



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ECONOMIA-PROPEC
MESTRADO PROFISSIONAL EM ECONOMIA**

Maria Ocilde Dias Santos

**INVESTIMENTO EM EDUCAÇÃO INFANTIL E DESENVOLVIMENTO
ECONÔMICO: uma análise para o estado de Sergipe**

**São Cristóvão-SE
Agosto - 2023**

Maria Ocildeide Dias Santos

**INVESTIMENTO EM EDUCAÇÃO INFANTIL E DESENVOLVIMENTO
ECONÔMICO: uma análise para o estado de Sergipe**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Economia da Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional. Área de concentração: Desenvolvimento Regional. Linha de Pesquisa: Desenvolvimento Econômico.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Fernanda Esperidião

**São Cristóvão-SE
Agosto - 2023**

Maria Ocilde Dias Santos

**INVESTIMENTO EM EDUCAÇÃO INFANTIL E DESENVOLVIMENTO
ECONÔMICO: uma análise para o estado de Sergipe**

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Fernanda Esperidião – Orientadora

Prof^o. Dr^o. Elmer Nascimento Matos

Prof^o Dr^o Rosalvo Ferreira Santos

**São Cristóvão-SE
Agosto - 2023**

Para mainha – Dona Glória.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, PROTAGONISTA de mais um sucesso alcançado. O Senhor é bom para com aqueles cuja esperança está nele, para com aqueles que o buscam; é bom esperar tranquilo pela salvação do Senhor. Lamentações 3:25-26.

À COPROTAGONISTA, minha mainha Glória, que me encoraja diariamente com uma dose de Fé e positividade: CONFIE EM DEUS MINHA FILHA, VOCÊ VAI CONSEGUIR! Esse conselho sempre estará em meu coração. Continuo por ti! Ao meu pai, José Raimundo (em memória) há em meu coração, a certeza de que está sempre ao meu lado.

Aos meus 8 irmãos pelo apoio, sempre!

Ao Max, meu doguinho de quatro patas. Xodozinho da família.

À Professora Dr^a. Fernanda Esperidião, que colaborou de forma magnífica para a construção desse trabalho.

A todo corpo docente que integra o PROPEC.

Aos colegas do curso, sobretudo à colega Antônia Emanuella, amiga muito querida durante todo o período do Mestrado. Muito obrigada por tudo!

Aos amigos do trabalho DDRH e RESUN – UFS, que sempre me apoiaram e acreditaram em mim.

A TODOS AQUI CITADOS, A MINHA ETERNA GRATIDÃO!

Resumo:

Esta dissertação tem como objetivo analisar o investimento em educação infantil e desenvolvimento econômico em Sergipe, ampliando a pesquisa para o Brasil. Para isso, foi necessário expor a discussão sobre a importância da educação para o processo de desenvolvimento econômico. Em relação à metodologia, esse trabalho se utiliza de uma análise qualitativa e quantitativa de artigos, livros, sites em que foram coletados dados de matrículas na Educação Infantil nas microrregiões de Sergipe, durante o período de dezoito anos. Os resultados coletados mostram que durante o período analisado, houve no estado um crescimento significativo das matrículas, porém foi constatado que esse número de matrículas vem se reduzindo ao longo dos anos. Por fim, embora o estado tenha alcançado um cenário altamente significativo em relação às matrículas, ainda é pouco conforme prevê a meta.

Palavras-chave: Educação infantil; Desenvolvimento econômico; Investimento; Sergipe.

Summary:

This dissertation aims to analyze investment in early childhood education and economic development in Sergipe, expanding the research to Brazil. To achieve this, it was necessary to discuss the importance of education for the process of economic development. Regarding the methodology, this work uses a qualitative and quantitative analysis of articles, books, websites in which data on enrollment in Early Childhood Education in the micro-regions of Sergipe were collected, over a period of eighteen years. The results collected show that during the period analyzed, there was a significant growth in enrollments in the state, however it was found that this number of enrollments has been reducing over the years. Finally, although the state has achieved a highly significant scenario in relation to enrollments, it is still not as far as the target is predicted.

Keywords: Early childhood education; Economic development; Investment; Sergipe.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Marcos legislativos da Educação Infantil no Brasil.....	57
Figura 02 – Creche. Crianças de 0 a 3 anos que frequentam escola – Brasil – 2000 a 2018.....	84
Figura 03 – Pré-Escola. Crianças de 4 a 5 anos que frequentam escola – Brasil – 2000 a 2018.....	85
Figura 04 – Porcentagem de crianças de 0 a 3 anos matriculadas em Creches no Brasil em 2019.....	86
Figura 05 – Porcentagem de crianças de 4 a 5 anos matriculadas em Pré-Escolas no Brasil em 2019.....	86
Figura 06 - Crianças de 0 a 3 anos matriculadas nas pré-escolas Brasil e regiões em 2019.....	87
Figura 07 - Crianças de 4 a 6 anos matriculadas nas pré-escolas Brasil e regiões em 2019.....	88
Figura 08 - Formação de professores da educação infantil - Brasil 2000 a 2017.....	90
Figura 09 – Evolução da taxa de crescimento do PIB – Variação (%) do volume.....	93
Figura 10: PIB per capita - Brasil, Nordeste e Estados do Nordeste – 2018.....	94
Figura 11 - Matrícula na Educação Infantil por dependência – Sergipe 2013 a 2018.....	101

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Programas de Assistência à Educação Infantil.....	51
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela	01	-	Órgãos	Gestores	61
.....					
Tabela 02 – Estimativa do Percentual do Investimento Público Total em Educação em Relação ao Produto Interno Bruto (PIB), por nível de Ensino – Brasil 2000 – 2018.....73					
Tabela 3 - Estimativa do Percentual do Investimento Público <u>Direto</u> em Educação em Relação ao Produto Interno Bruto (PIB), por Nível de Ensino-Brasil 2000-2018.....75					
Tabela 4 - Estimativa do investimento público direto em Educação <u>por estudante</u> , com valores atualizados para 2018 pelo (IPCA) por nível de ensino - Brasil 2000-2018.....76					
Tabela 05 - Estimativa da Proporção Relativa do Investimento Público <u>Total</u> em Educação, por Nível de Ensino - Brasil 2000-2018.....77					
Tabela 6 - Estimativa do Percentual do Investimento Público <u>Total</u> em Educação em Relação ao Gasto Público Social (GPS), por Nível de Ensino - Brasil 2000-2018.....78					
Tabela 07 - Gasto anual por estudante, por etapa – 2015 – Países selecionados em dólares convertidos pela paridade do poder de compra.....80					
Tabela 08 – Número de Crianças fora da escola em 2019.....88					
Tabela 09 - Produto interno bruto a preços correntes (Mil Reais) e valor adicionado total e por atividade econômica e respectivas participações – Referência 2010 - Sergipe 2000 2018.....95					
Tabela - 10 Matrícula na Educação Infantil e Participação das Redes Escolares – Sergipe 2000 a 2020.....99					
Tabela 11 - Número de Matrículas nas Creches em Sergipe - 2000-2018 - Distribuição por Microrregiões, Total e Percentual de crescimento anual (%).....108					
Tabela 12 - Número de Matrículas nas Pré-Escola em Sergipe - 2000-2018 - Distribuição por Microrregiões, Total e Percentual de crescimento anual (%).....116					

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BIRD – Banco Mundial

CONAE – Conferência Nacional de Educação

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

EI – Educação Infantil

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

MTE – Ministério do Trabalho e Emprego

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

ONU - Organização das Nações Unidas

PIB – Produto Interno Bruto

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios

PNE – Plano Nacional de Educação

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SIOPE - Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação

SUMÁRIO

Capítulo 1-Introdução-----	12
Capítulo 2 - DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO-----	24
2.1 - Conceitos e principais contribuições-----	24
2.2 – Abordagem teórica do Capital Humano e principais fundadores-----	40
2.3 - Relação entre a Educação, renda e o crescimento econômico.....	43
Capítulo 3 - Processo histórico da Educação Infantil no Brasil-----	46
3.1 - Evolução histórica da Educação Infantil-----	46
3.2 - Leis que regem a Educação Infantil no Brasil-----	52
3.3 - Plano Nacional de Educação: metas para a Educação Infantil-----	64
Capítulo 4 - Investimento em Educação Infantil-----	70
4.1 - Investimento em Educação no Brasil: análise do período de 2000 a 2018, com enfoque na Educação Infantil-----	70
4.1.1 Educação Infantil no Brasil-----	81
4.2 – Evolução da Educação Infantil em Sergipe-----	91
4.3 – Educação Infantil - Municipalização e desenvolvimento-----	97
4.3.1 – Trajetória das matrículas na Educação Infantil das microrregiões de Sergipe -----	101
Considerações finais -----	123
Referências Bibliográficas.....	126

INTRODUÇÃO

Estudos voltados para a Educação no Brasil têm tornado evidente os efeitos dessa educação no mercado de trabalho. Em sua análise, Menezes-Filho (2001) constatou que a educação é um instrumento tão poderoso que causa consequências como, por exemplo, a desigualdade de renda, e que essa desigualdade proveniente da precarização estrutural da educação se retrata em nível regional, em questões étnicas, na colocação do cargo e em setores de trabalho.

Ao equiparar o nível educacional do Brasil com o de outros países, o autor percebeu que houve um progresso tímido, mesmo sendo essas atividades educacionais iguais às de outros países; e esse retardo do progresso educacional pode ser explicado tanto pela diminuição da passagem do nível médio para o nível superior, quanto pela evasão escolar ocorrida anteriormente nas classes mais vulneráveis que costumam largar o ensino fundamental maior antes mesmo de concluí-lo.

Outro fator observado pelo autor foi o excelente retorno econômico à educação brasileira, que conforme destaca, se classifica como um dos mais altos retornos existentes no planeta, porém sua observação possibilitou ainda constatar que esses retornos estão se reduzindo pela ampliação pedagógica que elevou a quantidade de pessoas que concluíram o nível fundamental e o médio. Observando as consequências da ampliação pedagógica e relacionando-a com a ampliação da carga horária de trabalho, o autor destaca que tal processo ocasionou um agravamento do conforto da classe que mantinha um nível intermediário de educação mediante os indivíduos sem instrução e dos que possuem maior qualificação.

Menezes-Filho (2001), destaca no decorrer do texto alguns pontos relevantes: primeiramente ele ressalta a necessidade de compreender o desenvolvimento da busca por instrução como responsável por criar distinções tanto de salários quanto de trabalho entre os indivíduos pertencentes a classes de instrução distintas. E complementa que não só a tecnologia, mas também a liberdade comercial criada na década de 90, podem ser as responsáveis por essa busca.

Outro ponto a ser considerado, é a necessidade de explicar o motivo pelo qual os indivíduos que concluem o segundo grau, não dão continuidade aos estudos. Há necessidade também de averiguar a dimensão que essa urgência instrucional adotada atualmente, resultará em um agravamento maior das condições de trabalho e de desemprego aos indivíduos que

possuem um nível instrucional intermediário, ou ainda se será possível a geração de novas funções trabalhistas por parte do mercado compatível com a atual mistura instrucional adotada no Brasil. E finaliza ressaltando a necessidade urgente da criação pelo Brasil, de políticas públicas direcionadas àquelas pessoas que possuem uma qualificação inferior; essas políticas possibilitarão que as pessoas saiam da situação de vulnerabilidade e sejam inseridas no mercado, ou seja, que tenham como garantia a empregabilidade.

De acordo com a análise dos autores Menezes-Filho e Amaral (2009), a educação como promotora do desenvolvimento econômico dos países, possui ligação direta com a escolaridade e a renda per capita de cada indivíduo; alguns modelos de crescimento econômico conforme ressaltam, tem como base a função exercida diretamente pela educação. De olho nos pontos positivos promovidos pela educação para determinação da renda e de outros fatores, tornou-se constante os debates acerca das externalidades positivas que ela possui e, é necessário que as políticas criadas para a educação tenham esse cenário fortalecido, uma vez que elas favorecem a ampliação de vários fatores associados à economia, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento dos países em um período maior.

A concepção de que a educação é relevante no processo de desenvolvimento econômico está inserida nas teorias que explicam sua contribuição no processo de expansão de renda e crescimento das economias. A Teoria do Capital Humano, por exemplo, defende que a partir do investimento das pessoas em conhecimento, a resposta será o efeito no desenvolvimento em termos econômicos do país onde estão sendo desenvolvidos os conhecimentos. Uma vez que o nível educacional se mostra elevado, maiores são as chances de cada indivíduo obter renda alta e o país alcançar a meta de expansão de sua economia (MENEZES-FILHO; AMARAL, 2009).

Após ressaltar a relevância da educação, é imprescindível avaliar seu grau e questionar de que forma essa avaliação seria essencial no processo de análise dos fatos economicamente estudados. Assim, Menezes-Filho e Amaral (2009) seguem citando Hanushek (2006), que observa que as capacidades em termos cognitivos das pessoas se classificam como elemento principal do capital humano relacionada ao seu grau. Ademais, um elemento bastante significativo que colabora para a construção do conhecimento é a escolarização. Outros fatores também influenciam, e dentre eles estão as causas no núcleo familiar e a capacidade de cada indivíduo. Desse modo, a realização de testes padronizados por alunos serve para avaliar o nível educacional, ou seja, a qualidade da educação ofertada; o desempenho avaliado em testes serve para análise das capacidades de cognição e, esses testes são analisados a fim de demonstrar quais fatores sofrem efeitos.

Os debates sobre a importância da Educação Infantil no Brasil vêm ganhando cada vez mais força. Pois, nas últimas décadas, diversos estudos têm constatado que ao explorar ao máximo os primeiros anos de vida, o aprendizado alcançado nesse período refletirá no desenvolvimento da trajetória de vida do indivíduo.

No decorrer da história da Educação Infantil no Brasil, diversos conflitos e protestos foram destaque em prol do alcance de progressos, porém da mesma forma que avançavam, as conquistas também retrocediam. Tais conquistas alcançadas pelos professores eram sempre escassas, como também em outras divisões sociais referentes a vantagens consideráveis de verbas para atender a demanda educacional, em termos de nível, fases e das categorias. Essa luta que a sociedade brasileira vem travando é antiga na tentativa de estabelecer através das ações das políticas públicas, mecanismos capazes de assegurar que os recursos necessários que buscam oferecer educação com um nível de qualidade elevado, sejam direcionados da forma mais correta possível (CARNEIRO; MESQUITA, 2006).

Com base na Constituição Federal de 1988, o caput do art. 212 destaca que “A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino”.

Investir na educação pré-primária segundo Gertler e Fernald (2004), é bastante relevante, pois é na pré-escola que a criança se desenvolve em termos físico, emocional, social e intelectual e com isso ela acaba conquistando sua independência, seu equilíbrio e segurança para demonstrar suas ideias. Alguns estudos apontados pelos autores mostram que ao ingressar no ensino primário, os alunos desenvolvem suas capacidades e apresentam uma evolução positiva quando testam seu nível de aprendizado, conforme afirmam Menezes-Filho; Curi (2009).

A aquisição do conhecimento a partir dos primeiros anos da infância parece apresentar resultados mais significativos do que se fosse adquirido em outros períodos, é o que afirmam diversos estudiosos. Afirmam ainda que outros fatores como a alimentação de qualidade bem como motivação e raciocínio pessoal quando se inicia o aprendizado, também contribuem para o desempenho futuro das capacidades de cada indivíduo, Menezes-Filho e Curi (2009). Conforme observado em outros países, como por exemplo os Estados Unidos, o retorno é bastante significativo quando os investimentos são feitos no início da aprendizagem; e que à

medida que o tempo vai passando, o retorno de todo investimento direcionado à aprendizagem diminui, conforme afirma Carneiro, et. al., (2003).

A difusão do ensino pré-primário, conforme adotado por grande parte dos países que apresentam renda média e aqueles participantes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) tinha como meta, oferecer às crianças um estilo de vida com qualidade e, esse modo adotado tem apresentado resultados bastante satisfatórios.

O programa Perry Preschool Program, adotado nos Estados Unidos e já citado em vários estudos, apresentou um fortalecimento no aprendizado, pois possuía como objetivo aprimorar as habilidades das crianças desprovidas de esperança em um futuro melhor. A aplicação do programa proporcionou às crianças o distanciamento do mundo do crime e um melhor desenvolvimento comparado a outros grupos; é o que afirma Currie, et al (2001). Outros programas como, por exemplo, Head Start e o Carolina Abecedarian Project, adotados com o mesmo objetivo que o já citado, também mostraram resultados bastante significativos, uma vez que eles apresentavam um nível baixo de criminalidade e maiores chances de elevação dos anos de estudo, conforme retrata (MENEZES-FILHO; CURI, 2009).

Diante desse cenário, o presente trabalho apresenta a seguinte problemática como pesquisa: Qual o papel da Educação Infantil para o Desenvolvimento Econômico de uma região? Como hipótese, esse trabalho traz que o investimento em educação infantil contribui para o processo de desenvolvimento da pessoa, trabalha a capacidade técnica do indivíduo e proporciona ainda a transição dessa capacidade para áreas cuja estrutura possui um nível tecnológico elevado. Quando a capacidade cognitiva da criança é estimulada desde os primeiros anos de vida, a criança na vida adulta se torna um cidadão pensante e capaz de tomar decisões corretas, já que suas capacidades passaram por um processo de ampliação. Com a ampliação dessas capacidades, ocorre o convívio social e a participação em execução de ações racionais que contribuem para o desenvolvimento da economia; considerando que se um cidadão possui uma bagagem de conhecimento e experiência, ele alcança autonomia para ajudar na elaboração e desenvolvimento de mercados concorrentes e altamente competentes.

Além disto, esse trabalho tem como objetivo geral analisar a relação do investimento na Educação Infantil e o desenvolvimento econômico no Brasil, partindo do princípio de que a educação contribui de forma relevante para o desenvolvimento econômico. Com base nisso, procuramos estudar também os objetivos específicos que buscam: 1. Realizar um levantamento histórico da Educação Infantil e observar as externalidades existentes; 2. Verificar a distribuição

do investimento em educação no Brasil e 3. Avaliar a trajetória das creches e pré-escolas em Sergipe.

A educação conforme analisa Schultz (1973), classifica-se como um processo de investimento na obtenção de compreensão, cognição, capacidade e princípios. O valor econômico da educação sujeita-se principalmente por meio da demanda e da oferta de conhecimento. Possui familiaridade com a cultura da sociedade a qual está subordinada e, conseqüentemente, sua definição distingue-se nas diversas classes sociais. O ensino e a aprendizagem é o que mais se associa às características culturais.

Dessa forma, Schultz (1973) entende que ensinar é um processo de descoberta e captação daquilo que revele as habilidades e capacidades escondidas em um indivíduo, entende ainda que a capacitação ética e intelectual de um indivíduo, torna-o capaz de transformar suas preferências particulares e coletivas, sendo o efeito disso, a formação para o mercado de trabalho através da instrução que lhe foi passada.

Conforme analisa, o capital humano possui valor econômico e, esse valor é um investimento que pode ser alcançado, mas jamais vendido. Em vista disso, percebe-se o significado do investimento em educação, devendo cada indivíduo apostar no futuro direcionando cada vez mais atenção à educação. Tal investimento representa o tempo direcionado aos estudos com a aquisição dos livros e outros materiais (SCHULTZ, 1973).

