4 set. 2021.

a esta esfera de governo cabe 57% do total arrecadado em tributos no País, segundo dados consolidados extraídos do Tesouro Nacional (BRASIL, 2020d). Tal aumento no financiamento do fundo, ademais, era uma pauta antiga na agenda dos governos subnacionais. A complementação da União foi dividida em parcelas: 10 pontos percentuais para os fundos estaduais; 10,5 pontos percentuais pelo valor aluno ano total (metade para a educação infantil); 2,5 pontos percentuais às redes de ensino que demonstrem melhoria de gestão e evolução em indicadores de atendimento e aprendizagem.

A constitucionalização do Custo Aluno qualidade (CAQ) é outra conquista importante da EC nº 108/2020, apontando para o estabelecimento, via lei complementar, de um padrão mínimo de qualidade comum a todas as escolas públicas brasileiras, independentemente do estado e região do País, considerando recursos humanos e infraestrutura, dentre outros insumos indispensáveis a cada etapa e modalidade (CNDE, 2011). Mesmo assim, estudos recentes da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (FINEDUCA, 2021) apontam o longo caminho a ser trilhado para que o Brasil atinja um financiamento adequado à educação infantil, atendendo ao disposto na CF/88 e no PNE vigente. Seriam necessários recursos de quase R\$ 107 bilhões, que representam 1,4% do PIB para cumprimento do PNE, para garantir padrões de qualidade definidos a partir do CAQ e do estabelecimento de fatores de ponderação mais adequados a esta etapa, considerando os custos mais elevados em sua manutenção.

O novo Fundeb, com mais recursos da União e com novos parâmetros para sua repartição e alocação, poderá permitir que se avance na universalização, qualidade e equidade da educação pública brasileira. Porém, com a vigência da EC nº 95/16, e considerando os tempos obscuros que vivemos, são fundamentais a mobilização, o acompanhamento do cumprimento de seus dispositivos e o controle social no uso de todos os recursos por parte dos entes federados, garantindo que sejam destinados à MDE os percentuais mínimos estabelecidos na Constituição Federal. Entendemos que a pressão dos movimentos sociais e entidades organizadas será determinante, como já ocorreu para a inclusão da creche no Fundeb (NASCIMENTO, 2019) e na recente aprovação do Fundeb vigente (CNDE, 2020; FINEDUCA, 2016).

Na contramão da garantia de uma escola pública com qualidade social para as crianças, entretanto, foi sancionada a Lei nº 14.284/21, que instituiu o programa “Auxílio Criança Cidadã”, integrado ao Programa Auxílio Brasil, de transferência de renda para famílias que possuam crianças de 0 a 4 anos de idade, sem acesso à creche, para que ocupem vagas em instituições privadas. O Programa se organiza a partir da compra de vagas por parte dos entes federados subnacionais, alternativa defendida desde o início da atual gestão no governo federal como forma de resolver o problema da falta de vagas na educação infantil. O ideário desse auxílio situa o direito à educação como um serviço prestado às famílias, cabendo ao Ministério da Cidadania sua gestão e operacionalização. A literatura aponta a fragilidade da fiscalização e do controle social no âmbito dos sistemas municipais de ensino sobre a garantia da qualidade do atendimento em modalidades de parceria público-privado para essa etapa educacional (FLORES; SUSIN, 2013).

Ações desenvolvidas no contexto atual têm ampliado o repasse de recursos públicos para instituições privadas, esvaziando políticas importantes que buscavam a ampliação do acesso à educação infantil, com padrões de qualidade, como é o caso do Programa Nacional

de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública da Educação Infantil (Proinfância), instituído em 2007. O Proinfância assegurava, além da construção de escolas de educação infantil, a aquisição de equipamentos necessários para o funcionamento dessas escolas e apoio técnico para a construção de documentos pedagógicos e normativos para o seu funcionamento, na garantia do atendimento às crianças da educação infantil, na perspectiva de política pública, de responsabilidade dos governos, em regime de colaboração (FLORES; ALBUQUERQUE, 2015).