Ainda de acordo com o autor, o investimento em educação promove a qualificação e o conhecimento da sociedade e provoca o aumento da capacidade de produção de cada trabalhador, favorecendo os capitalistas com lucros elevados, provocando impactos altamente significativos em toda a economia. Com isso, conforme ressalta, é a partir desse investimento que o PIB de um país se eleva. Assim, Schultz (1973) explica que a característica principal do capital humano é que ele procede do indivíduo. Essa caracterização se dá porque o capital é visto como uma forma de realizações subsequentes; caracteriza-se também como humano, uma vez que se transforma em parte do ser humano e sua obtenção ocorre a partir do investimento na pessoa (SCHULTZ, 1973, p. 53).

Nesse sentido, a educação infantil é uma fase bastante significativa quando o objetivo é o processo de desenvolvimento completo da criança. Tal desenvolvimento ocorre sob os pontos de vista físico, psicológico, intelectual e social. Seguindo o raciocínio de Young (2010), Lobão e Fermiano (2012) acentuam que fazem parte do desenvolvimento da criança, a transferência do cuidado e os conhecimentos. Por meio da convivência com o outro, a criança desenvolve

grande parte das atividades e habilidades indispensáveis para sua integração no meio social. Dessa forma, cabe ao ensino infantil, levar em conta a distinção existente entre as crianças, resultando numa educação alicerçada em um cenário de aprendizagem considerando o respeito a cada uma dessas crianças.

Até os seis anos de idade é a fase principal de desenvolvimento da criança. De acordo com Young (1999), nesse período a criança demonstra suas relações com o mundo a partir da oferta de educação de qualidade que supra todas as necessidades existentes. Analisando os escritos do autor, Lobão e Fermiano (2012) seguem ressaltando que o período que vai do nascimento até o quinto ano de idade da criança, mostra que ela evolui de uma forma violenta e passa por transformações que impactarão lá na frente. Caso esta fase desfrute de apoio no desenvolvimento das capacidades motoras e no exercício socioemocional, as chances de sucesso dessa criança na escola e no futuro são concretas e auxilia no desenvolvimento da economia de determinada comunidade.

Young (2010) apud Lobão e Fermiano (2012) a fase que proporciona o sucesso no futuro das crianças como adolescentes e adultos, é a fase dos primeiros anos de vida. Se a criança recebe os cuidados devidos, poderão desfrutar de uma vida de qualidade e formar uma comunidade. Uma vez que elas são vistas como o futuro de uma nação, é muito importante que o investimento nesse período ocorra, pois, esse mesmo investimento ocasionará tanto o desenvolvimento da pessoa, quanto o desenvolvimento da economia. É importante também no quesito de redução dos impactos da pobreza e é excelente no processo de exclusão do ciclo vicioso da pobreza que persiste nas gerações.

Ainda conforme analisa Lobão e Fermiano (2012), o investimento na educação infantil é um fator essencial para a evolução da pessoa e da economia de uma nação, já que a educação provoca o equilíbrio caso as crianças desfrutem das mesmas oportunidades. Assim, garantir às crianças as chances de desenvolvimento das habilidades físicas, psíquicas e emocionais, garantirá um desempenho satisfatório das capacidades necessárias a concorrência mundial.

Conforme dados disponíveis no relatório Todos pela Educação, no ano de 2021, o número de crianças de 0 a 5 anos que acessaram a Pré-Escola até 2019, é bastante considerável, porém ainda se caracteriza um desafio escolarizar, mesmo chegando à meta de universalização.

De acordo com o relatório, ainda que seja sob responsabilidade dos Municípios a oferta da Educação Infantil, é importante que as prefeituras andem lado a lado com os governos estadual e federal, e assumam o papel de expandir o acesso a fim de alcançar a meta que o PNE

determinou. As creches por sua vez, apresentam um grau de complexidade elevado, pois para que haja um atendimento de qualidade, investir em estrutura física e contratar profissionais qualificados apresenta um desafio maior. Não somente o oferecimento das vagas é essencial nos primeiros anos de escola, mas também lutar para reduzir as desigualdades sociais em âmbito escolar.

De acordo com a coordenadora do projeto Todos pela Educação, Thaiane Pereira (2019) o investimento na primeira infância que se classifica como direito e política pública para as crianças, proporciona às nações, transformação no cenário socioeconômico. É bastante relevante a promoção de um ambiente adequado para o desdobramento do conhecimento motor e cognitivo, bem como o conhecimento emocional nos primeiros anos de vida da criança quando esta apresenta uma inteligência acima do esperado e o conhecimento bastante veloz. Tal fato já foi provado em pesquisas realizadas.

Mesmo tendo alcançado um avanço, o Brasil necessita ainda avançar em termos de criação e aplicação de políticas que proporcionem às crianças nos seus primeiros anos de vida, condições de desenvolver suas habilidades de modo satisfatório. Nessa perspectiva, a fim de garantir à todas as crianças uma assistência completa e com ótimas adaptações, políticas em âmbito nacional entre setores devem ser implantadas e abrangentes em termos de Saúde, Assistência Social e Educação. O bom funcionamento da política se dará a partir da clareza dos direitos que asseguram todas as crianças, bem como os trabalhos que serão feitos com as crianças, revolucionando e consolidando padrões em âmbito nacional de assistência nesses campos. Thaiane Pereira (2019), afirma ainda que o governo pode também implementar outras práticas, como por exemplo, dar uma atenção maior ao grupo da primeira infância inserido no Programa de Transferência de Renda, planejar, implementar e ampliar a entrada das crianças mais pobres em creches que ofertam uma melhor estrutura.

Quando a observação é feita a nível federal, conforme ressalta a autora, é possível identificar a necessidade de criar ações que atinjam o objetivo, que é privilegiar a ideia por meio da implantação de uma “comissão nacional entre setores”, bem como da inserção de informações sobre as crianças, contidas em um banco de dados. Sob outra perspectiva, para que as crianças recebam um atendimento completo e de qualidade, é preciso muito mais que as ações da União; é importante que exista um projeto de cunho federal que fortaleça e incentive os estados a combinarem políticas entre setores em cooperação com os municípios. E complementa que a construção desse projeto se daria por meio da disponibilidade de ferramentas que possibilitem a investigação da região e assim, ajudar na construção de um

programa a nível estadual voltado para a primeira infância. Outras ações importantes seriam a ajuda financeira e técnica por parte do governo federal, a análise e a supervisão das atividades nos demais setores. A prática de investir na primeira infância já foi bastante ressaltada por muitos países, uma vez que apresenta um reflexo positivo em termos de desenvolvimento de um país.

Em relação aos números da educação no Brasil, o relatório Todos pela Educação em 2021, mostrou que foi considerável o progresso em termos percentuais de matrícula escolar de crianças em idade de 0 a 5 anos. Analisando os números do ano 2000, o relatório traz que o percentual de crianças matriculadas naquele ano era de aproximadamente 15%, considerando as crianças em idade de 0 a 3 anos, já na pré-escola que abrange crianças entre 4 e 5 anos, esse percentual era pouco mais de 60%. Atualmente esses números ultrapassaram, pois o total de crianças atendidas em creches atingiu um nível de 29,2%, 2018, crianças essas pertencentes ao grupo de famílias mais vulneráveis. Outro grupo que frequenta a etapa, os das famílias mais ricas, apresentava um percentual de 51%, em 2018.

Mesmo sendo positivo esse avanço, o campo da educação infantil ainda mostra o quanto é complexo e desafiador, considerando o número de crianças que não acessam a escola e a insistência das desigualdades em nível social e regional. Nessas circunstâncias, os municípios que possuem o papel de expandir a entrada de crianças nas creches apresentam obstáculos que abrangem o ajustamento da procura por vagas até a carência e a integração progressiva de crianças que fazem parte de famílias em condições de vulnerabilidade social.

De acordo com os dados disponibilizados no anuário da Educação Básica de 2021, o número de crianças que foram inseridas na escola em 2019, é bastante considerável. Conforme o documento, esse aumento foi observado nas faixas etárias de 4 a 5 anos, e em relação à Pré-Escola, foi observado que a universalização, cuja meta é prevista pelo PNE, está próximo de ser alcançada. Nessa condição, a região Nordeste se destaca por ter alcançado a maior taxa do Brasil, equivalente a aproximadamente 100%, na inserção das crianças de 4 a 5 anos na Pré-Escola.

No entanto, mesmo que o número de matrículas tenha sido bastante elevado, não foi condição para diminuição das desigualdades existentes, pode-se dizer que em determinadas áreas houve aumento. Em relação ao percentual de crianças inseridas em creches, conforme ressalta o relatório, houve uma redução passando de 29,2%, no ano de 2018, para 27,8%, no ano de 2019. Já as crianças de famílias com um nível de renda mais alto, houve aumento de

51%, em 2018, para 54,3%, no ano de 2019. Caso essas desigualdades sociais e regionais não forem confrontadas, será impossível evitar um número elevado de crianças fora das creches e pré-escolas. Tendo em vista a crise sanitária enfrentada pelo país, esse número pode ser bastante elevado.

Nesse sentido, o interesse pelo tema e a delimitação do foco deste estudo parte da necessidade de entender a trajetória das creches e pré-escolas do estado de Sergipe, considerando, principalmente as microrregiões, observando sua contribuição para o desenvolvimento do estado. A escolha do estado e das microrregiões como principal unidade de análise se deu, sobretudo, por ser um estado que apresenta em sua estrutura, indicadores socioeconômicos que estão abaixo dos indicadores dos demais estados brasileiros. No decorrer do presente estudo, será observado o modo como essa educação vem sendo passada às crianças, como a educação da criança sergipana se caracteriza e entender como ocorre o atendimento dessas crianças de até 6 anos no estado de Sergipe. Por tudo isso, analisar de que forma a educação infantil contribui para o desenvolvimento econômico é bastante relevante.

No processo de pesquisa a busca do conhecimento é condicionada pelo método. Assim, o método é classificado como o meio utilizado para se chegar a um determinado fim (GIL, 2008). Segundo Lakatos (2003) o método é classificado como uma associação de atividades sistemáticas e racionais que, com ampla segurança e economia, possibilita alcançar um objetivo.

Dessa forma, este trabalho utiliza o método histórico-dedutivo e o método indutivo. O método histórico-dedutivo inicia uma análise cuidadosa de uma determinada situação que passa por mudança no decorrer do tempo. Quando o método é aplicado na economia, seu foco principal são os “sistemas econômicos” chegando a resultados por meio de um processo organizado. Classifica-se o método como histórico devido à ligação entre um evento específico e outros eventos econômicos, indicando “direção ou acumulação”, conforme afirma Bresser-Pereira (2009).

Lakatos e Marconi (2007) trazem que a indução se classifica como um processo mental e que por meio de elementos e base de dados específicos, pode-se alcançar a realidade de modo generalizado no elemento analisado.

Em relação ao tipo de pesquisa utilizada nesse trabalho, será a pesquisa descritiva, visto que o objetivo principal da pesquisa descritiva é apresentar a natureza de um acontecimento ou ainda a implantação de vínculos entre as variáveis. Vários estudos segundo Gil (2008) são

especificados com o mesmo título e, um traço mais relevante diz respeito à forma de execução de técnicas adequadas de coleta dos dados, seja por meio de questionário ou a partir da observação minuciosa.

A pesquisa descritiva se desenvolve, sobretudo, no campo das ciências humanas e sociais em que o acontecimento é examinado, escrito, investigado e interpretado, mas não chega a ser manipulado por quem realiza a pesquisa. Nessa pesquisa tem-se a consciência de várias situações e vínculos que acontecem na vivência política, social, econômica e dos demais pontos de vista da conduta da pessoa em nível coletivo (MENDONÇA, 2009).

Outro procedimento metodológico utilizado neste trabalho é a pesquisa bibliográfica. Segundo Gil (2002) a pesquisa bibliográfica “busca o domínio do estado da arte da literatura do tema da pesquisa, através do levantamento bibliográfico”. Ela explora, examina e interpreta o conteúdo impresso, incluindo assim, uma infinidade de materiais como por exemplo, livros, periódicos, imagens, fotocópias, documentos mimeografados etc. O autor ressalta os livros como as principais fontes bibliográficas, classificados de acordo com sua utilização, como obra de leitura ou de referência.

A utilidade principal da pesquisa bibliográfica de acordo com Gil (2002), está no fato de viabilizar uma infinidade de fenômenos ao pesquisador do que se ele mesmo investigasse pessoalmente. Isso se torna essencial uma vez que a pesquisa necessita obter dados geograficamente dispersos e, além do mais, a pesquisa bibliográfica é importante em estudos históricos, já que na maioria das vezes, a única forma de adquirir informações sobre eventos passados se dá por meio de fontes bibliográficas.

Gil (2002), ressalta ainda que a pesquisa bibliográfica é encaminhada tendo como base, materiais já disponíveis, especialmente composto por livros e artigos científicos. Tanto os estudos de cunho exploratório, quanto as investigações que analisam várias perspectivas sobre um problema específico, também têm como base as fontes bibliográficas.

Em relação ao tipo de abordagem, esse trabalho se utiliza de uma análise qualitativa e quantitativa. Tal análise se dará a partir da observação de fatos e do recolhimento dos dados disponíveis. Para que ocorra a exposição dos resultados a partir dos dados, será necessário transformar os fatos em dados numéricos. Porém, esses dados devem ser analisados com bastante cuidado e precisão. A pesquisa quantitativa trabalha com a realidade. Seu objetivo principal é a apresentação dos dados, parâmetro e tendências observáveis. Já a pesquisa qualitativa, atua principalmente com quantidade, certeza, estudo, convicção e volta-se para a

investigação dos acontecimentos e das ações individuais e característicos das classes divididas e em crescimento (MINAYO e SANCHES, 1993).

De acordo com Minayo e Gomes (2007) a pesquisa qualitativa contém uma série de fatores que faz parte da realidade social; essa série envolve relações, fenômenos e processos. Considerando que o homem se diferencia tanto por ações, quanto por sua capacidade de refletir sobre suas atitudes e a forma como as interpreta no campo da realidade experienciada e dividida com outros homens. A partir dessa perspectiva, o ambiente da criação humana pode ser sintetizado como um mundo de descrições, propósitos e conexões, sendo este, o ponto principal da pesquisa qualitativa, que ocasionalmente pode ser transposta em números ou indicadores quantitativos.

Assim, esse trabalho será desenvolvido em duas etapas: A primeira etapa será desenvolvida a partir da revisão de literatura por meio da discussão sobre Desenvolvimento econômico, considerando os principais autores e contribuições mais relevantes. Será realizado um levantamento histórico sobre a educação infantil no Brasil, observando sua evolução num período de 18 anos. Essa etapa será desenvolvida a partir do levantamento bibliográfico dos estudos já realizados por vários autores sobre a educação Infantil e o desenvolvimento econômico. O desenvolvimento desta fase se dará da seguinte forma: a partir de pesquisas já realizadas, será feito um estudo bibliográfico tanto no campo da educação, quanto na área do desenvolvimento.

Na segunda etapa do trabalho, será realizada uma análise do desenvolvimento do estado de Sergipe no período referente aos anos de 2000 a 2018, e um diagnóstico da educação infantil considerando as microrregiões. O levantamento dos dados será realizado a partir do banco de dados disponíveis em sites do Ministério da Educação – MEC, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, Banco Mundial, Organização das Nações Unidas – ONU, Ministério do Trabalho e Emprego – MTE, Anuário Brasileiro da Educação Básica, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios – PNAD, INEP e SEDUC, os quais apresentam aspectos mais relevantes sobre educação e desenvolvimento econômico, sendo este, o propósito dessa pesquisa.

Este trabalho está estruturado em três capítulos além da introdução. O segundo capítulo tratará da fundamentação teórica do Desenvolvimento Econômico, tendo como base, as principais contribuições e autores. O capítulo traz ainda a discussão da teoria do capital humano

e seus principais fundadores, discutindo os conceitos e sua relevância. O terceiro capítulo traz o processo histórico da educação infantil no Brasil e das leis que a regem. No quarto capítulo será feita uma análise dos investimentos em educação infantil considerando o período de 2000 a 2018 para o estado de Sergipe. Por último, as considerações finais.

Capítulo 2 - DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO

Este capítulo tem como objetivo apresentar o conceito e a discussão de Desenvolvimento Econômico, a partir da contribuição de Celso Furtado e outros autores sob uma mesma perspectiva de análise; o desenvolvimento econômico está relacionado com o fortalecimento das condições econômicas, sociais e culturais.

2.1 - Conceitos e principais contribuições

Para Furtado (1968) a teoria do desenvolvimento possui relação direta com o aumento da produção que representa o resultado do processo de trabalho com repercussão essencial quando da divisão do produto social. Dessa forma, não se trata de um evento natural peculiar à sociedade como um todo, mas “o desenvolvimento é um acontecimento evidente e com grandeza histórica, ligado ao modo de produção capitalista”.

De acordo com o autor, mesmo a teoria econômica destacando como uma das suas maiores preocupações, a discussão sobre o processo de produção e distribuição desde o período dos clássicos, o que refletiu na história do pensamento econômico, sob o ponto inicial para o estudo do desenvolvimento e o ponto de vista da análise econômica, foi determinado a partir do conceito do fluxo de renda desde a sua criação, no qual o crescimento dele se mostrava sujeito de análise quantitativa e qualitativa. O crescimento do fluxo de renda acaba transformando a qualidade da produção e da renda *per capita*, ocasionando assim, o fortalecimento da produção (FURTADO, 1968).

A expansão da produção ao ser analisada, tem sua criação preparada em um conjunto nacional e com base em vários fatores. A definição de desenvolvimento não deve ser usada para explicar a estrutura de um grupo econômico quando este se compara a um determinado setor produtivo e de alta qualidade, nem mesmo a uma firma; pois crescimento seria a classificação mais correta. Deste modo, Furtado (1968, p. 78) ressalta que desenvolvimento está além da ideia de crescimento.

O crescimento, conforme ressalta Furtado (1968) é o que apresenta um sistema com um grau de complexidade elevado. Ao iniciar seu processo de expansão, a estrutura se defronta com bastante complexidade, não necessariamente no setor do nível técnico, mas em diferentes aspectos sociais e econômicos proveniente da divisão do trabalho, objetivando atender às demandas da sociedade. Nas atividades de produção, mudanças não serão impostas pelo

crescimento, ou melhor dizendo, não na mesma proporção que os fatores no campo produtivo são estabelecidos. Se um setor apresenta uma produtividade reduzida, ele pode ser fortalecido através dos setores que possuem uma produção elevada ajudando-o. Pois, setores que possuem uma produção maior, apresentam materiais acessíveis sem necessidade de modificar as atividades de produção.

À luz da economia nacional, diferenciar crescimento e desenvolvimento não parece ser algo simples, assim:

O crescimento é o aumento da produção, ou seja, do fluxo de renda, ao nível de um subconjunto econômico especializado, e que o desenvolvimento é o mesmo fenômeno quando observado do ponto de vista de suas repercussões no conjunto econômico de estrutura complexa que inclui o anterior (FURTADO, 1968, pg. 79).