Algumas considerações

Nosso objetivo neste artigo foi evidenciar a interdependência entre o direito à educação infantil de qualidade e um financiamento adequado da etapa no âmbito da política nacional, contemplando padrões de qualidade em relação à oferta. Para tanto, resgatamos os processos recentes e em curso acerca da avaliação da qualidade, evidenciando que, do ponto de vista documental, existem leis, normas e documentos indutores que determinam a realização da avaliação bial da etapa, contemplando padrões de qualidade já consensuados para a efetivação do direito educacional para todas as crianças de até seis anos de idade. Apesar de a avaliação bial das condições de oferta de atendimento à educação infantil estar determinada no PNE 2014-2024, sendo necessária para orientar e induzir a definição de políticas públicas, tal processo ainda não se efetivou, fragilizando, também, o controle social.

Quando observamos os dados e pesquisas, sobre a avaliação da política de educação infantil, evidencia-se a falta de atendimento aos padrões nacionais estabelecidos, bem como a insuficiência de recursos para suprir a oferta em termos de quantidade e com qualidade social, o que inclui aspectos diversos e complexos, para além de uma medição quantitativa de resultados. A revisão da literatura e de estudos, sobre o financiamento da educação infantil, evidenciou que o financiamento a esta etapa, em termos de uma política nacional, iniciou a partir da vigência do Fundeb, cujos valores *per capita* para a creche e para a pré-escola não abarcavam os insumos necessários, mantendo desigualdades históricas no acesso e na qualidade da oferta no País, especialmente em relação ao direito educacional para crianças de até três anos de idade.

Um adequado gasto público em educação pública é fundamental para a melhoria da qualidade da educação no País e para o alcance das metas previstas no PNE em relação à garantia do acesso com qualidade para as crianças de até seis anos. As dificuldades postas há décadas para garantir o direito à educação para todas as crianças da educação infantil foram agravadas a partir do Golpe de 2016 e exacerbadas na vigência do atual governo em âmbito federal.

Mesmo com as dificuldades impostas do ponto de vista social, econômico, político e sanitário, diversos setores da sociedade, entidades e pessoas se uniram no processo de incidência política em defesa da aprovação do Fundeb Permanente, cujo escopo contempla alguns mecanismos que representam avanços na direção de um financiamento educacional mais justo.

Os próximos anos, marcados pelas consequências da pandemia da Covid-19 para diversas áreas da nossa vida em sociedade, exigirão a continuidade da incidência política realizada pela sociedade em geral e pelos movimentos sociais organizados, cuja ação se

mostrou efetiva nas últimas décadas em defesa da qualidade da educação infantil e de um financiamento adequado às especificidades de cada etapa da educação básica. A luta pela revogação da EC nº 95/2016 se coloca como uma das condições para a garantia de uma educação pública com qualidade social, permitindo a necessária ampliação do investimento público em educação pública.

Referências

ALVES, Thiago; PINTO, José Marcelino de Rezende. As múltiplas realidades educacionais dos municípios no contexto do Fundeb. **FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação**, v. 10, out. 2020. ISSN 2236-5907. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/104091>. Acesso em: 10 set. 2021.

ALVES, Thiago; SILVEIRA, Adriana Aparecida Dragone; SCHNEIDER, Gabriela. Financiamento da Educação Básica: o grande desafio para os municípios. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 26, p. 39-413, 2019.

ASSIS, Lúcia Maria de; AMARAL, Nelson Cardoso. Avaliação da Educação: por um sistema nacional. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 12, p. 65-75, jan./jun. 2013. (Dossiê Avaliação da Educação Básica).

BHERING, Eliana; ABUCHAIM, Beatriz de O. Monitoramento da educação infantil pública: possibilidades e conteúdos. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, v. 25, n. 58, p. 74-98, maio/ago. 2014.

BONDIOLI, Anna. Indicadores operativos e análise de qualidade: razões e modos de avaliar. In: CIPOLLONE, Laura. **Instrumentos e indicadores para avaliar a creche: um percurso de análise da qualidade**. Curitiba: Editora UFPR, 2014. p. 47-72.