Em síntese, Furtado salienta que o desenvolvimento se estabelece através da expansão da produção em um nível classificado como complexo de um sistema econômico. Tanto a expansão da produção quanto a renda de cada indivíduo são definidas a partir dos acontecimentos presentes em classes ou esferas de cunho específico. Quando as estruturas são alteradas, há mudanças nas combinações e extensões dentro de um grupo econômico e dispõem de transformações na produtividade, porém sua realização não seria possível sem que houvesse alterações na maneira como a renda seria disponibilizada e aplicada. O crescimento estrutural da produção referente à massa da força de trabalho de um sistema econômico só se torna realizável por meio da inserção do modo eficiente de aplicabilidade das matérias-primas, ocasionando a concentração de capital, em termos de inovação técnica ou através da combinação dessas duas ferramentas.

Para Furtado (1968) o desenvolvimento é alcançado a partir da execução de atividades em conjunto com os elementos que causam alterações no modo de produtividade e dos poderes sociais que preservam as características da procura. Caso a disposição da renda de uma sociedade sofra alteração, será necessário que a destinação dos mecanismos que favorecem a produção seja transformada.

Nessa mesma perspectiva, Bresser-Pereira (2006) classifica o desenvolvimento econômico como a forma de disposição e acúmulo de bens e de incorporação de aperfeiçoamento técnico ao emprego e a riqueza, possibilitando o crescimento estabilizado da acumulação de riquezas e de toda a produtividade ou também da renda *per capita*, ampliando os salários, contribuindo assim para o melhoramento da qualidade de vida das sociedades.

Considerando a perspectiva histórica do Desenvolvimento, Bresser-Pereira (2006) afirma que na maioria dos países que tiveram como fato histórico a Revolução Capitalista, houve desenvolvimento econômico, o que favoreceu o acúmulo das riquezas, da produtividade e da formação dos salários. Além do Estado-Nação, o mercado e o dinheiro, conforme ressalta, são mecanismos essenciais da dinâmica do desenvolvimento.

O mercado como principal organizador do sistema capitalista, proporciona às empresas e Estados-Nação competirem internacionalmente, ocasionando o desenvolvimento econômico, o qual só será possível uma vez que o país apresentar taxas de crescimento equivalentes às de países competidores. Com o advento da globalização, seguido do processo de abertura dos mercados em geral, foi possível observar de fato a existência da concorrência, porém, somente no decorrer da revolução capitalista, as nações viram o desenvolvimento econômico como seu propósito maior e mais desafiador Bresser-Pereira (2006).

De modo tradicional, Bresser-Pereira (2006) diz que o país é responsável pelo desenvolvimento econômico. Um país obtém sucesso no desenvolvimento econômico quando possui o instrumento principal, que é a capacidade de elaborar “técnicas locais” para o processo de desenvolvimento. Uma vez que uma população local se mostre generosa referente a concorrência mundial, ela terá capacidade de utilizar da melhor forma os recursos que possui. O crescimento absoluto de uma economia ocorre quando o próprio país desenvolve uma técnica local de desenvolvimento, e isso diz respeito ao modo como o conjunto de trabalhadores de modo geral executa o trabalho a fim de concorrer com outros países. Se o crescimento de determinada economia ocorre devagar, provavelmente essa economia já não possui recursos suficientes para concorrer com a economia de outros países, apresentando assim, instabilidade em seu interior.

Sob o ponto de vista dos economistas, segundo Bresser-Pereira (2006) veem o desenvolvimento somente do lado da oferta, a acumulação do capital humano é o fator determinante da expansão da produção em um país, porém é somente no longo prazo que essa expansão ocorrerá, em outras palavras, isso significa dizer que deve haver transformações nos níveis de fatores essenciais à vida do indivíduo como a saúde, a educação, o conhecimento técnico da sociedade e do capital físico que deve ser acumulado e que será realizado por uma mão de obra mais especializada. Observando o lado da oferta, o autor destaca que tradicionalmente o desenvolvimento econômico é decorrente do aperfeiçoamento técnico dos empregados, aparecem gestores cujo objetivo é o investimento e inovação, logo depois, surge uma classe com especialidade técnica, institucional e com nível de comunicação elevado, tendo

em vista que, se os associados alcançam um patamar empresarial, isso os leva à geração de empregos de alto nível para cada indivíduo com o mínimo de capital e uma vasta experiência.

Porém, Bresser afirma ainda que o desenvolvimento econômico não deve ser pensado somente pelo lado da oferta; é necessário examiná-lo também a partir da demanda, considerando que o capital humano necessita de emprego para que a produção seja modificada. Tanto a acumulação de capital quanto o emprego, conseguem assegurar a demanda, pois a acumulação de capital atuará dos dois lados (oferta e demanda) e o emprego é gerado a partir da abundância na produção.

Proveniente de um sistema capitalista considerado ilegal e desajustado num curto período, porém consideravelmente ativo e absoluto, o desenvolvimento econômico tem como seu principal dirigente, o Estado. Na condição de dirigente, o Estado atua como organizador e, sobretudo como um grupo de entidades em que o mercado se destaca. É considerado ainda consequência de um fato histórico pertencente a uma estrutura econômica e social que se transforma o tempo todo, surgiu como “capitalismo burguês e como capital físico”, porém atualmente se mostra um capitalismo dos especialistas e das competências (BRESSER-PEREIRA, 2006).

Em relação a distinção entre crescimento e desenvolvimento, Bresser-Pereira (2006) chama a atenção para o fato de que tais processos, em sua natureza, abordam o mesmo fato, porém reforça que em algumas circunstâncias o crescimento não se reproduz em um grupo social, representando a criação de bens como um enclave; e aponta o papel do Estado como promotor do desenvolvimento capitalista.

Conforme Bresser-Pereira (2006) a discussão sobre a diferença entre crescimento e desenvolvimento, diz que o crescimento raramente irá causar a divisão da renda; e que esse é o ponto de vista de parte de economistas heterodoxos, a exemplo de Furtado, que observa o crescimento econômico como elemento que mantém vantagens à sociedade mais abastada, e o resultado é a melhoria dos processos técnicos sem possibilidade de reduzir a desigualdade na divisão da renda.

No tocante a expansão da produtividade em uma economia nacional e do desenvolvimento econômico, o autor chama a atenção sobre o elemento principal, pois para ele a produção de bens e serviços com o valor per capita maior é a transferência da mão de obra. Em termos de produtividade generalizada da economia, sua ampliação se dará mediante inovação da produção dos bens e dos serviços, atribuindo a eles um valor mais elevado, ou

melhor dizendo, por meio da transferência da mão de obra para outros setores que produzem esses mesmos bens.

De modo eventual, ocorrerá a transferência de setores que produzem bens com baixo valor sem a presença da tecnologia e mão de obra com qualificação limitada, para setores munidos de elevada tecnologia com intuito de elevar a produtividade média e o valor do bem. Dessa forma, uma vez que a economia é incorporada em novos setores, ela poderá elevar sua produção considerando a dificuldade que terá para criar produtos novos, e a exigência disso será a adoção de mão de obra altamente qualificada e com a remuneração maior aos especialistas com alto nível educacional e salários satisfatórios (Bresser-Pereira, 2006).

Bresser-Pereira (2014) ressalta que a ideia de progresso até o século XIX, estava relacionada com a acumulação capitalista. Mas as guerras que ocorriam no mundo e o nazismo cuja ocorrência se deu na primeira metade do século XX, modificaram a ideia de progresso. Com isso, com o advento das Nações Unidas no final da Segunda Guerra Mundial, o desenvolvimento se estabeleceu e passou a ser seguido como o objetivo econômico, principalmente para os países subdesenvolvidos. Desse modo, o autor ressalta que de forma distinta do que acontecia no modo de acumulação capitalista, foi ficando mais claro que o desenvolvimento integra o crescimento da produção, mas também destina recursos para a educação, ciência, tecnologia, e política industrial.

Bresser-Pereira (2006) chama a atenção quanto aos três princípios responsáveis por guiar o desenvolvimento econômico: liberalismo, nacionalismo e socialismo; e ressalta que os dirigentes das comunidades agrárias eram as entidades e a classe política. Já as sociedades capitalistas provenientes do desenvolvimento econômico, tem como seu principal dirigente, o mercado. Dessa forma, a sociedade conforme os antigos, vem primeiro que o indivíduo, porém para os progressistas o indivíduo é quem vem antes de tudo. De forma ideológica, essa prioridade se manifesta no liberalismo. Já o socialismo, que tem como origem o capitalismo, se destaca como um princípio do trabalhador e se manifesta nos direitos e garantias fundamentais. O nacionalismo por sua vez, responsável pela criação dos Estados-nação, está relacionado à burguesia, principal responsável pelo processo de criação e expansão rápida dos Estados-nação.

E por fim, o nacionalismo, que segundo o autor, se apresenta como uma expressão social, com extensão para a totalidade e não apenas para uma parte, atuando como responsável principal. Para que o desenvolvimento econômico aconteça de fato, essas ideologias que vivem

em choques constantes devem de forma dialética serem integradas em seu desenvolvimento histórico e sistema.

Em relação às fases do desenvolvimento econômico, Bresser-Pereira (2006) explica que este acontece por fases as quais passam os países em desenvolvimento tardio ou vagaroso e que são distintas daquelas fases dos países que testemunharam a ocorrência da revolução industrial. Porém, os países dependentes também apresentam fases diferenciadas. Mesmo mostrando-se autossuficiente na mesma proporção, considerando a demanda de continuidade de uma organização, em um campo em que a tecnologia passa por modificações numa velocidade acelerada, o único caminho a ser trilhado é o do reinvestimento dos lucros.

Em determinados momentos, o desenvolvimento econômico ocorre depressa, mas também enfrenta períodos de crise e no longo prazo pode apresentar estagnação. Um exemplo disso conforme cita o autor, é o caso da América Latina na década de 80. Ora o desenvolvimento se intensifica devido a adoção de um plano local de desenvolvimento, ora ele desacelera e evolui aos poucos, em razão da técnica precedente que acabou por causa dos adversários. Passar por cima de cada fase, juntar as forças, mudar os planos e recuperar o desenvolvimento econômico é a maior luta enfrentada pelos países, conforme Bresser-Pereira (2006).

Outra contribuição de extrema relevância é a de Amartya Sen (2010), Filósofo e Economista que traz em sua abordagem o conceito de desenvolvimento como liberdade. Segundo o autor, essa abordagem mostra a verdade sobre as circunstâncias em que vivem os indivíduos em termos de liberdade. As circunstâncias das quais são tratadas dizem respeito à falta de liberdade econômica, impossibilitando as pessoas de acessarem serviços básicos a fim de suprir suas necessidades mais urgentes.

A abordagem de Sen (2010), sobre a teoria do desenvolvimento compreende uma perspectiva absolutamente ímpar no mesmo momento em que se mostra extensivo em termos de aumento de habilidade e aptidão individual, ressaltando as responsabilidades das pessoas no exercício do aumento de satisfação das comunidades.

A análise do conceito de desenvolvimento de Sen confronta os pontos de vista ressaltando a perspectiva do aumento do PIB, da industrialização e da inovação técnica. A interpretação do autor sobre o crescimento econômico diz que ele provoca transformações na vida dos indivíduos, fazendo com que eles alcancem e tornem mais forte sua liberdade. A liberdade como um fim e o meio é o principal destaque na discussão teórica do autor. Assim, a base de sua análise supera a renda, industrialização e progresso técnico, centrando-se,

principalmente nas pessoas em termos de execução dos direitos básicos de educação, saúde e a prática dos direitos civis, que asseguram a liberdade.

Observando o que foi dito anteriormente, Sen (2010) nos mostra que existe uma série de decisões e chances das pessoas abraçarem aquilo que acham mais importantes para usufruir de uma vida de qualidade, e da mesma forma poderem inspirar o campo organizacional das nações e das comunidades regionais. Ainda conforme o autor, os pontos citados anteriormente não são suficientes para examinar a forma como uma comunidade prospera, considerando o desenvolvimento, é preciso levar em conta as liberdades que as pessoas usufruem na comunidade; a escassez dessas assistências acaba minimizando a liberdade das pessoas levando cada uma delas a uma vivência sub-humana.

As liberdades alcançadas pelas pessoas de determinada comunidade, segundo Sen (2010), favorecem o desenvolvimento e acabam impulsionando ainda mais essas mesmas liberdades. Um exemplo que o autor ressalta é a observação de duas comunidades, em que uma consegue prosperar considerando o produto e o progresso técnico, porém seu crescimento é pequeno levando em conta a atuação das pessoas na tomada de decisão de uma comunidade. A outra comunidade consegue prosperar considerando o progresso material, porém em conexão também com grande avanço na atuação política das pessoas. Considerando essa perspectiva, a segunda comunidade tendo alcançado êxito, terá seu desenvolvimento garantido e amparado, levando em conta que o propósito da coletividade permanece nesse exercício.

Outro tipo de privação de liberdades também existe. A privação de liberdade econômica por exemplo, que ressalta a pobreza de forma extrema, leva à falta de outras liberdades como a liberdade política, causando assim um obstáculo impossível de superar, fortalecendo e ultrapassando a situação do desenvolvimento. Sendo um dos maiores objetivos do desenvolvimento, a liberdade alcançada pelas pessoas, levando em conta o nível de ascensão das liberdades conquistadas, pode ser uma forma de examinar o padrão que as comunidades conquistaram. De acordo com sua abordagem Sen (2010, p. 30), traz que o desenvolvimento exclui todas as formas de escassez e pobreza e que a liberdade que reduz as possibilidades e as chances de as pessoas atuarem como trabalhadores. Dessa forma, observa-se o desenvolvimento como agente que torna possível a ampliação da liberdade, sendo esta, o seu meio e fim.

A relevância característica da liberdade humana, conforme cita Sen (2010), sendo o propósito maior do desenvolvimento, é ressaltada pela capacidade instrumental de liberdades próprias na oferta da liberdade das pessoas. As associações das distintas formas de liberdade

são experienciadas, aleatória, não característica e nem própria. Diferente do que parece ser, as liberdades econômicas e políticas se ampliam respectivamente em vez de se manifestarem de forma distinta umas das outras.

As perspectivas de natureza econômica segundo Sen (2010), são as possibilidades que as pessoas têm disponíveis para desfrutar dos recursos econômicos com objetivo de consumir, produzir ou trocar. Na mesma proporção que o processo de desenvolvimento econômico eleva a renda e os recursos de uma nação, terá como resultado o crescimento de intitamentos econômicos da sociedade. Em relação às oportunidades sociais, essas representam a competência determinada pela sociedade no campo educacional e da saúde; ferramentas estas que possibilitam a liberdade das pessoas e assegurando viver com qualidade.

Analisando ainda as perspectivas, o autor ressalta que tais oportunidades são relevantes, sobretudo para fins de participação em ações políticas e econômicas; um exemplo disso, conforme cita é o analfabetismo, que representa um empecilho para a atuação nas ações econômicas que demandam domínio da qualidade. De mesma forma, a atuação na área política provavelmente será prejudicada pela falta de capacidade de se comunicar das diversas formas com pessoas que fazem parte das ações políticas (AMARTYA SEN, 2010, p. 33).

Ainda de acordo com Sen (2010), quando viável a criação de possibilidades sociais a partir da oferta de serviços de educação pública, de saúde e o progresso de uma “imprensa livre e ativa” pode colaborar com a promoção do desenvolvimento econômico e para reprimir a mortalidade de forma relevante. A diminuição da taxa de mortalidade possibilitou também reduzir a taxa de natalidade, causando o fortalecimento da educação básica, com destaque sobretudo na alfabetização e escolaridade do público feminino.

Sen (2010), destaca ainda duas razões que ressaltam a centralidade da liberdade para o exercício do desenvolvimento. A primeira razão é a avaliatória – tal razão diz que para que a avaliação do progresso ocorra, a mesma deve observar se os indivíduos tiveram suas liberdades ampliadas. Em relação à razão da eficácia, a mesma mostra que o desenvolvimento ocorre a partir da livre condição de agente dos indivíduos. Essas inter-relações presentes entre as demais formas de liberdades, impulsiona o desenvolvimento.

Na perspectiva de Hirschman (1958, p. 86), desenvolvimento pode ser definido como uma técnica de modificação de uma determinada economia em outro modelo de economia mais moderna. Contudo, tal processo se desfaz, por se mostrar impossível, a partir do conceito de desenvolvimento equilibrado, que acredita ser complexo observar a forma como o equilíbrio do

subdesenvolvimento pode ser dissolvido de um certo local. Para explicar tal argumento, o autor traz como exemplo, a ideia do paradoxo da corda, considerado por Montaigne, que vê essa premissa como “contrária a natureza” uma vez que “nada existe no mundo que não apresente uma diferença, por menor que seja”. Assim,

Este argumento é uma reminiscência do paradoxo da corda, que é igualmente forte em toda a extensão e que, por isso, quando esticada, não pode partir em parte alguma primeiro: ou não partirá absolutamente ou cederá de vez (HIRSCHMAN 1958, p. 86).

Desprezando a distinção existente, a teoria do desenvolvimento equilibrado apresenta como desfecho que uma economia industrial evoluída, ou seja, que tem como base seus próprios recursos, completamente moderna, deve estar acima de um setor tradicional que se encontra num estágio estacionário, e igualmente autoconcentrado Hirschman (1958).

O que mais chama a atenção na teoria do desenvolvimento segundo o autor, é a forma pela qual ela procura conciliar um posicionamento pessimista a respeito das capacidades dos países subdesenvolvidos, impostas pelos países desenvolvidos a esses países, sem levar em consideração as características e qualidades existentes em cada país. Os países subdesenvolvidos por sua vez, acolhem somente as recomendações externas, não mostrando capacidade de manifestar suas decisões. Tal posicionamento do autor ressalta sua oposição à utilização da tradicional ideologia do desenvolvimento econômico Hirschman (1958, p. 88).

Conforme salienta, a concepção de economia tradicional representando um trajeto fechado, acaba quebrando os diversos esclarecimentos históricos da entrada limitada da indústria, concorrendo com sucesso com o artesanato daquela localidade e de outros produtos importados que depois passaram pelo processo de manufatura. Outra questão levantada pelo autor diz respeito à forma como o povo é classificado, pois conforme aponta, esse mesmo povo é visto como sem aptidão para desempenhar a produção de produtos da civilização moderna e acaba não apresentado interesse se conformando com o que tem; e o que de fato se espera desses é que demonstrem habilidades de liderança e iniciativa de forma eficaz para instituir “um parque industrial inteiro” com intuito de promover uma produtividade proporcional, Hirschman (1958, p. 88).

Hirschman (1958), ressalta ainda que a partir do momento que o desenvolvimento econômico começa, é possível que ele mantenha sozinho o seu funcionamento. Isso ocorre devido ao seu elevado nível de competência para descobrir e listar meios e aptidões que proporcionam o desenvolvimento, estando disfarçados, espalhados ou ainda sem o uso

apropriado, do que da capacidade de descobrir uma perfeita compatibilidade para processos e fatores de produtividades.