BONDIOLI, Anna; SAVIO, Donatella. Elaborar indicadores de qualidade educativa das instituições de educação infantil: uma pesquisa compartilhada entre Itália e Brasil. In: SOUZA, Gizele; MORO, Catarina; COUTINHO, Angela (Org.). **Formação da Rede em Educação Infantil: avaliação de contexto**. Curitiba: Appris, 2015.

BRASIL. Congresso Nacional. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 de outubro de 1988.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 de setembro de 1996a.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, 20 de dezembro de 1996b.

BRASIL. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, 24 de dezembro de 1996c.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das

Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 de dezembro de 2006.

BRASIL. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 de junho de 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral da educação infantil. **Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil**. V. I e II. Brasília: MEC/SEB/COEDI, 2008a.

BRASIL. **Parâmetros Básicos de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB/COEDI, 2008b.

BRASIL. **Política de Educação Infantil no Brasil**. Brasília: MEC/SEB/UNESCO, 2009a. (Relatório de Avaliação).

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

BRASIL. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009c.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n. 5/2009. Fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, 2009d. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192.

Acesso em: 24 set. 2021.

BRASIL. **Educação Infantil**: subsídios para construção de uma sistemática de avaliação. Relatório Síntese. Brasília: MEC/SEB/COEDI, 2012.

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

BRASIL. **Contribuições para a Política Nacional**: a avaliação em educação infantil a partir da avaliação de contexto. Curitiba: Imprensa/UFPR; Brasília: MEC/SEB, 2015a.

BRASIL. Ministério da Economia. Tesouro Nacional. **Transferências ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB)**. Brasília, 2015b. Disponível em: <https://www.tesourotransparente.gov.br/publicacoes/transferencias-ao-fundo-de-manutencao-e-desenvolvimento-da-educacao-basica-fundeb/2020/114>. Acesso em: 04 set. 2021.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, 15 de dezembro de 2016.

BRASIL. MEC. UNDIME. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB/COEDI, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2020/141451-public-mec-web-isbn-2019-003/file> Acesso em: 24 set. 2021.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020. Altera a Constituição Federal para estabelecer critérios de distribuição da cota municipal do Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação (ICMS), para disciplinar a disponibilização de dados contábeis pelos entes federados, para tratar do planejamento na ordem social e para dispor sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb); altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, 26 de agosto de 2020a.

BRASIL. Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, 25 de dezembro de 2020b.

BRASIL. INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar**. Brasília, 2020c. Disponível em: <http://inep.gov.br/censo-escolar>. Acesso em: 4 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Economia. Tesouro Nacional. **Transferências Constitucionais Realizadas**. Brasília, 2020d. Disponível em: <https://www.tesourotransparente.gov.br/consultas/transferencias-constitucionais-realizadas>. Acesso em: 24 set. 2021.

BRASIL. Lei nº 14.284, de 29 de dezembro de 2021. Institui o Programa Auxílio Brasil e o Programa Alimenta Brasil; define metas para taxas de pobreza; altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993; revoga a Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004, e dispositivos das Leis nºs 10.696, de 2 de julho de 2003, 12.512, de 14 de outubro de 2011, e 12.722, de 3 de outubro de 2012; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, 29 de dezembro de 2021.

CNDE. Campanha Nacional pelo Direito à Educação. **Educação pública de qualidade: quanto custa esse direito?** São Paulo: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2011.

CNDE. Campanha Nacional pelo Direito à Educação. **Nota Técnica PEC 26/2020 - Por que é imprescindível constitucionalizar o CAQ?**. São Paulo, 2020. Disponível em: https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/Fundeb2020_NotaTecnica_2020_08_12_CAQ-SenadoFederal_FINAL.pdf. Acesso em: 4 set. 2021.

CNDE. Campanha Nacional pelo Direito à Educação. **Balanco do Plano Nacional de Educação 2021**. São Paulo, 2021. Disponível em: https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/BALANCO_PNE_CARTELAS_VF.pdf Acesso em: 4 set. 2021.

CAMPOS, Maria Malta et al. (Coord.). **Educação Infantil no Brasil: avaliação qualitativa e quantitativa**. São Paulo: MEC/BID/FCC, 2010. (Relatório Final).