Para Hirschman (1958), o desenvolvimento decorreria da capacidade e da intenção de um país em alcançar aquele objetivo, uma vez que nos países em subdesenvolvimento a marcha para o desenvolvimento econômico constituiria um ato menos natural do que nas nações que se desenvolveram anteriormente. O propósito do desenvolvimento necessitaria ocorrer em conformidade com a definição das carências que deveriam ser eliminadas, sendo este, um procedimento que ocorreria aos poucos.

O mecanismo mais importante das políticas de desenvolvimento diz respeito à técnica da industrialização voltada para as indústrias com elevado encadeamento para trás, que segundo o autor, encadeamento para trás diz respeito a “qualquer atividade econômica não primária induzirá esforços para suprir por meio da produção doméstica, os insumos necessários àquela atividade”, do qual equivale destinar incentivos para determinados setores que ofertam matéria-prima que foi solicitada por uma ação indeterminada, Hirschman (1958).

O desenvolvimento seria impulsionado em regiões classificadas como regiões com economia bastante elevada. Esse fator desencadearia desigualdades regionais que acabaria provocando influências e anseios que incentivariam o progresso em outras regiões, o qual procederia da maior atribuição do desenvolvimento, que diz respeito à retirada de esforços, principalmente dos anseios e alterações originárias. O autor afirma ainda que o processo desenvolvimentista é essencial para superar o subdesenvolvimento, porém essa superação abrange a compreensão, o raciocínio e a forma como eles são apreciados.

Em relação ao desenvolvimento desequilibrado, Hirschman (1958, p. 102) inicia a discussão destacando que a análise de uma economia que já tenha experienciado o processo de desenvolvimento em duas fases distintas, é possível que parte significativa dessa economia tenha sido estimulada; como exemplo o autor cita a agricultura e a indústria, indústria de bens de consumo e de produção, o número de carros e milhas de produção, cada uma com sua peculiaridade em termos de média e expansão. Porém, os integrantes próprios da economia não apresentarão aumento nos mesmos níveis, dentro de um espaço de tempo.

O desenvolvimento equilibrado, conforme mostra o autor, mostrando-se momentâneo e reprodutivo, extraídos em dois períodos de tempos distintos, descreve os efeitos de uma sequência de crescimento divergente de um determinado setor, acompanhado por demais setores com o intuito de alcançá-lo. Caso essa maratona para alcançá-lo supere a meta, é

possível acreditar que grandes avanços irão acontecer. O benefício desse tipo de balanço do aumento sobre o desenvolvimento equilibrado, no qual as ações se ampliam combinadas entre elas, acaba fazendo com que haja um raio de execução apreciável às decisões de investimento induzido, acumulando assim, o meio básico insuficiente.

Para Hirschman (1958), embora a economia clássica não possuísse um ponto de vista convicto em relação aos desequilíbrios do processo de desenvolvimento, nunca foi motivo de inquietação com eles, visto que se encontrava moldada nos preços e no *animus lucrandi*, ou seja, tinha a intenção de auferir lucro como objeto que exclui de modo preciso e rigoroso, todos os desequilíbrios estruturais que surgiriam no decorrer do desenvolvimento. O autor reforça que os críticos da economia clássica, em contrapartida, constantemente apresentaram situações em que as forças de mercado não atuariam com impulso e precisão adequados. Permanecendo seguro de que o modo de adaptação se encontra rodeado de empecilhos, fortemente invencível, alguns críticos assumiram uma perspectiva negativa a respeito do equilíbrio do desenvolvimento no momento inicial, caso não venha a ocorrer no início, o mesmo não acontecerá.

De acordo com Hirschman (1958, p. 103), o propósito de excelência não existe, e se apresenta como antieconômico. Não se deve abandonar o considerável percurso do desenvolvimento guiado até o cenário pelo crescimento não equilibrado, sobretudo se já foi superado o olhar bastante rigoroso do modo de adaptação que há bastante tempo controlou a literatura econômica. O autor ressalta que a tradição deixa clara a necessidade constante de discussão da teoria por parte dos economistas acerca do debate caso, em alguma condição de desequilíbrio, as forças de mercado atuem de forma solitária, tenham capacidade de resgatar o equilíbrio.

Em relação à ocorrência do desenvolvimento desequilibrado, a partir do momento em que aparecem os problemas de oferta no decorrer do distinto desenvolvimento dos setores, como por exemplo, os setores da educação e utilidades públicas no qual não há qualquer operação da empresa privada, o poder público é obrigado a adotar medidas; e, a partir do momento em que o impulso político de permanência é no mínimo uma força motriz potente igualmente à intenção de lucrar, é possível considerar que haverá a aplicação de ação disciplinadora. Dessa forma, não há capacidade de extrair daí uma situação de desequilíbrio, não importa o qual, será definido a partir da associação das forças dentro e fora do mercado, conforme aponta Hirschman (1958).

Contudo, Hirschman (1958) se não há capacidade de criação de decisões induzidas por parte da sociedade e procedimentos básicos ao ajuste de desequilíbrios da oferta, que se mostram presentes no curso do aumento desigual, não há na visão do autor, motivos para acreditar que ela tenha capacidade de estabelecer decisões autônomas requisitadas pelo desenvolvimento equilibrado. De outro modo, caso não haja em hipótese alguma a adaptação, certamente haverá desprezo pelo desenvolvimento econômico por parte da comunidade, e, esse desprezo ocorrerá por essa comunidade acreditar que o objetivo do desenvolvimento está além da sua capacidade.

Hirschman (1958), a inserção de prováveis respostas das forças fora do mercado não é suficiente somente para transformar a análise econômica, a fim de deixá-la mais objetiva. Há também uma preservação contra uma corrente de pensamento fictícia, que na economia do desenvolvimento ocorre com facilidade, cuja doutrina do desenvolvimento equilibrado é por si só, uma reprodução excepcional. Conforme aponta o autor, concordando com essa lógica, efetua-se a escolha de poucos objetivos da política econômica que mostram ser muito cobiçados; evidencia-se dessa forma, que as finalidades possivelmente não serão atingidas pela ação das forças de mercado, mas pela ação estatal.

Considerando a perspectiva de Myrdal (1960), tendo como base a teoria da Causação Circular e Acumulativa das Desigualdades Regionais, o crescimento regional ocorre de forma desequilibrada, em que as distinções inter-regionais se expandem após um determinado período. A desigualdade econômica e social que ocorre em uma região da qual trata a teoria, tem como responsável principal, elementos variados que se realimentam, originando uma sequência de desigualdades e privações. Além do mais, a teoria trata ainda da relevância em acumular aspectos que são positivos, como educação e investimento em infraestrutura, para impulsionar o crescimento e o desenvolvimento econômico regional.

Myrdal (1960) criou a teoria da Causação Circular e Acumulativa em 1950. Sua teoria originou-se através das observações relativas às disparidades de desenvolvimento existentes entre os países e as existentes nas regiões no interior de um país. O desenvolvimento do seu trabalho demonstrou que as desigualdades não são frutos de um fator único, mas de um processo cumulativo que persiste no decorrer do tempo.

Considerando a noção de crescimento regional desigual, apontada pelo autor, percebe-se que os países que possuem uma renda per capita baixa e nível de desenvolvimento abaixo do esperado, também possuem regiões que são bem-sucedidas, à medida que nos países que

possuem um nível de desenvolvimento elevado, possuem também áreas desfavorecidas e um nível de crescimento limitado quando comparado a regiões mais ricas Myrdal (1960).

Segundo Myrdal (1960, p. 19), em toda a parte do mundo em desenvolvimento, é viável que se encontre países ou regiões que apresentem um processo de desenvolvimento econômico acelerado, mesmo que eles apresentem situações adversas. Da mesma forma a África, que apresenta uma diversidade em relação a países e população, encontram-se áreas onde o investimento é expressivo e a produção em crescimento, na maioria das vezes ligadas à extração estrangeira de recursos naturais. Com base nesses exemplos, percebe-se que mesmo com os desafios encarados pelos países em desenvolvimento, o crescimento econômico em algumas áreas pode ser alcançado. No entanto, é indispensável admitir que o desenvolvimento sustentável necessita de um método equilibrado que leve em conta além do crescimento econômico, questões políticas, sociais e ambientais.

Myrdal faz uma crítica a alguns pontos que ele mesmo aponta como inadequados na Ciência Econômica, sobretudo os fatores econômicos e não-econômicos. Os últimos fatores citados compreendem a saúde da comunidade, cultura e a legislação vigente. A fim de entender de um modo geral o crescimento econômico, é imprescindível levar em conta a sociedade como um todo, incorporando os problemas sociais e políticos. Conforme salienta, a teoria econômica tradicional tendo como base os equilíbrios estáveis, não satisfaz a compreensão do ritmo do desenvolvimento econômico. Em contrapartida, o autor defende que os desequilíbrios fazem parte da dinâmica do desenvolvimento econômico. Dessa forma, para Myrdal (1960),

A noção de que há certos elementos da realidade social que podem ser caracterizados como fatores “econômicos”, e que uma análise teórica pode ser nacionalmente limitada às interações desses fatores, constitui uma pressuposição irrealista, intimamente relacionada com a pressuposição do equilíbrio. É precisamente no âmbito dessa grande parte da realidade social que a análise econômica deixa de fora pela abstração de fatores “não-econômicos”, que a premissa do equilíbrio cai por terra. Esses fatores não-econômicos não podem ser tidos como consumados e estáticos; as suas reações se fazem normalmente por meio de desequilíbrios (MYRDAL, 1960 p. 24).

Um método real para analisar os problemas não pode ser limitado a linhas divisórias inflexíveis. A classificação entre fatores econômicos e não-econômicos é vista como um truque sem qualquer sentido lógico e, assim, requer substituição pela diferenciação entre fatores relevantes e irrelevantes ou ainda muito ou pouco relevantes. Essa diferença não vale para os problemas de modo geral e pode variar de acordo com cada caso.

Fazendo referência ao círculo vicioso, Myrdal (1960, p. 27) busca detalhar que um aspecto negativo acaba provocando outro aspecto negativo, colaborando para o aspecto negativo inicial. Dessa forma, há uma certa interdependência dos aspectos citados, sustentando uma etapa cumulativa e circular. Assim,

O conceito envolve, naturalmente, uma condição circular de forças, que tendem a agir e reagir interdependentemente, de sorte a manter um país pobre em estado de pobreza. Assim, um homem pobre talvez não tenha o bastante para comer; sendo subnutrido, sua saúde será fraca; sendo fraco, sua capacidade de trabalho será baixa, o que significa que será pobre, o que, por sua vez, implica dizer, que não terá o suficiente para comer; e assim por diante. Uma situação dessas, aplicada a todo um país, pode reduzir-se a uma proposição turística: “um país é pobre porque é pobre” (MYRDAL, 1960 p. 27).

De acordo com o ponto de vista do autor, o processo acumulativo pode ocorrer tanto em condições favoráveis quanto em condições desfavoráveis, caso não haja um controle, as regiões poderão ser impactadas com um alto nível de desigualdade. “É óbvio que uma relação circular entre menos pobreza, mais alimento, melhor saúde e mais alta capacidade de trabalho, manteria um processo acumulativo em ascensão, em vez de descensão” (MYRDAL, 1960, p 27).

A fim de entender como se classifica a Causação circular relacionada a fatores econômicos e não-econômicos, Myrdal (1960, p. 29) faz um estudo sobre o negro nos Estados Unidos e conclui que os fatores estabelecem um ciclo vicioso. A discriminação pela qual passam os negros, conduz à exclusão de uma vida socioeconômica, que tem como resultado remunerações precárias e, conseqüentemente, essa discriminação existente se acentuará ainda mais impactando na saúde, na educação e no aumento do desemprego. O consenso dos interesses e aspirações inseridos nesse grupo social é bastante significativo, da mesma forma que os países ou regiões subdesenvolvidas.

Em relação às desigualdades econômicas regionais em um país, Myrdal (1960) a concepção de que a interdependência circular é fundamental para compreender o processo de causação acumulativa é adequada, abrangendo completamente as áreas das relações sociais. O estudo do subdesenvolvimento e do desenvolvimento econômico tem como base, a hipótese citada.

Um método acumulativo que pode apresentar uma tendência de queda e de crescimento, pode ser causado por uma alteração nas condições de comércio de uma comunidade ou região, enquanto a modificação é imensa e bastante insistente, ou por alguma outra razão que tenha como resultado o aumento ou o declínio considerável nas quantidades econômicas interligadas; por exemplo: a demanda, o poder de compra e a renda, o investimento e a produção. A

concepção que Myrdal (1960) procura transmitir em relação ao jogo das forças de mercado, é que ele contribui para alavancar ainda mais as desigualdades regionais e não o contrário.

Segundo o autor, caso não existisse uma política intervencionista para controlar as forças de mercado, várias atividades da economia, que normalmente oferecem uma maior remuneração que ultrapassa a média das economias desenvolvidas, não teriam controle. Da mesma forma, existem outras atividades que estão centralizadas em áreas específicas, impactando na estagnação de outras regiões do país. De acordo com Myrdal (1960),

Mas em linhas gerais, o atual poder de atração de um centro econômico se origina principalmente em um fato histórico fortuito, isto é, ter-se iniciado ali com êxito um movimento, e não em vários outros lugares onde podia do mesmo modo ter começado com igual ou maior êxito. Daí por diante, as economias internas e externas sempre crescentes fortaleceram e mantiveram seu crescimento contínuo às expensas de outras localidades e regiões, onde ao contrário, a estagnação ou regressão relativa se tornou a norma MYRDAL 1960, p. 43).

Myrdal (1960) sustenta a facilidade da ocorrência de “efeitos regressivos” em outras regiões caso haja expansão de uma determinada localidade, ou seja, os deslocamentos de mão de obra, capital, bens e serviços não dificultam uma propensão maior à desigualdade das regiões. O movimento de capital, a migração e o comércio por si mesmos, são ferramentas pelas quais o processo acumulativo evolui, positivamente em regiões muito prósperas, ou de forma negativa em regiões desfavorecidas.

As regiões e localidades onde o sistema econômico encontra-se em expansão, chamarão a atenção dos imigrantes de várias localidades do país. Uma vez que a migração é seletiva, principalmente em termos de idade, esse deslocamento beneficiará as comunidades que estão em expansão, porém comprometerá as demais. Os deslocamentos de capital conforme ressalta Myrdal (1960, p. 45), costumam gerar consequências iguais na expansão da desigualdade. Nos polos de crescimento, a expansão da demanda impulsionará o investimento e ele fará com que a renda e a procura cresçam, e ocasionará um fluxo secundário de investimento. Com o crescimento da renda, a poupança também aumentará, porém será menor que o investimento, tendo em vista que a oferta de capital deveria atender uma demanda em curso. Em outras localidades, a ausência de um novo incentivo à expansão tem efeito negativo em relação à demanda de capital, pois a mesma continuará fraca, mesmo ao ser comparada ao volume das poupanças que tende a ser menor, uma vez que as rendas são menores e tendem a diminuir ainda mais.

Já os “efeitos propulsores” centrífugos que se mostram contrários aos “efeitos regressivos”, se espalham dos polos de crescimento econômico para outras localidades. É bastante comum que as áreas próximas de um polo de expansão sejam beneficiadas pela expansão dos mercados de produtos agrícolas, estimulando-as a progredir em termos tecnológicos. Conforme o autor, existe ainda outra vertente de efeitos propulsores que alcançam regiões bem mais afastadas, em que as circunstâncias favorecem a produção de matérias-primas que tem como destino o fornecimento às indústrias em desenvolvimento nos polos, de acordo com Myrdal (1960).

Myrdal (1960), se uma quantidade considerável de trabalhadores consegue emprego nas regiões afastadas, acabará impulsionando até mesmo a indústria de bens e consumo. Tanto as localidades quanto as regiões que são impulsionadas e mostram resultados positivos, transformam-se em novos polos de expansão econômica autossuficientes, caso o movimento expansionista seja forte o suficiente a fim de ultrapassar os “efeitos regressivos” provenientes dos polos tradicionais.

Os impactos propulsores de um estímulo criado de um polo industrial de expansão e espalhado a outras áreas, através do crescimento da demanda por produtos e outros aspectos relevantes, estão interligados ao método social de acumulação por meio da causação circular, da mesma forma que os impactos regressivos criados por eles ocasionam mudanças compensatórias. Contudo, ainda que os efeitos propulsores sejam perceptíveis, não é viável estabelecer os fundamentos para avaliar o equilíbrio. Considerando o caso marginal, ambos os efeitos se ajustarão levando uma região à estagnação. Contudo, tal posição não se relaciona ao equilíbrio estável, dado que qualquer modificação nas forças opostas provocará um deslocamento acumulativo que pode ser ascendente ou descendente, Myrdal (1960, p. 49).

Antes de iniciar a discussão sobre o papel do Estado, Myrdal (1960, p. 57) faz uma ressalva ao falar do subdesenvolvimento e desenvolvimento regional na Europa Ocidental. De acordo com o autor, “as desigualdades regionais são bem maiores nos países mais pobres” e “enquanto as desigualdades regionais decrescem nos países mais ricos, verifica-se o contrário nos países mais pobres”. A fim de explicar a correlação existente entre os dois pontos citados, o autor traz que, os efeitos propulsores impactarão no desenvolvimento dos países mais prósperos, no entanto, os países com o desenvolvimento menor, o impacto será bem menor. Possivelmente um país com um nível de riqueza elevado apresente efeitos propulsores mais intensos do que os efeitos regressivos, o que possibilitaria uma queda considerável das desigualdades em razão das forças de mercado.

Da mesma forma, o autor chama a atenção para explicar as duas grandes correlações, que de acordo com ele, todos os países prósperos pertencentes à Europa Ocidental progrediram para o Estado de Bem-Estar Social em gerações atuais. Foram implantadas nesses países, políticas estatais que tinham como objetivo diminuir as desigualdades presentes nas regiões, eliminando os efeitos regressivos causados, sobretudo, pelas forças de mercado e impulsionar os efeitos propulsores. Para explicar a distinção entre os países ricos e pobres, o autor retorna à análise da causalidade circular, assim,

Os países pobres têm permanecido pobres, em parte, porque nas últimas gerações, foram fracos os esforços que ali se fizeram para instituir políticas de integração nacional, enquanto ao contrário, os países mais ricos lograram progresso econômico estável, mediante execução rigorosa dessas medidas políticas. Além disso, no tocante aos “efeitos propulsores”, trataram de usar ao máximo, os recursos humanos do país (Myrdal 1960, p.58).

As políticas estatais que têm como objetivo promover a igualdade e o bem-estar social, demandam muitos recursos financeiros. O motivo pelo qual isso ocorre reside nos benefícios concedidos às regiões desfavorecidas de um país, num determinado período, impostos a áreas mais prósperas. Embora as políticas governamentais igualitárias sejam necessárias, os países mais pobres lidam com diversos desafios, pois a falta de “efeitos propulsores” proporciona o crescimento da desigualdade. Já nos países desenvolvidos, o desenvolvimento econômico, bem como o grau de crescimento da renda, proporciona oportunidades aos indivíduos, Myrdal (1960).

Em um cenário em que o desenvolvimento econômico se mostra reduzido e efeitos propulsores frágeis, Myrdal (1960, p. 59) traz que as forças de mercado estão propensas a criar um ciclo vicioso tornando as desigualdades regionais contínuas. Essas desigualdades comprometerão a evolução da economia, da mesma forma que irão prejudicar a execução das políticas que visam a igualdade. Enquanto um nível de desenvolvimento aumenta, os “efeitos propulsores” ficam mais fortes e as desigualdades regionais irão diminuir. Dessa forma, o processo de desenvolvimento continua e estabelece um cenário propício a implementação de medidas políticas que tem como função, reduzir as desigualdades regionais de forma gradual.

A próxima subseção iniciará uma discussão sobre a teoria do capital humano considerando o ponto de vista dos seus fundadores.

2.2 – Abordagem teórica do Capital Humano e principais

O presente capítulo fará uma abordagem teórica do Capital Humano e analisará as principais características distintas.

A teoria do capital humano tem como fundadores principais, Adam Smith (1976) e Alfred Marshall (1920), sendo aprimorada mais tarde por Gary Becker, Jacob Mincer e Theodore Schultz na Escola de Chicago. Em 1960 após criar sua teoria, Schultz resolve apresentá-la ressaltando que a nova ideia de capital humano abrange não só as aptidões, mas também as habilidades da pessoa, apresentando-se como qualidades específicas ou que foram alcançadas com o passar do tempo, e que elas proporcionariam ao indivíduo o alcance de benefícios, tornando-o mais eficiente na produção, Cabral (2016).

A abordagem desenvolvida por Schultz pretende observar sinais que aproximam o debate neoliberal e o discurso apreciado e fortalecido no campo educacional. A teoria do capital humano defende a ideia de que o bem-estar dos mais pobres é melhorado, sobretudo por meio do conhecimento e não a partir de máquinas e energia, é o que afirmam Cabral, et al., (2016), e destacam que a teoria leva em conta que as capacidades são naturais ou alcançadas, mas que podem ser melhoradas a partir de atividades que beneficiem o indivíduo com aumento de capital intelectual. Com isso, cada pessoa teria autonomia para elevar suas habilidades por meio de investimentos direcionados para a formação, tanto educacional, quanto profissional e, que o crescimento do capital humano reproduz os níveis de produção do trabalhador, proporcionando ao país seu desenvolvimento.

Cabral et al., (2016) afirmam ainda que o investimento em capital humano favorece não somente o indivíduo, mas também os países, uma vez que proporciona seu desenvolvimento. Tal teoria foi impactante no chamando Terceiro Mundo e abriu caminho para a contenção da desigualdade social. Seguindo esse mesmo caminho, o autor destaca que Schultz (1973), expressa em sua teoria a importância da contribuição do poder público para ampliação do capital humano, pois sendo o mesmo, responsável principal pelo planejamento educacional, atenderia tal finalidade

Costa et. al., (2014) ao citarem Cattani (2001) chamam a atenção quando traz que, para garantir o aumento da produtividade, a teoria do capital humano de um lado vai vincular a ideia de qualificação para o trabalho, enquanto do outro, ressalta as técnicas e procedimentos de cada pessoa em que o empresário usará a fim de elevar a competência de seus funcionários. Diz ainda que quando a força de trabalho é melhorada, o grau de eficiência do trabalho se eleva; essas ideias já eram evidentes em Marx (1988).

Kelniar, et al., (2013) cita que ao criar e formalizar o conceito de capital humano, Schultz vê a educação ser indispensável no cenário econômico. Assim;

(...) Quando Schultz (1973) cita que “os aumentos ocorridos na produção nacional” têm ligação com o investimento em capital humano, automaticamente a educação passa a ser valorizada como um elemento de investimento e importante no processo de desenvolvimento da nação. Schultz (1967) dá ao fator mão de obra um peso maior, pois o indivíduo que investir em conhecimento passa a ter maiores rendimentos e ascensão social. Os proprietários do capital humano são os trabalhadores, estes não podem se separar de suas habilidades e quanto mais conhecimento adquirirem melhor será a produtividade. O trabalhador passa a investir em educação na expectativa de retornos, educação transforma-se em produto negociável. Para que a educação resulte em crescimento econômico Schultz expressa que os investimentos devem ser de boa qualidade e corretos. (SCHULTZ, 1967, p. 43).

Kelniar et al., (2013) observando os escritos de Becker (2007) salienta que o autor defende que investir em capital humano proporciona crescimento da economia, melhora a renda per capita e impacta positivamente na saúde e construção das famílias. Jacob Mincer também contribuiu com estudos sobre o capital humano, o que possibilitou a criação da “função salário do capital humano”. Sua contribuição foi essencial para avaliar quais eram as taxas de retornos dos investimentos em educação; mostrou também que a distribuição dos salários das ações distintas possui conexão direta com o estímulo do capital humano nela presente.

Outra contribuição importante foi a de Adam Smith, que em 1776, ao lançar seu livro “A Riqueza das Nações”, expressou com riqueza de detalhes o que mais tarde se classificaria teoria do capital humano, conforme mostra Kelniar et al., (2013). A análise de Smith destaca que,

(...) O esforço natural de cada indivíduo no sentido de melhorar sua própria condição, quando sofrido para se exercer com liberdade e segurança, é um princípio tão poderoso, que ele é capaz, sozinho e sem qualquer ajuda, não somente de levar a sociedade à riqueza e à prosperidade, mas de superar centenas de obstáculos impertinentes com os quais a insensatez das leis humanas muitas vezes obstaculiza seus atos. (SMITH, 1776, p.49) apud (Kelniar, et al., 2013).

O estudo realizado em relação ao indivíduo como responsável pelo autoinvestimento, proporciona ao mesmo elevar sua produtividade, porém não observa o que vem a ser essa contribuição do trabalhador no desenvolvimento da produção. É o que afirma Schultz (1973, p.35) apud Costa et al., (2014) e declara que:

(...) Os trabalhadores transformaram-se em capitalistas, não pela difusão da propriedade das ações das empresas, como folclore colocaria a questão, mas pela aquisição de conhecimentos e de capacidades que possuem valor econômico. Esse conhecimento e essa capacidade são em grande medida o produto de investimentos e, combinados com outros investimentos humanos, são responsáveis predominantemente pela superioridade produtiva dos países tecnicamente avançados.

E a partir dessas observações, Costa et al., (2014) conclui que atualmente são formuladas por meio das reflexões, as percepções de autoinvestidor por parte do indivíduo; e que essa percepção analisada no modelo de competência distribuído por volta de 1980, comparado com as ideias de emprego, em um cenário em que o emprego classifica a qualidade de sustentação do trabalho, entendendo que a pessoa é autogestora e autoinvestidora.

A seção a seguir, faz uma análise da relação existente entre a renda e o crescimento econômico.

2.3 - Relação entre a Educação, renda e o crescimento econômico

Um dos principais desafios para os teóricos da ciência econômica tem sido a investigação da teoria do crescimento econômico e o entendimento das razões e procedimentos que definem o crescimento da economia e buscam explicar o desequilíbrio presente nos países e regiões. Inspirados pela economia clássica, estudos realizados por volta de 1950, cujo responsável foi (SOLOW, 1956), concluíram que crescimento depende dos fatores de produção disponíveis nos países e em regiões, Viana e Lima (2010).

A partir do desenvolvimento das análises ligadas à teoria do crescimento econômico, foi possível perceber nos estudos a presença de discordâncias, mostrando que vários países apresentam incompatibilidades na renda ligadas ao capital físico. Afirmam ainda que quando o capital humano é avaliado a partir do nível educacional da população, ele se mostra um fator de grande relevância em relação aos modelos de crescimento da economia, dado que a expansão do produto da população está ligada tanto ao capital físico, quanto ao capital humano; e que este poderia ser de grande utilidade para reduzir os salários em declínio originário do capital físico (VIANA e LIMA 2010).

Para Viana e Lima (2010), o nível de qualificação da população representa uma possibilidade de minimização das desigualdades econômicas e o desenvolvimento econômico regional, dando à população a possibilidade de aumentar seus ganhos e elevar as atividades produtivas, tanto do capital humano, quanto do nível de produção do capital físico. Assim, as novas técnicas e ferramentas de gestão inseridas acabam reduzindo os custos de produtividade, proporciona retornos crescentes na atividade de produção incentivando o crescimento econômico. Dessa forma, chamam a atenção sobre a influência do capital humano, em relação ao crescimento da economia, que em sua análise pode ser avaliada num cenário econômico.

Para Jorge (2011), um cidadão possui dom e capacidade de executar de forma ágil não apenas uma, mas várias funções características de determinada tarefa, expondo uma elevada produtividade à média dos empregados designados para execução de funções iguais. Assim, o salário desse indivíduo poderia ser maior do que os salários dos outros funcionários e, conseqüentemente uma diferença de salário poderia surgir.

Tal pretexto (FERNANDES, 2002, ps. 14-15) apud Jorge (2011), seria exposto da seguinte forma: cada pessoa dispõe de um conjunto de atribuições capaz de executar funções distintas e, sobretudo desempenhar várias funções possuidoras de vários níveis de aplicabilidade. As tarefas em sua totalidade não podem ser executadas por apenas uma pessoa, uma vez que quem intermedia irá calcular os zeros; assim o modelo abaixo expõe o desempenho do trabalhador:

$$A_j = [\alpha_{1j} A_1, \alpha_{2j} A_2, \alpha_{3j} A_3, \dots, \alpha_{mj} A_m]$$

Assim, Jorge (2011) explica a presença de tarefas ou ocupações na economia. O vetor AJ representa a eficiência α do trabalhador j para executar as m tarefas A . Se o indivíduo j não é capaz de realizar a tarefa 3, por exemplo, $\alpha_{3j} = 0$. Desse modo, em um mercado concorrente cada funcionário demandará uma ocupação com uma remuneração maior, mais vantajosa, dada suas habilidades e o nível de eficiência que ele consegue aplicar na execução das atividades. Se uma pessoa executa uma tarefa i – digamos A_2 – com o dobro de eficiência do funcionário médio dessa tarefa, poderia adquirir o dobro da remuneração média de mercado. Dessa forma, funcionários bastante talentosos ganham premiações por seu alto grau de eficiência.

Existe uma infinidade de fatores que impactam na deliberação de obtenção do capital humano, a premiação pelo investimento feito e, sobretudo, o salário que são: o tempo de escolarização, a qualidade da educação, conhecimento do mercado de trabalho, nível educacional e renda da família, a capacidade do trabalhador e fatores discriminatórios no mercado de trabalho, como por exemplo, o gênero e a raça.

De acordo com Jorge (2011), dois pontos são relevantes para o desenvolvimento do papel da educação no mercado de trabalho: Capital humano Geral e Específico. O primeiro, capital humano geral concede ao funcionário capacidades úteis para a empresa em que trabalha e para outras empresas ou setores da economia, proporcionando o aumento da produção não importando qual seja a ocupação do funcionário. O outro, capital humano específico, possibilita o crescimento considerável da produtividade do trabalho na empresa em que o funcionário está inserido, porém não se mostra relevante para empresas externas.

Assim, a preferência das empresas é arcar com capital humano específico, de modo que a obtenção do capital humano geral possui o risco de demissão voluntária do funcionário, e isso causará perda para a empresa e ganho para empresas que cheguem a contratá-lo, e essa empresa se beneficiará com o investimento que foi feito naquele funcionário. Já o funcionário, fica meio receoso de investir em capital humano específico, dado que se ele for demitido lá na frente, acabará perdendo grande parte de tudo que investiu. Dito isto, há uma tendência na questão de autofinanciamento, enquanto as empresas se responsabilizarão em promover o capital humano específico ao trabalhador (JORGE, 2011).

O capítulo a seguir, trata da trajetória histórica da educação infantil brasileira.

Capítulo 3 - ELEMENTOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

O Brasil tem o modelo histórico do descrédito fortalecido pela grande desigualdade social, que se estende no país desde a colonização, até os dias atuais. Com o Poder Legislativo, mais precisamente a Emenda Constitucional de 1966 (art. 176), e logo após, com a promulgação da Constituição Federal em 1988 (art. 205), é que a educação passa a ser obrigatória e gratuita como direito de todos, alcançando condição de efetividade. Nesse sentido, este capítulo discute o processo histórico da educação infantil no Brasil, destacando as principais Leis que asseguram esse direito a todas as crianças, a forma como está estruturada essa etapa da educação e busca ainda analisar sua evolução em um período de vinte anos.

3.1 - Evolução histórica da Educação Infantil

A Educação Infantil brasileira teve sua perspectiva histórica caracterizada por diversas gerações, relacionadas, principalmente ao processo de desenvolvimento infantil. Esse processo está intimamente ligado à história de vida do indivíduo. Durante muito tempo, a educação da criança permaneceu como principal atribuição da família, pois acreditava-se que a forma de socialização com o núcleo familiar e a presença de outras crianças eram suficientes para proporcionar às mesmas, conhecimento e atendimento das normas impostas a elas. Porém, essa realidade passou por transformações que proporcionaram às crianças desfrutar de um ambiente de convivência social e aprendizado, conhecendo a cultura do outro a partir da interação (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 02).

De acordo com Paschoal e Machado (2009), a passagem do feudalismo para o capitalismo na Europa, possibilitou a substituição da fabricação doméstica para a produção nas fábricas, bem como a substituição de utensílios por máquinas e de mudanças de mão de obra por “força motriz”, proporcionando à sociedade sua reestruturação. Com o estabelecimento da revolução industrial, os operários se sujeitaram ao trabalho no sistema fabril e nas máquinas. Com isso, a mulher também se inseriu no mercado de trabalho e, a estrutura familiar em termos de cuidado e educação dos filhos foi totalmente transformada.

Conforme analisam os autores, com o surgimento e estabelecimento da indústria contemporânea, algumas transformações no meio social foram presenciadas e, conseqüentemente, a rotina e os procedimentos das famílias foram alterados. Para trabalhar, as mães precisavam deixar seus filhos seguros e, a única forma de garantir essa segurança era deixá-los com mães que não trabalhavam na indústria, mas que se dedicavam ao trabalho de

cuidar, garantindo às mães trabalhadoras a segurança dos seus filhos.

A ampliação da mão de obra de homens e mulheres nas fábricas, conforme analisa Paschoal e Azevedo (2009), impactou no surgimento de um atendimento mais efetivo para as crianças, proporcionando a elas, seu desenvolvimento através de atividades que lhes eram passadas. Ainda de acordo com os autores, as mulheres que se dedicavam ao trabalho de acolher e cuidar, não apresentavam qualquer nível instrucional efetivo, mas realizavam com as crianças atividades relacionadas ao canto, ao cumprimento de regras e orações.

Cada vez mais o número de mulheres trabalhadoras foi aumentando e com isso, o número de crianças deixadas sob os cuidados de outras mulheres cresceu. Em consequência disso, as crianças passavam por situações desagradáveis como por exemplo, condições precárias de higiene e crueldade, uma vez que a quantidade de crianças ultrapassava a quantidade de mulheres que cuidavam, daí a situação foi se complicando, pois as condições em que viviam as crianças e em grande número em um só ambiente, fizeram com que o caos se estabelecesse e agressões passaram a ocorrer seguidas de corretivos que algumas vezes, colocavam em risco a vida de algumas crianças (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p. 03).

Para Rizzo (2003), a forma como as crianças eram tratadas não tinha muita importância para as famílias, principalmente para as mais vulneráveis, pois a questão da sobrevivência estava acima de tudo. A crueldade e o descuido vivenciados pelas crianças pareciam normais aos olhos da sociedade em geral. Essa era a forma de impor limites e fazer com que as crianças obedecessem às regras e os hábitos daquela sociedade. Observando o modo como as crianças viviam e eram tratadas, parte das pessoas da sociedade por generosidade, resolveu abraçar a causa e resgatar crianças das ruas com o objetivo de cuidar e proteger de vários perigos existentes.

Diante de um cenário complexo, as creches foram surgindo para melhor atender às crianças, oferecendo-lhes melhores condições referentes à higiene e redução do número de mortes. Dessa forma, conforme apontam Paschoal e Machado (2009), as creches surgiram com o objetivo de dar uma maior assistência aos pequenos, e a história passa por várias transformações devido a diversas análises a respeito da educação infantil, classificada como primeira etapa da educação básica.

No Brasil, o surgimento e estabelecimento das creches foi bastante desafiador, e ocorreu de forma distinta das creches que surgiram anteriormente em outros países. Diferente desses

outros países, Bach e Peranzoni (2014), ressaltam que o modelo de creche implantado no Brasil compreendia o atendimento de crianças, não havendo restrição de classe, raça ou credo. Esse tipo de creche oferecia às crianças o cuidado básico como, por exemplo: alimentação, higiene e segurança. Mais tarde, por volta de 1919, surge o Departamento da Criança no Brasil.

Sob responsabilidade do Estado, esse departamento proporcionaria às crianças maior assistência, porém o mesmo não ocorreu. Foi a partir de doações que o departamento pôde ser mantido. O Departamento da Criança possuía um leque de atividades que beneficiava toda a população, sobretudo a mais vulnerável. Assim, para Bach e Peranzoni (2014), ressaltam que as atividades compreendiam:

Realizar histórico sobre a situação a proteção à infância no Brasil; fomentar iniciativas de amparo à criança e à mulher grávida pobre; publicar boletins, divulgar conhecimentos; promover congressos; concorrer para a aplicação das leis de amparo à criança; uniformizar as estatísticas brasileiras sobre a mortalidade infantil” (BACH E PERANZONI, 2014, p. 01).

Por volta dos anos 1930, observando as condições de vida da sociedade, bem como o desenvolvimento do processo de industrialização e urbanização, tem-se a concentração de altos níveis de naturalidade de “políticas sociais, da mesma forma que a concentração de poder”. Nesse cenário, conforme observado pelos autores citados anteriormente, percebe-se o olhar mais voltado para o reconhecimento da criança com uma maior valorização social, como um indivíduo com habilidades, mas que não desempenha as atividades. Esse ponto de vista amadureceu a ideia de oferecimento de proteção de forma assistencial e jurídica para a criança. Dentre os principais órgãos que ofereciam os serviços, estão o Departamento Nacional da Criança, criado no ano de 1940; o Instituto Nacional de Assistência, cuja criação se deu no ano de 1942 e o Projeto Casulo.

O Projeto Casulo, que integra um dos projetos citados e oferecia proteção assistencial, foi criado a partir da parceria entre o governo e órgãos intergovernamentais, e sobretudo, conforme analisa Silva e Francischini (2017), pela (UNICEF) Fundo das Nações Unidas para a Infância. Seu objetivo principal era o estabelecimento de programas para o atendimento de crianças mais vulneráveis. Citando Rosemberg (2003), Silva e Francischini (2017), chama a atenção para o fato de que essa parceria entre governo e os órgãos intergovernamentais, buscavam ao mesmo tempo reduzir as crises, os problemas e discussões enfrentados pela comunidade que se encontrava em condições impostas pelo regime militar. Assim, o Projeto Casulo funcionava como um sistema que tentava reduzir as desigualdades e as chances de discórdias existentes à época da comunidade mais vulnerável.

As políticas sociais, cujo objetivo era proporcionar à sociedade uma condição de vida melhor, não conseguiram atingir a todos de modo igualitário. Apenas uma parte pode usufruir dos benefícios provenientes delas. Em consequência disso, a desigualdade que já perdurava no meio social, se intensificou. Bach e Peranzoni (2014), observa ainda que no mesmo período havia concentração de poder político e financeiro por parte do governo, as instituições eram bastante divididas, não havia participação da sociedade e da política na tomada de decisão, existia ainda as privatizações e protecionismo político.