CAVALCANTI, Cacilda Rodrigues. **Federalismo e Financiamento da Educação Básica no Brasil: a assistência técnica e financeira da União aos entes federados subnacionais**. Curitiba: Appris Editora, 2019.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A qualidade da educação brasileira como direito. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1053-1066, out./dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01053.pdf>. Acesso em: 4 set. 2021.

FINEDUCA. Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação. A aprovação da PEC 241 significa estrangular a educação pública brasileira e tornar letra morta o Plano Nacional de Educação 2014-2024. **Nota nº 1/2016**. São Paulo, 2016. Disponível em: http://www.fineduca.org.br/wp-content/uploads/2016/10/Nota-conjunta-FINEDUCA-CNDE_01_2016.pdf. Acesso em: 4 set. 2021.

FINEDUCA. Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação. A Política de Educação Infantil no Brasil: das garantias legais ao financiamento do atendimento público. **Nota Técnica**. São Paulo, 2021. Disponível em: https://fineduca.org.br/wp-content/uploads/2021/07/20210611_NT_Fineduca_EI.pdf. Acesso em: 4 set. 2021.

FLORES, Maria Luiza R.; ALBUQUERQUE, Simone dos Santos (Org.). **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.

FLORES, Maria Luiza R.; SUSIN, Maria Otília Kroeff. Expansão da Educação Infantil através de parceria público-privada: algumas questões para o debate (quantidade versus qualidade no âmbito do direito à educação. In: PERONI, Vera Maria Vidal (Org.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação**. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 220-244.

LDE. Laboratório de Dados Educacionais. **Plataforma de dados educacionais**. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2021. Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#/indicadores>. Acesso em: 02 set. 2021.

LUTZ, Diego. **Trajetórias do salário-educação (1997-2018) como política de financiamento da educação**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

MORO, Catarina; SOUZA, Gisele de. Produção acadêmica brasileira sobre avaliação em educação infantil: primeiras aproximações. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, v. 25, n. 58, p. 100-125, maio/ago. 2014.

NASCIMENTO, Iracema Santos do. **Fundeb pra valer! A incidência política da Campanha Nacional pelo Direito à Educação na criação do Fundo da Educação Básica**. São Paulo: Chiado Books, 2019.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação Infantil, classe, raça e gênero. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 96, p. 58-65, 1996.

ROSEMBERG, Fúlvia. Expansão da educação infantil e processos de exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 107, p. 7-40, 1999.

ROSEMBERG, Fúlvia. A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais. In: BENTO, Maria Aparecida S. (Org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais**. São Paulo: CEERT, 2011.

ROSEMBERG, Fúlvia. Políticas de Educação Infantil e Avaliação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.43, n. 148, p.44-75, jan./abr. 2013.

ROSEMBERG, Fúlvia; ARTES, Amélia. O rural e o urbano na oferta de educação para crianças de até seis anos. In: BARBOSA, Maria Carmen Silveira et al. (Org.). **Oferta e demanda de educação infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012.

Maria Luiza Rodrigues Flores é professora associada da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), atuando na Faculdade de Educação, no Curso de Pedagogia, em outras licenciaturas e na pós-graduação. Mestre e Doutora em Educação (UFRGS), com estudos e pesquisa no campo da política e gestão da educação infantil, com foco em acesso, equidade e qualidade.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6577-681X>

E-mail: malurflores@gmail.com

Diego Lutz é doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), possui Mestrado em Educação pela mesma instituição, além de Licenciatura Plena em Física pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2009) e Pedagogia pela UFRGS (2019). Atualmente é Secretário Executivo da União dos Dirigentes Municipais de Educação do RS (UNDIME/RS), integrante do Grupo de Pesquisa do Núcleo de Estudos de Política e Gestão Educacional e do Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais (Cecampe-Sul) e professor convidado do Curso de Especialização em Políticas Públicas e Gestão da Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8540-0905>

E-mail: diego.lutz@gmail.com

Recebido em 20 de outubro de 2021

Aprovado em 10 de fevereiro de 2022