Com o passar dos anos, mais precisamente por volta dos anos de 1970, as políticas sociais foram fortalecidas beneficiando, principalmente, a educação, a saúde, a assistência social e a previdência. Com isso, o nível básico da educação passa a ser reconhecido, obrigatório e, sobretudo gratuito, assegurado pela Constituição. Para Bach e Peranzoni (2014), mesmo com o fortalecimento das políticas, grande parte dos municípios teve que caminhar sozinha, não havendo qualquer apoio da União e do Estado.

Por volta de 1970, com o intuito de atender as necessidades culturais presentes na educação das famílias mais vulneráveis, foi implantada a pré-escola, conhecida também como 'educação compensatória'. O objetivo da implantação da pré-escola foi extinguir a evasão escolar e a repetência da maioria das crianças de famílias mais pobres. Bach e Peranzoni (2014), afirmam que o motivo pelo qual as necessidades culturais prevalecem, é devido as famílias mais carentes não conseguirem ofertar condições mínimas para um desempenho escolar satisfatório, acarretando assim, a repetência. Isso acontece pela falta de condições mínimas que não foram ofertadas pelo núcleo social, imprescindíveis para assegurar o desenvolvimento na escola. O contato com a pré-escola atenderia as necessidades, porém não havia nenhuma formalidade nem contratação de professores capacitados à época, e o que pagavam aos professores, não sustentava a elaboração de um trabalho pedagógico de valor, o que dificultava o desempenho do trabalho. Algumas pessoas se empenhavam em ajudar na construção das pré-escolas, mas infelizmente logo desistiam.

De acordo com Silva e Francischini (2017), a educação compensatória tem o objetivo de atender as necessidades de crianças com aprendizado inferior ao aprendizado considerado normal e, o modelo de educação das crianças com idade menor que sete anos que passou a ser utilizado, foi exatamente o mesmo modelo usado em escolas de crianças com mais idade; assim a percepção da pré-escola passa a ser a de prevenir situações e possíveis deficiências que possam comprometer o futuro da criança.

Por volta das décadas de 1970 e 1980, a assistência educacional aumentou considerando principalmente, as crianças da educação infantil. O aumento de suporte em termos educacionais se deu devido ao crescimento urbano que ocorria no país naquele período, como também a inserção da mulher no mundo do trabalho. Com isso, veio a criação da COEPRE em 1975, pelo Ministério da Educação, acompanhado da educação de crianças na faixa etária que compreende quatro a seis anos de idade, cujo objetivo era fazer cumprir um programa de cobertura em todo o país de oferta de educação pré-escolar por meio de investigações e demais contatos (SILVA E FRANCISCHINI, 2017, p. 269).

Embora existisse ações do tipo, havia a necessidade de um regimento educacional organizado e que fosse vigente, pois a falta do mesmo ocasionou a origem e expansão de modo acelerado de escolas informais, ofertando serviços ao público infantil; os serviços ofertados eram desprovidos de qualificação profissional dos professores e a estrutura dos locais de oferta de ensino era bastante danificada, conforme ressalta Silva e Francischini (2017).

Nessa mesma linha, Silva e Francischini (2017), expõem o Plano Nacional de Educação Infantil, documento este produzido pela Secretaria de Educação Básica que tem em seus inscritos todos os direitos assegurados a educação infantil que abrange crianças de 0 a 6 anos, estruturado de tal forma que contém, desde as diretrizes até as estratégias para atender as necessidades da educação infantil com qualidade. O referido documento guardava todo o processo histórico da Educação Infantil no Brasil, ressaltando por exemplo, o período em que houve aumento de assistência educacional, conforme já retratado anteriormente.

O referido documento guardava não somente o processo histórico da Educação Infantil. Nele também estava registrado o nível de complexidade quando se tentava estabelecer o papel que a Educação Infantil desempenharia a partir da sua criação. A partir de 1990, o papel da educação em conjunto com as crianças da faixa etária de zero a seis anos, começa a se fortalecer e, os dois pontos responsáveis por esse fortalecimento foram a Constituição Federal (CF/1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (SILVA E FRANCISCHINI, 2017, p. 269).

No início do século XX, deu-se início à criação de programas de atendimento e proteção à criança e, desde então o país tem reforçado ainda mais esses programas visando garantir o bem-estar físico e moral de cada uma delas. O quadro 01 abaixo, mostra os principais programas criados no decorrer do tempo para a Educação Infantil.

Quadro 01 - Programas de Assistência à Educação Infantil

<p>Departamento da Criança no Brasil</p> <p>Criado em 1919, o Departamento Nacional da Criança é o supremo órgão de coordenação de todas as atividades nacionais relativas à proteção à maternidade, à infância e à adolescência.</p>	<p>Educação compensatória</p> <p>Criada em 1970, a educação compensatória, usada na pré-escola e nos anos iniciais do ensino fundamental, é o "Conjunto de medidas políticas e pedagógicas visando compensar as deficiências físicas, afetivas, intelectuais e escolares das crianças das classes cultural, social e economicamente marginalizadas, a fim de que elas se preparem para um trabalho e tenham oportunidade de ascensão social".</p>
<p>Projeto Casulo</p> <p>Criado em 1977, pela Legião Brasileira de Assistência-LBA, o projeto Casulo é um programa do Governo Federal que tem como objetivo, dar assistência às crianças e possibilitar o ingresso das mulheres no mercado de trabalho (MELO, 2020).</p>	<p>Proinfância</p> <p>Criado em 2007, o "Proinfância é o programa de assistência financeira ao Distrito Federal e aos municípios para a construção, reforma e aquisição de equipamentos e mobiliários para creche e pré-escolas públicas da educação infantil. Tem como objetivo, garantir o acesso a escolas de educação infantil pública, especialmente em regiões metropolitanas, onde são registrados os maiores índices de população nessa faixa etária".</p>
<p>PNAE</p> <p>Criado a partir da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae) oferece alimentação escolar e ações de educação alimentar e nutricional a estudantes de todas as etapas da Educação Básica pública. Destina-se aos alunos da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos matriculados em escolas públicas, filantrópicas e em entidades comunitárias (conveniadas com o poder público)</p>	<p>Programa Brasil Carinhoso</p> <p>Criado em 2011, o programa consiste na transferência automática de recursos financeiros para custear despesas com manutenção e desenvolvimento da educação infantil, contribuir com as ações de cuidado integral, segurança alimentar e nutricional, além de garantir o acesso e a permanência da criança na educação infantil.</p>
<p>Programa de Apoio à Formação Continuada de Profissionais da Educação Infantil - PROEI</p> <p>Tem como objetivo a formação continuada dos professores e demais profissionais da educação que atuam na educação infantil, por meio de cursos de especialização, a fim de atualizar os conhecimentos e a prática pedagógica desses profissionais.</p>	<p>Primeira Infância na Escola</p> <p>Criado em 17 de maio pela Portaria nº 357 de 2022, o Programa tem o objetivo de promover (em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios), iniciativas que elevem a qualidade da educação infantil e potencializem o desenvolvimento integral das crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos de idade.</p>

Fonte: FNDE/MEC/TODOS PELA EDUCAÇÃO/ GOV.BR/FUNDAÇÃO ABRINQ, (2015-2018).

Conforme observado, no decorrer do tempo o Governo Federal seguiu com a implantação de políticas públicas voltadas para a Educação, sobretudo para a Educação Infantil com o objetivo principal de dá assistência às crianças mais vulneráveis a fim de garantir maior qualidade de vida.

De acordo com o documento, Guia de Programas da Infância e Adolescência do Governo Federal (2015-2018), além dos programas voltados diretamente para assistência das crianças da Educação Infantil, o Governo Federal criou também o “Programa de Apoio a Novos Estabelecimentos de Educação Infantil”. Criado e estabelecido a partir da Lei 12.499, de 29 de setembro de 2011, através da Resolução FNDE de nº 15 de maio de 2013, tem como responsável o Ministério da Educação.

O objetivo principal do programa, segundo o documento, é a expansão do número de vagas na Educação Infantil, através de auxílio financeiro para custear novas turmas em instituições públicas criadas a partir dos recursos do PROINFANCIA – Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil. Visa ainda oferecer assistência às crianças que se encontram matriculadas em novas turmas da Educação pública, nas instituições que se encontram executando as atividades e que não foram atendidas com o financiamento do Fundeb.

O documento ressalta ainda que, para que o Município ou o Distrito Federal possa acessar o recurso financeiro, é imprescindível que eles estejam cadastrados no início do funcionamento, bem como no início do recebimento.

Na seção a seguir, serão apresentadas as principais leis que sustentam a Educação Infantil, destacando sobretudo, o direito da criança e o papel do Estado na garantia da oferta de creches e pré-escolas para o público infantil.

3.2 - Leis que regem a Educação Infantil no Brasil

O sistema educacional no Brasil possui um leque de Leis que o regem. Como exemplo disso, temos a Constituição Federal de 1988, que em seu Título VIII, que trata da Ordem Social, no Capítulo III, Seção I, assegura no Art. 205, que a educação é um direito acessível a todos, cabendo não somente ao Estado, mas também à família garantir o usufruto desse direito, e que a sociedade também deve ser promotora e incentivadora através de sua colaboração, objetivando o completo desenvolvimento do indivíduo, assim como sua aptidão para exercer o seu papel de cidadão e competência para o trabalho.

Já o Art. 206, da Constituição Federal (CF/88), assegura ainda que o ensino será aplicado tendo como base alguns princípios, como, por exemplo:

I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VI - Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - Garantia de padrão de qualidade;

VIII - Piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal;

IX - Garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

O Art. 208, segue ressaltando o papel do Estado com a educação assegurando:

I - Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

II - Progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III - Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - Educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

V - Acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - Oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - Atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

Em relação a organização e elaboração dos sistemas de ensino, o Art. 211. traz que:

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios (CONSTITUIÇÃO FEDERAL/1988).

Moura (2007), caberá aos Municípios a priorização da atenção à educação infantil e a educação fundamental e, em conjunto, as quatro esferas atuarão de forma colaborativa, a fim de garantir o acesso ao ensino de forma geral a todo cidadão. Inicialmente citada na Constituição de 1934, e mais tarde na Constituição de 1946, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), foi instituída no Brasil na década de 60, como Lei Darcy Ribeiro, em um cenário bastante complexo. O projeto de Lei da primeira LDB, Lei 4024/1961, foi aprovado após aproximadamente 13 anos de lutas.

De acordo com Moura (2007), nessa época, ainda que sob o regime de um Governo autoritário, a educação passa a ser considerada uma das maiores preferências do governo, visto que ele já enxergava o papel da educação como impulsionadora do progresso. A meta do Governo naquela época era modificar o país, transformando-o numa grande potência no ambiente “de uma geração” por meio do qual o padrão de desenvolvimento no Brasil se forma.

O autor retrata ainda, que a partir da década de 70, a educação passa por uma extrema reestruturação, sendo a Lei n. 5.692/71, a principal responsável. Tal Lei possuía o papel de fazer a transição da educação, convertendo-a do grau médio para o ensino profissionalizante. Após esse período, mais precisamente por volta de 1996, uma nova LDB entra em vigor e, em sua seção II trata da Educação Infantil. Como etapa inicial da educação básica, a educação infantil através da Lei nº 12796/13, tem como papel principal, desenvolver completamente crianças na faixa etária de 0 a 5 anos. Esse desenvolvimento deve ocorrer a partir da observação dos professores e das instituições, e se caracteriza nos principais fatores cognitivos. Assim, em seu Art. 29, a atual LDB ressalta que,

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (LDB, 1996 p. 22).

Em relação ao atendimento às crianças, conforme o Art. seguinte, este deverá ocorrer em creches para as crianças de 0 a 3 anos. Em relação às crianças de 4 a 5 anos, o atendimento deverá ocorrer em pré-escolas. Quanto a sua organização, o Art. 31 destaca alguns princípios:

I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; II – carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional; III – atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral; IV – controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas; V – expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança (LDB, 1996 p. 23).

Tais ações devem ocorrer com o objetivo de melhor desenvolvimento da criança, explorar ao máximo suas capacidades, estimulando sua formação pessoal, tornando-o cidadão e transformando cada uma delas em um profissional apto ao trabalho. Considerando o que espera a Constituição, a educação pública de qualidade e democrática é um dos pontos previstos pela LDB.

Desse modo, Prudente (2021) todas as ações desempenhadas com as crianças devem ter o objetivo de desenvolvimento integral delas, levando em conta todas as atividades que contribuem para a formação em conjunto com a família e a sociedade. O papel do professor na preparação das aulas é bastante relevante, uma vez que o educador deve elaborar as aulas considerando as atividades que contribuem para o desempenho da criança.

Prudente (2021) salienta que outro documento que assegura a educação brasileira é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), apresentada no ano de 2015 e sancionada em 2017 para duas etapas da educação - educação infantil e ensino fundamental, sendo em 2018, validada também para o ensino médio. Segundo a autora, em relação à educação infantil, estão previstas no documento todas as atividades que devem ser experienciadas pela criança, a fim de assegurar-lhe o direito de aprender, que vai desde o conviver e brincar até o conhecimento e expressão.

Ainda de acordo com a autora, a educação infantil é importante para o bom desempenho da criança e que a BNCC chama a atenção, sobretudo, para a questão da observação da socialização, autonomia e comunicação do aluno, fatores estes fundamentais para conectar a escola com a família. O princípio do documento é a importância de considerar o conhecimento anterior da criança e, que as escolas observem a diferença cultural existente entre elas.

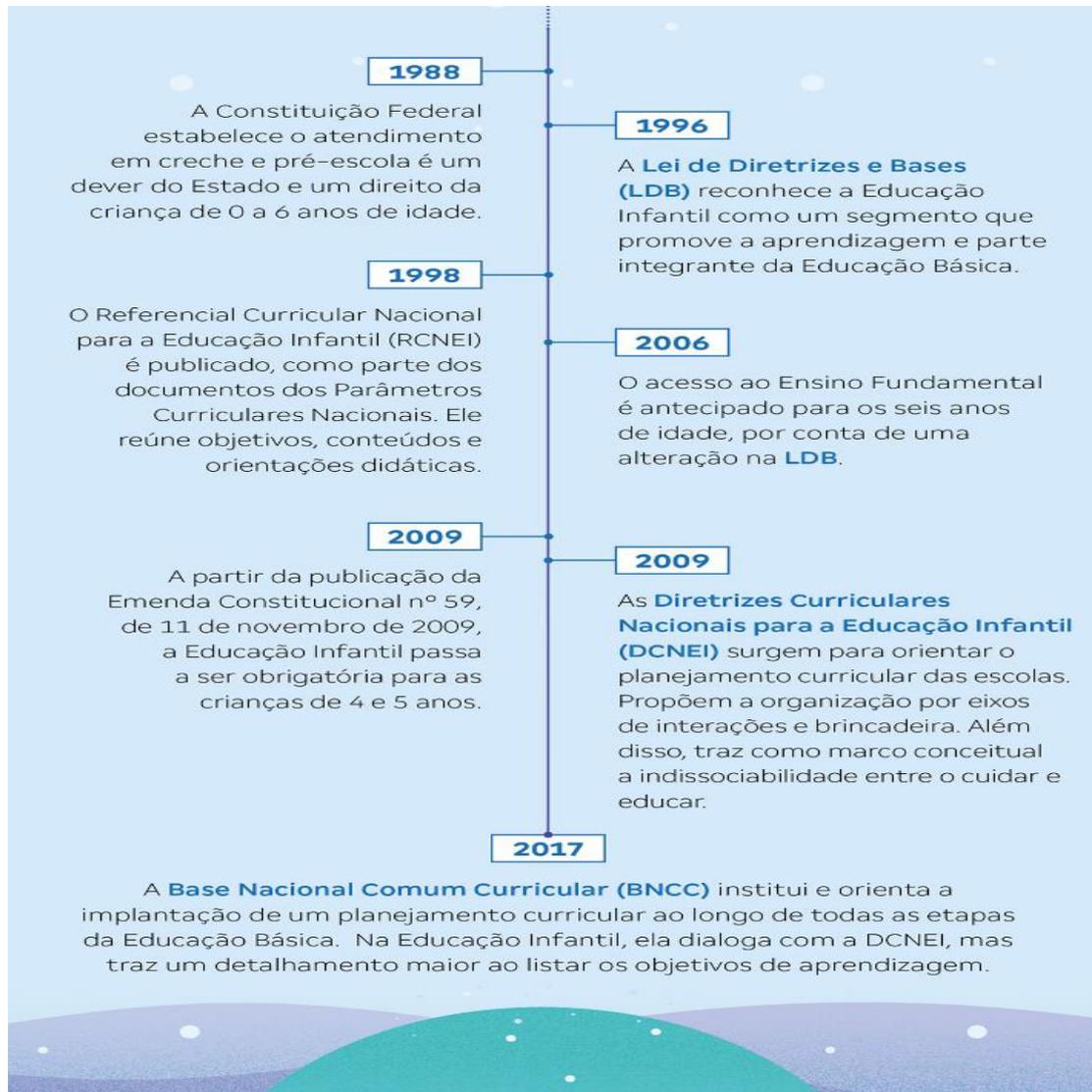
Porém, antes mesmo da BNCC, já vigoravam outros documentos que norteavam a educação infantil. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), criado em 1998, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), criado em 2009. Dentre os três documentos, a BNCC define com maior precisão a finalidade da aprendizagem

conforme preveem os documentos precedentes. A BNCC não só define os objetivos da aprendizagem, mas também compreende a necessidade que as instituições têm de fortalecer e expandir os conhecimentos, aprendizados, capacidades dos estudantes, buscando modificar, aumentar e fortalecer novos conhecimentos. Em relação aos professores, a autora ressalta que o documento deixa claro o papel do educador de examinar, considerar, acompanhar, definir, estabelecer, criar e dialogar com os hábitos que contribuem para que a criança se desenvolva completamente.

De acordo com o documento da Secretaria de Educação Básica – SEB (2018) embora seja evidente os avanços significativos no decorrer dos anos no que tange ao crescimento do número de instituições de ensino e matrículas na educação infantil, é imprescindível que a política da Educação Infantil que assegura a garantia e qualidade na assistência educacional seja potencializada. É preciso implantar uma política mais forte que englobe políticas que já existem nos municípios, políticas essa que devem ser executadas juntamente com os estados e que apoiem os municípios com o objetivo de aumentar o número de vagas e criação de currículos. Além disso, tem as ações proporcionadas pelo MEC, para assegurar a qualidade e a equidade. Como objetivo, o documento ressalta a necessidade de sustentar conceitos e descrições que direcionem a constante construção da qualidade na assistência à faixa de 0 a 5 anos.

A figura 01 abaixo, mostra com mais detalhes as Leis, Diretrizes, Resolução e o papel de cada uma delas no processo de assistência à segurança da educação infantil.

Figura 01 - Marcos legislativos da Educação Infantil no Brasil



Fonte: Infográfico: Caronte Design/Nova Escola, 2018

Outra Lei que assegura a educação no Brasil, é a Lei nº 9.424/1996, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). O Fundo foi criado no Governo de Fernando Henrique Cardoso, no dia 24 de dezembro de 1996 e Implantado através da Emenda Constitucional 14/1996, a nível nacional em janeiro de 1988, assim que passou a vigorar o método redistributivo de receitas destinadas ao Ensino Fundamental. Está inserido no Decreto 2.264 do mês de junho de 2017.

Sua ação mais eficiente de acordo com o Manual de Orientação do FUNDEF, foi a transformação estrutural do financiamento do Ensino Fundamental, que abrangia da 1ª a 8ª séries do primeiro grau no Brasil, quando teve parte dos seus recursos subvinculada ao nível de

ensino em questão. O Fundo também buscava inserir métodos de ordenação e uso dos recursos proporcionais, possibilitando a divisão desses recursos entre estados e municípios em conformidade com o total de alunos matriculados em cada escola estadual e municipal.

Ainda de acordo com o Manual, o FUNDEF classifica-se como Fundo de natureza contábil. O repasse de seus recursos ocorre de forma automática, tanto para os Estados, quanto para os Municípios, a partir da determinação do nível de distribuição que são fixados e publicados de forma precedente. Em relação ao orçamento, nele devem estar previstas as receitas e as despesas e, sua aplicação deve ser calculada com exclusividade. Em relação à sua composição, o Fundo é proveniente dos recursos dos Estados e dos Municípios, cuja criação se deu através de fontes permanentes, e que foram ampliados a partir de outros recursos que surgiram da União.

O Manual destaca também que o FUNDEF, principal financiador do ensino fundamental, constitui uma subvinculação de recursos da vinculação que já se encontra prevista na Constituição de 1988, equivalente a 25% dos recursos dos impostos para todos os níveis da educação. Possui a função de direcionar 60% dos 25%, e destina exclusivamente para a educação fundamental. Dos 25%, 15% são destinados ao ensino fundamental; já os 10% são destinados aos demais níveis de ensino. A descentralização das atividades dos entes federativos já estava prevista na LDB de 1996, dando ao Ensino Fundamental a responsabilidade de priorizar o nível de ensino. Aos estados cabe a responsabilidade de priorizar o Ensino Médio; já a União tem função redistributiva, supletiva e avaliadora. Em relação a receita do FUNDEF, se constitui a partir do ICMS, FPM, FPE IPI-EXP.

A educação brasileira passou muito tempo sem desfrutar da devida atenção do país. Conforme Menezes-Filho, em debate sobre temas de Educação, publicados em Revista Científica como, Scielo em 2012, isso se explica pela questão do objetivo único do Brasil, que era desenvolver a economia de um modo geral. Acreditava-se na época que olhando unicamente para o desenvolvimento da economia, a renda dos mais pobres se elevaria não sendo necessário ofertar educação à sociedade. Porém, essa foi uma falha grave cometida pelo país, pois alguns países que decidiram destinar mais investimentos à educação infantil no período anterior ao Brasil, alcançaram um maior crescimento elevando também suas exportações, ou seja, o poder econômico que esses países alcançaram foi bastante influente.

Ainda de acordo com Menezes-Filho (2012), aqueles estados e municípios que possuíam um nível de gasto satisfatório, não conseguiram um efeito muito grande. Desse modo, se um município vivia em uma situação de precarização de sua educação, o surgimento do FUN-

DEF proporcionava um alívio. Além do aspecto redistributivo, houve uma melhora nos municípios mais pobres. Portanto, segundo o autor, a experiência do FUNDEF se mostra positiva, uma política educacional inovadora, bem planejada e que surtiu efeitos.

Já o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, foi implantado através da Emenda Constitucional 53/2006, e sua normatização ocorreu através da Lei 11.494/2007 por meio Decreto 6.253/2007, vindo substituir o antigo Fundef, vigente até 2006. Sua validade foi fixada para o período de 2007 a 2020, e sua instituição ocorreu no início de janeiro de 2007, sendo concluída, portanto, no ano de 2009, quando o Fundo alcançou um nível de 20%. No decorrer dos anos vigentes, a receita enviada ao Fundeb pelo Governo foi ampliada; iniciada com um total de R\$2 bilhões no ano de 2007, atingindo um total de R\$5,1 bilhões em 2009. Os recursos do Fundo a partir de 2010, passaram a integrar um total de 10% arrecadados dos estados e municípios brasileiros.

Caracteriza-se também como um Fundo de natureza contábil na esfera estadual. Contém um total de vinte e sete Fundos, e tanto os impostos, quanto as transferências originárias de Estados, Municípios e Distrito Federal que são ligados à educação compõem a receita, conforme consta na Constituição Federal de 1988, em seu art. 212. Como principal financiador da educação básica, o Fundo foi criado pela Emenda Constitucional de nº 108/2020 e regulamentado a partir da Lei 14.113/20.

De acordo com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, a educação básica depende de toda receita arrecadada pelo Fundo, para sua manutenção e desenvolvimento; tal receita é destinada para a educação básica de forma exclusiva, considerando também o reconhecimento do profissional da educação, buscando valorizá-lo de forma remuneratória. A União também tem sua contribuição na produção das receitas do FUNDEB, porém de forma complementar; essa contribuição diz respeito aos entes federados que não conseguiram atingir uma quantidade ainda que pequena de alunos por ano determinados pelo país, ou ainda que estabeleceram as condições de aperfeiçoamento da administração e acabaram elevando os índices de assistência e evolução de conhecimento, fixados para que a desigualdade seja reduzida de forma relevante.

Em relação à contribuição da União,

(...) A contribuição da União neste novo Fundeb sofrerá um aumento gradativo, até atingir o percentual de 23% (vinte e três por cento) dos recursos que formarão o Fundo em 2026. Passará de 10% (dez por cento), do modelo do extinto Fundeb, cuja vigência se encerrou em 31 de dezembro de 2020, para 12% (doze por cento) em 2021; em seguida, para 15% (quinze por cento) em 2022; 17% (dezessete por cento) em 2023; 19%

(dezenove por cento) em 2024; 21% (vinte e um por cento) em 2025; até alcançar 23% (vinte e três por cento) em 2026 (FNDE, 2017).

Em relação à destinação dos recursos, o atual Fundeb desfrutará de uma contribuição maior da União. Os recursos do Fundo terão como destino o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, com o objetivo principal de incentivar atividades que contribuem para a promoção da educação básica pública, considerando as áreas de mais importantes, como consta na Constituição Federal de 1988, art. 211, §§2º e 3º. Em vista disso, caberá aos Municípios a aplicação da receita proveniente do Fundo na educação infantil e no ensino fundamental. Já os Estados, estes ficarão responsáveis pela aplicação dos recursos no ensino fundamental e médio, conforme destaca o relatório do PNDE.

Em relação à disposição dos recursos, o Relatório traz que será considerado a quantidade de matrículas na rede pública de ensino, de acordo com a elaboração do último Censo Escolar realizado pelo IBGE/MEC. Automaticamente e periodicamente, os recursos são disponibilizados para uso pelos Estados e Municípios. Assim, o público-alvo são os estudantes assistidos,

1. Nas etapas de educação infantil (creche e pré-escola), do ensino fundamental (de oito ou de nove anos) e do ensino médio; 2. Nas modalidades de ensino regular, educação especial, educação de jovens e adultos e ensino profissional integrado; 3. Nas escolas localizadas nas zonas urbana e rural; e 4. Nos turnos com regime de atendimento em tempo integral ou parcial (matutino e vespertino ou noturno) (FNDE, 2017).

No que diz respeito à operacionalização do Fundeb, algumas instituições são responsáveis por desempenhar atividades de gestão. Cada órgão possui papel primordial como apoio e suporte. A tabela a seguir mostra as unidades gestoras e suas principais atribuições.

Tabela 01 - Órgãos Gestores

INEP	Realizar o Censo Escolar e disponibilizar dados.
FNDE	<p>Dar apoio técnico acerca do Fundo aos Estados, Distrito Federal, Municípios, conselhos e instâncias de controle;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar capacitação dos membros dos conselhos; - Divulgar orientações e dados; - Realizar estudos técnicos com vistas ao valor referencial anual por aluno que assegure qualidade do ensino; - Monitorar a aplicação de recursos.
MINISTÉRIO DA ECONOMIA	<ul style="list-style-type: none"> - Definir a estimativa de receita do Fundo; - Definir e publicar os parâmetros operacionais do Fundeb, em conjunto com o Ministério da Educação; - Disponibilizar os recursos arrecadados para distribuição por meio do Fundo; - Realizar o fechamento de contas das receitas anuais do Fundo; - Assegurar no orçamento recursos federais que compõem o Fundo; - Participar do Conselho do Fundo, no âmbito da União;
BANCO DO BRASIL	- Distribuir recursos e manter contas específicas do Fundo, de Estados e Municípios.
CAIXA ECONÔMICA FEDERAL	- Manter contas específicas do Fundo, de Estados e Municípios.

Fonte: FNDE, 2017

O Plano Nacional de Educação (PNE) é uma Lei brasileira que estabelece diretrizes e 20 metas para o desenvolvimento nacional, estadual e municipal de educação e abrange os estados e municípios. O Plano vincula os entes federativos às suas medidas e os obriga a tomar medidas próprias para alcançar as metas previstas. De acordo com o PNE, sua vigência é de 10 anos a contar da data de sua publicação, conforme previsto no Art. 214 da Constituição Federal.

O Plano em si não traz um objetivo definido, mas de acordo com o Art. 214 da Constituição Federal (CF/88),

(...) Art. 214. 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 que

conduzam a ”:I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País. VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

Dessa forma, o PNE trata-se de um Plano que objetiva unir, formular e inserir em um único exercício, as atividades dos governos das esferas Federal, Estadual e Municipal a fim de garantir o aperfeiçoamento dos níveis, etapas e modalidades da educação.

Em 1930, já existia no país, movimentações de interesses a respeito da transformação estrutural da Educação. Tais interesses partiam de classes de pessoas mais cultas que sugeriam à sociedade e ao governo essa mudança. Tudo fora organizado em um documento que ficou conhecido como “Manifesto dos Pioneiros da Educação”; constava no documento as transformações que buscavam proteger a educação pública como direito de toda a sociedade. Tal movimento acabou denominado de Escola Nova, e deixava claro que era preciso que a educação passasse por um planejamento. Como resposta, a necessidade foi protocolada e acabou inserida em um artigo ficando assim estabelecido na Constituição Federal de 1934 um plano Nacional de educação, conforme retrata Corrêa e Coelho (2018).

A luta pela implantação do plano falhou. Porém, essa luta se fortaleceu a partir das discussões que passaram a ocorrer por um projeto já existente. Mais tarde em 1960, quando já existia a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDBEN, a luta foi reiniciada, mas foi somente a partir de 1980, quando o Brasil desfrutava de um campo democrático que houve transformações concretas na área da educação. Desde então, a Constituição “Federal CF/88 e a LDBEN nº. 9394/96, de 1996” resolvem assegurar de forma legal o estabelecimento do plano educacional brasileiro, sendo a União, principal responsável pelo desenvolvimento do PNE, levando em conta as esferas Federal, Estadual e Municipal (CORRÊA E COELHO 2018).

De acordo com os autores citados, o movimento legalizado no país parecia concordar com outro movimento que também lutava a favor da educação e que reunia vários órgãos internacionais, que tinham como responsável principal a UNESCO; a “Conferência Mundial sobre Educação para Todos” possuía o objetivo de debater sobre “princípios básicos para a educação mundial”. O desfecho desse encontro foi o registro na “Declaração Mundial de Educação para Todos” que tinha o papel de direcionar determinadas atividades relativas à educação de modo geral.

O encontro mostrou-se bastante relevante, e no final de 1990, foi se estabelecendo no país o PNE, porém só passou a vigorar a partir de janeiro de 2001, com a aprovação da Lei nº.

10172/2001 e com um prazo de validade de dez anos. O PNE vigente buscava aumentar a escolarização da sociedade, aperfeiçoar a qualidade do ensino, diminuir as desigualdades existentes no ingresso e na continuação e popularizar a gestão da educação pública.

Para Aguiar (2010), o Plano Nacional de Educação – PNE, com vigência entre 2001 e 2010, deixava evidente que observava a educação como um direito dos cidadãos, e que os entes federados tinham como preferência o alcance dos objetivos e das metas. Tais metas do PNE representavam o desafio que a educação teria que traçar para alcançar no final da vigência do plano, a totalidade de alunos, sobretudo do ensino básico, inserida nas escolas e que também pudessem continuar nas escolas de ensino público ofertado no país. O efeito causado pelas metas do Plano refletia na quantidade de matrículas, influenciando fortemente em outras áreas da educação. Para que as metas fossem de fato efetivadas, era necessário que houvesse investimento financeiro considerável e transformações referentes a administração dos sistemas. Assim,

(...) alcançar a expansão do atendimento escolar nos diversos níveis de ensino, melhorar a formação acadêmica do corpo docente e da infraestrutura da escola, revertendo o quadro atual predominante em boa parte das unidades escolares do país” (INEP, 2004, p. 43).

Durante o decorrer do Plano, mais precisamente em 2003, quando houve transição de governo, a agenda das políticas de educação passou por algumas redefinições, com destaque especial no aumento da qualidade do ensino público brasileiro.

Embora o cenário esperado para educação brasileira fosse de acordo com as metas do PNE, a observação feita por (KUENZER, 2010) mostrou resultados contrários, sobretudo, em relação ao ensino médio e ao ensino superior. No ensino médio, por exemplo, por volta de 2007, através de pesquisa realizada com base em dados disponíveis no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), foi observado que o número de matrículas não atingiu o quantitativo previsto, ou seja, decresceu em -8,4, ficando mais forte entre 2008 e 2009, retraindo em -3,2%, sendo que existiam em 2008, um total de 8.369.389 alunos devidamente matriculados e 8.337.160 em 2009.

Em relação ao ensino superior, conforme trata Corrêa e Coelho (2018) essa modalidade de ensino não conseguiu atingir as metas definidas. Contudo, uma parceria firmada entre o Estado e a Educação deu origem ao Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, que acabou beneficiando outras modalidades de ensino fazendo com que elas alcançassem êxito: Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Considerando os mais variados desafios enfrentados pelo país à época e a desigualdade socioeconômica fortemente atuante, o Brasil não foi capaz de

reestruturar sua modalidade de ensino, pois os problemas enfrentados cada vez mais reforçavam a necessidade urgente de implantação e execução de políticas públicas combinadas com atividades acordadas com a população e o Estado, a fim de assegurar a todos a qualidade da educação (AGUIAR, 2010, p. 719).

Para Corrêa e Coelho (2018) com o passar dos anos, mais precisamente por volta de 2014, após diversas movimentações, foi sancionada no Congresso Nacional a Lei nº. 13.005, de 25/06/2014 que estabelecia o novo PNE, com vigência também de dez anos, 2014 a 2024. O novo Plano vem organizado da seguinte forma: 20 metas e 254 estratégias. Esse novo Plano surge retratando os anseios e o propósito maior que é avançar em termos de qualidade de ensino, fazer com que o atendimento ao ensino seja universalizado, buscar promover a gestão democrática e valorizar os profissionais da educação.

Analisando dados do Observatório do PNE e a vigência do Plano atual, Corrêa e Coelho (2018) observam que além das metas estabelecidas serem iguais às metas no antigo Plano, um total de oito metas já se encontram com prazos expirados. A terceira meta, que tem como estratégia a “universalização do atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos – em 2016”, não foi alcançada dentro do período proposto, e da mesma forma, a observação dos dados mostrou quão desafiador é chegar aonde se espera, considerando o elevado número de crianças e jovens no país que não acessam o ambiente escolar que é de aproximadamente 2,5 milhões na faixa de 4 a 17 anos.

Em relação aos jovens que estão fora da escola, um total de 1,5 milhão da faixa de 15 a 17 anos, deveria cursar o Ensino Médio, porém a realidade é diferente. Essa realidade pode ser observada também na Educação Infantil, pois essa etapa além de exceder o período proposto, também não alcançou as metas estabelecidas pelo Plano. Considerando as evidências apontadas, e observando que a vigência do PNE se aproxima do fim, percebe-se que o alcance das metas fixadas pelo Plano é imprescindível, uma vez que servem para de fato reestruturar a educação no Brasil, conforme ressaltam os autores anteriormente citados.

A seção seguinte fará uma breve consideração a respeito das metas do Plano Nacional de Educação e suas estratégias para a educação básica, com destaque na educação infantil.

3.3 - Plano Nacional de Educação: metas para a Educação Infantil

Conforme citado na seção anterior, o Plano Nacional de Educação está estruturado com um total de vinte metas, a fim de assegurar o desenvolvimento pleno da educação no Brasil,

mas para a Educação Básica, o Plano destaca onze metas. Porém, esse subitem apresentará a meta 1 e seus princípios com enfoque na Educação Infantil, uma vez que esta, caracteriza-se como o principal campo de estudo.

Em sua primeira meta, o PNE garante o acesso à educação infantil. Antes de observar as ações propostas para alcançá-la, é imprescindível ressaltar que, no que se refere à faixa etária de 0 a 3 anos, a meta priorizou retomar grande parte do texto do PNE referente aos anos de 2001 até 2011, conforme traz Ximenes e Grinkraut (2014). Assim, as metas do PNE 2001-2011, tinham como objetivo e meta,

Ampliar a oferta de educação infantil de forma a atender, em cinco anos, a 30% da população de até 3 anos de idade e 60% da população de 4 e 6 anos (ou 4 e 5 anos) e, até o final da década, alcançar a meta de 50% das crianças de 0 a 3 anos e 80% das de 4 e 5 anos (PNE/MEC, 2001. LEI N° 010172).

Em relação ao PNE 2014-2024, a Meta 1 tem como objetivo,

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 (PNE/MEC, 2014).

A distinção fundamental é referente a assistência a crianças de 4 e 5 anos. Ao mesmo tempo que o Plano tinha como objetivo maior atingir 80% dessa população, o novo Plano Nacional de Educação planeja universalizar até 2016, com o intuito de cumprir o que foi instituído na Emenda Constitucional n° 59/2009, que acabou expandindo a obrigatoriedade do ensino para a faixa etária entre 4 e 17 anos (XIMENES/GRINKRAUT, 2014, p. 84).

Conforme retratam Corrêa e Coelho (2018), essa primeira meta de que trata o PNE, e que se refere à Educação Infantil, não conseguiu cumprir o que fora estabelecido, que era garantir de forma universal a assistência às crianças da faixa etária de 4 a 5 anos, a entrada e continuidade na pré-escola.

De acordo com Ximenes e Grinkraut (2014), a meta não traz algo novo, ela apenas reproduz o que foi instituído na Constituição. Contudo, o Plano possui uma autenticidade presente nas perspectivas aplicadas, a fim de atingir a meta de universalização que foi planejada. Acerca da última meta, que trata do atendimento a crianças de até 3 anos, que segundo o Plano, deve ser alcançada até 2024, o último texto do PNE acabou reproduzindo o que já estava estabelecido no texto do Plano anterior, que era 2001-2011. Assim, acabou-se ampliando o prazo para mais 13 anos. Dessa forma, é possível observar que a redação apresentou duas mudanças; A primeira destaca a falta de uma meta intermediária para garantir assistência. Já a

segunda mudança traz o detalhamento da meta mínima que se refere aos 50%, o que não se configura um objetivo rígido.

Ximenes e Grinkraut (2014) ressaltam que distintas organizações da sociedade civil e do movimento da educação infantil, após avaliarem o texto da Meta 1, concluíram que o texto era bastante tímido, pois não foram encontradas alterações relevantes mesmo tendo alcançado a elevação da participação do PIB para 10% para a educação, aprovada no Congresso a partir do Projeto de Lei (PL 8.035/2010) enviado pelo Poder Executivo. Dessa forma, o aumento não representou qualquer impacto na Meta 1 depois que os deputados e senadores fizeram a avaliação. Apesar disso, se observarmos o documento final da Conferência Nacional de Educação (Brasil; CONAE, 2010), perceberemos que há uma divergência entre o plano apresentado pelo Governo Federal no que diz respeito à expansão da educação infantil e ao que esperava a sociedade brasileira. Em consequência disso, durante a tramitação do PNE no Congresso, surgiu uma grande imensa quantidade de emendas.

De acordo com o documento Final da CONAE (2010),

A garantia de aporte financeiro do Governo Federal para a construção, reforma, ampliação de escolas e custeio com pessoal, para aumento da oferta de vagas em 50%, até 2010, e a universalização do atendimento à demanda manifesta, até 2016, especificamente às crianças da faixa etária de 0 a 3 anos de idade, em período integral, a critério das famílias, assegurando progressivamente seu atendimento por profissionais com nível superior e garantia de formação continuada (BRASIL, 2010. p. 68).

Conforme citado anteriormente, no decorrer da tramitação do PNE no Congresso, foram apresentadas várias emendas que segundo os autores, foram criadas pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação, porém a emenda protocolada pelos deputados afirma novamente o que já vigorava na CONAE, porém com poucas mudanças referentes aos prazos fixados para execução. Ximenes e Grinkraut (2014) afirmam que a finalidade maior do texto aprovado na CONAE no ano de 2010, e da emenda proposta pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação, era vencer o paradigma do antigo PNE que não alcançou êxito, uma vez que o ele era fundamentado em uma meta de assistência sem considerar um projeto de atendimento à real necessidade.

Nesse cenário, julgavam ser inaceitável que uma meta se prolongasse por mais um período de dez anos, sendo que ela não conseguiu atender a situação da escassez de oferta de educação infantil. Desse modo, a proposta apresentada foi a expansão do objetivo legal de assistência às crianças da faixa de 0 a 3 anos de idade e inserir a noção de demanda real para essa população definindo como meta intermediária o atendimento de 50% das necessidades,

Ximenes e Grinkraut (2014).

Logo abaixo, serão apresentadas com mais detalhes as estratégias que fazem parte da meta 1, de acordo com a Lei nº 13.005/2014 do Plano Nacional de Educação.

- 1.1) definir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, metas de expansão das respectivas redes públicas de educação infantil segundo padrão nacional de qualidade, considerando as peculiaridades locais;
- 1.2) garantir que, ao final da vigência deste PNE, seja inferior a 10% (dez por cento) a diferença entre as taxas de frequência à educação infantil das crianças de até 3 (três) anos oriundas do quinto de renda familiar per capita mais elevado e as do quinto de renda familiar per capita mais baixo;
- 1.3) realizar, periodicamente, em regime de colaboração, levantamento da demanda por creche para a população de até 3 (três) anos, como forma de planejar a oferta e verificar o atendimento da demanda manifesta;
- 1.4) estabelecer, no primeiro ano de vigência do PNE, normas, procedimentos e prazos para definição de mecanismos de consulta pública da demanda das famílias por creches;
- 1.5) manter e ampliar, em regime de colaboração e respeitadas as normas de acessibilidade, programa nacional de construção e reestruturação de escolas, bem como de aquisição de equipamentos, visando à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas de educação infantil;
- 1.6) implantar, até o segundo ano de vigência deste PNE, avaliação da educação infantil, a ser realizada a cada 2 (dois) anos, com base em parâmetros nacionais de qualidade, a fim de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes;
- 1.7) articular a oferta de matrículas gratuitas em creches certificadas como entidades beneficentes de assistência social na área de educação com a expansão da oferta na rede escolar pública;
- 1.8) promover a formação inicial e continuada dos (as) profissionais da educação infantil, garantindo, progressivamente, o atendimento por profissionais com formação superior;
- 1.9) estimular a articulação entre pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e às teorias educacionais no atendimento da população de 0 (zero) a 5 (cinco) anos;
- 1.10) fomentar o atendimento das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas na educação infantil nas respectivas comunidades, por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, limitando a nucleação de escolas e o deslocamento de crianças, de forma a atender às especificidades dessas comunidades, garantido consulta prévia e informada;
- 1.11) priorizar o acesso à educação infantil e fomentar a oferta do atendimento educacional especializado complementar e suplementar aos (às) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas e a transversalidade da educação especial nessa etapa da educação básica;
- 1.12) implementar, em caráter complementar, programas de orientação e apoio às famílias, por meio da articulação das áreas de educação, saúde e assistência social, com foco no desenvolvimento integral das crianças de até 3 (três) anos de idade;

- 1.13) preservar as especificidades da educação infantil na organização das redes escolares, garantindo o atendimento da criança de 0 (zero) a 5 (cinco) anos em estabelecimentos que atendam a parâmetros nacionais de qualidade, e a articulação com a etapa escolar seguinte, visando ao ingresso do (a) aluno(a) de 6 (seis) anos de idade no ensino fundamental;
- 1.14) fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência das crianças na educação infantil, em especial dos beneficiários de programas de transferência de renda, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância;
- 1.15) promover a busca ativa de crianças em idade correspondente à educação infantil, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, preservando o direito de opção da família em relação às crianças de até 3 (três) anos;
- 1.16) o Distrito Federal e os Municípios, com a colaboração da União e dos Estados, realizarão e publicarão, a cada ano, levantamento da demanda manifesta por educação infantil em creches e pré-escolas, como forma de planejar e verificar o atendimento;
- 1.17) estimular o acesso à educação infantil em tempo integral, para todas as crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Ximenes e Grinkraut (2014) embora não haja um determinado empenho na Meta 1 relacionado à faixa etária de 0 a 3 anos, as estratégias presentes nela mostram as chances de expandir de forma relevante na difusão do direito à educação infantil, bem como aperfeiçoar as situações referentes a permanência e qualidade do oferecimento desse atendimento. Essa afirmação que trata da possibilidade de avançar na promessa do direito à educação infantil é fundamentada em grande parte das estratégias presentes na Meta 1. Se essas estratégias forem de fato aplicadas, a resposta será o atendimento da necessidade expressada, ultrapassando o mínimo de 50%, conforme sugere a meta dessa população de 0 a 3. Considerando esse ponto de vista, as estratégias mais importantes referem-se ao acesso, ampliação das redes públicas, a investigação das necessidades e a busca ativa.

Diante do que foi observado, percebe-se que a primeira meta representa certa complexidade em relação ao estabelecido pelo Plano. As estratégias presentes nessa meta ressaltam a importância de os entes federados prestarem assistência colaborativa a fim de assegurar a entrada e permanência de todas as crianças na escola, Corrêa e Coelho (2018).

De acordo com o IBGE, a Pesquisa Nacional por Amostra e Domicílio (PNAD), entre 2016 e 2019, mostrou que a parcela de crianças na faixa etária de 0 a 3 anos matriculada nas creches, cresceu de 30,4% para 35,6% e pouco mais de 95% na pré-escola. Percebe-se a partir dos dados, que houve de fato um aumento nas matrículas, porém mesmo assim, não atingiu a meta esperada.

Para Corrêa e Coelho (2018), a apresentação do PNE ocorre por meio de políticas

públicas elaboradas como forma de Programas e outras atividades em cooperação com os entes federativos. A apresentação do Plano e a conquista das metas definidas as configuram instrumentos de permanente controle e análises que ocorrem frequentemente, executadas pelas mais variadas instâncias federais, empregando indicadores distintos a saber a “qualidade da Educação”, medida por variadas análises a nível nacional e internacional, o que acaba concedendo à Educação sua categorização.

Capítulo 4 - INVESTIMENTO EM EDUCAÇÃO INFANTIL

Conforme visto anteriormente, a educação é de extrema relevância para o processo de desenvolvimento da pessoa, das economias e aumento da renda. A resposta positiva no desenvolvimento e sucesso das economias está atrelada também ao investimento em conhecimento; esse investimento quando realizado eleva o nível educacional e proporciona aos indivíduos maiores chances de elevarem suas rendas e tem efeito positivo para a economia do país. Dessa forma, este capítulo traz como abordagem o investimento na educação no Brasil considerando a Educação Infantil no período 2000 a 2018. Será analisado ainda o desenvolvimento da educação infantil nesse mesmo período nas microrregiões de Sergipe, bem como sua municipalização.

4.1 - Investimento em Educação no Brasil: análise do período de 2000 a 2018, com enfoque na Educação Infantil

A transformação pela qual passou a Educação no Brasil nas duas últimas décadas, repercutiu no acesso no investimento e na qualidade. A parcela do orçamento de 3,8% do PIB, vigente em 1994, aumentou em 2014 para 5,6%. Comparando ao que já fora enfrentado pela população mais pobre nos últimos séculos, a Educação conseguiu avançar consideravelmente, Duque (2018).

Considerando o comportamento da Educação anterior ao período a ser analisado, o autor chama a atenção para a parcela relevante de crianças e adolescentes que vivia fora da escola. Em relação à faixa etária de crianças de 7 a 14 anos, o percentual era equivalente a 25%; já em relação aos adolescentes de 15 a 17 anos, o percentual chegava a aproximadamente 50%. Somente a partir do ano 2000 é que se pode notar o aumento no atendimento e assistência, reduzindo assim o número de estudantes fora do ambiente escolar.

A partir desse período, juntamente ao atendimento e assistência, a qualidade aumentou. Segundo Duque (2018), esse aumento da qualidade foi avaliado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a partir da aplicação do exame Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA). A aplicação do exame feito em 2000 e 2009, trouxe como resultado uma melhoria. Na época em que foi aplicado em um total de 60 países,

o exame comprovou que no Brasil os alunos alcançaram progresso no acesso, na qualidade e no investimento.

Porém, o autor surge mostrando que mais tarde em 2010, os três quesitos citados acima, começam a desacelerar, ou seja, acesso, qualidade e investimento foram diminuindo. Tal cenário deixa claro o grau de complexidade existente e os desafios que deverão ser traçados, visto que todo esforço feito até aqui parece não ter surtido os efeitos esperados. Já em relação ao investimento na Educação Básica, a Educação Infantil detém o menor percentual.

Assim, citando Mendes (2015) o autor traz que a priorização de gasto do Governo Federal nos últimos anos tem sido para a Educação Superior e Profissional, pois o percentual que era em 2004, equivalente a 55%, passa a ser em 2014, um valor equivalente a 63%. Essa atitude do governo brasileiro tem se mostrado em desacordo com as reais necessidades existentes. Os dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), apontados pelo autor, mostram que diferente do resto do mundo, o Brasil investe por aluno do Ensino Superior uma proporção maior do que no Ensino Básico. Pois conforme aponta Duque (2018), “os países da OCDE gastam com cada estudante de ensino superior 1,5 vezes o gasto do ensino médio. No Brasil, por outro lado, essa proporção é de 3,63 vezes, mais que o dobro, portanto, da média internacional”.

A fim de compreendermos melhor o comportamento do Governo em relação à Educação brasileira, evidenciando, principalmente a Educação Infantil, será feita uma análise dos dados disponíveis em um período de dezoito anos. Assim, a tabela abaixo mostra o percentual de investimento total na Educação relacionado ao PIB, por etapa de ensino no Brasil.

Ao analisar o comportamento do Governo no investimento da Educação Brasileira através da tabela 02, é possível observar que em todos os níveis de ensino, o investimento público total tem se mostrado crescente durante o período analisado, atingindo um percentual de aproximadamente 6,3% do PIB, sendo que desse percentual, aproximadamente 5% são destinados à Educação Básica.

Considerando a análise dos níveis de ensino separadamente, a partir dos dados da tabela, percebe-se que mesmo o percentual de investimento tendo se mostrado crescente em todas as etapas de ensino, a Educação Infantil é a etapa da Educação Básica que tem o menor percentual de investimento, ou seja, o Governo não prioriza a etapa mais importante da Educação que é a etapa inicial. De acordo com os dados do INEP, esse aumento gradual de investimentos relacionados ao PIB no decorrer dos anos, ainda se mostra bem abaixo do investimento feito

por outros países. Além do mais, é necessário ressaltar que os investimentos direcionados a essa etapa da educação básica nem sempre demonstram a verdadeira situação das crianças no Brasil, que vêm enfrentando constantemente dificuldades relacionadas a acesso e qualidade no ensino. Em dezoito anos, o percentual de investimento público total em Educação em relação ao PIB, teve um crescimento de apenas 1,6 ponto percentual; para a educação infantil, o crescimento foi de 0,4 ponto, enquanto as outras etapas tiveram um percentual de crescimento mais elevado.

Conforme o Anuário Brasileiro da Educação Básica (2021), quando a observação é feita em valores absolutos por aluno da educação básica, é possível perceber que esses valores estão abaixo dos valores do sistema de ensino de outros países, considerados os melhores. O Ensino Fundamental, conforme se observa, é a etapa da Educação Básica com maior percentual de investimento, porém esse investimento se mostra maior nos anos iniciais, sendo que nos anos finais, ele vai diminuindo e segue se reduzindo até o último ano analisado. Se comparada ao Ensino Médio, a Educação Infantil ainda se mostra em desvantagem em relação ao percentual investido, ou seja, o Governo brasileiro investe mais no Ensino Médio. Já a Educação Superior, tem um percentual maior de investimento se comparado à Educação Básica, conforme mostra a tabela 02.

Tabela 02 - Estimativa do Percentual do Investimento Público Total em Educação em Relação ao Produto Interno Bruto (PIB), por Nível de Ensino - Brasil 2000-2018

Ano	Percentual do Investimento Público Total em relação ao PIB (%)						
	Todos os Níveis de Ensino	Níveis de Ensino					
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Superior
De 1ª a 4ª Séries ou Anos Iniciais	De 5ª a 8ª Séries ou Anos Finais						
2000	4,6	3,7	0,4	1,5	1,2	0,6	0,9
2001	4,7	3,8	0,4	1,4	1,3	0,7	0,9
2002	4,7	3,8	0,3	1,6	1,3	0,5	0,9
2003	4,6	3,7	0,4	1,5	1,2	0,6	0,9
2004	4,5	3,7	0,4	1,5	1,2	0,5	0,8
2005	4,5	3,6	0,4	1,5	1,2	0,5	0,9
2006	4,9	4,1	0,4	1,6	1,5	0,6	0,8
2007	5,1	4,2	0,4	1,6	1,5	0,7	0,9
2008	5,3	4,4	0,4	1,7	1,6	0,7	0,9
2009	5,6	4,7	0,4	1,8	1,7	0,8	0,9
2010	5,6	4,7	0,4	1,8	1,7	0,8	0,9
2011	5,8	4,8	0,5	1,7	1,6	1,0	1,0
2012	5,9	4,9	0,6	1,7	1,5	1,1	1,0
2013	6,0	4,9	0,6	1,6	1,5	1,1	1,1
2014	6,0	4,9	0,7	1,6	1,5	1,1	1,1
2015	6,2	4,9	0,7	1,6	1,4	1,1	1,3
2016	6,3	4,9	0,7	1,6	1,4	1,2	1,4
2017	6,3	4,8	0,7	1,6	1,3	1,2	1,5
2018	6,2	4,8	0,8	1,6	1,3	1,2	1,4

Fonte: INEP/MEC - 2020

Em relação aos países que destinam uma parcela significativa do PIB em educação, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) trouxe em 2020, dados referentes ao ano de 2018, ressaltando que dos países que fazem parte da OCDE, cinco se destacam: A Suécia com 7,6%, a Noruega com 7,6% Islândia com 7,5%, Dinamarca com 6,8% e a Costa Rica com 6,7%. A coleta de dados foi realizada pelo Banco Mundial da ONU, e, conforme ressalta o Documento, a ausência de outros países no top 10 não os desqualifica. Esses países costumam apresentar bons indicadores de desempenho na educação, o que significa que é possível existir um sistema de ensino de alto nível com um custo menor de manutenção.

A tabela 03 trata da estimativa do percentual do investimento público Direto em Educação referente ao Produto Interno Bruto (PIB), por Nível de Ensino Brasil de 2000 a 2018. De acordo com os dados, quando a análise é feita considerando o percentual investido de forma direta, é possível observar que esse percentual é crescente em todos os níveis de ensino, iniciando o período analisado com um investimento de 3,9% no início do período e atingindo no último ano analisado um total de 5,2%. Em relação à Educação Básica, é possível identificar

que em 2000, o percentual era de 3,2% e continuou evoluindo com o passar dos anos, mas a partir de 2013, passa por oscilações, chegando a atingir 4,2% no último ano.

Nas etapas da Educação Básica, o maior percentual investido de forma direta se destaca nos anos iniciais do Ensino Fundamental, iniciando no ano 2000 com 1,3% e chegando a 1,4% em 2018. Nos anos finais, observa-se um percentual menor que nos anos iniciais; no início do período analisado era direcionado 1% contra 1,2% no final. Mesmo esse investimento direto¹ tendo se mostrado crescente no decorrer dos anos, podemos identificar que o investimento na Educação Infantil é sempre menor que nas demais etapas, pois no início do período analisado, era direcionado um total de 0,3% contra 0,6% no último período. O Ensino Médio segue da mesma forma, ficando à frente somente da Educação Infantil, iniciando o período de análise com 0,5% e finalizando com 1%.

É evidente o crescimento do percentual investido de forma direta nas etapas da educação, porém por mais que haja crescimento, percebe-se a partir da análise dos dados que esse crescimento ainda é pouco diante da real necessidade do que deve ser direcionado à Educação.

¹ Investimento Direto - O investimento direto é o investimento que uma entidade residente numa determinada economia realiza com o objetivo de controlar ou influenciar a gestão de uma empresa residente noutra economia. O investimento direto potencia o desenvolvimento do tecido empresarial das economias receptoras, através da transferência de tecnologia e *know-how*, criação de emprego, promoção do comércio internacional e acesso a mercados financeiros. Para as entidades investidoras pode proporcionar acesso mais próximo a matérias-primas, ao mercado do produto, ou a fator trabalho mais barato. Disponível em: <<https://bpstat.bportugal.pt/conteudos/publicacoes/1646/>>

Tabela 03 - Estimativa do Percentual do Investimento Público ²Direto em Educação em Relação ao Produto Interno Bruto (PIB), por Nível de Ensino-Brasil 2000-2018

Ano	Percentual do Investimento Público Direto em relação ao PIB (%)						
	Todos os Níveis de Ensino	Níveis de Ensino					
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Superior
De 1ª a 4ª Séries ou Anos Iniciais	De 5ª a 8ª Séries ou Anos Finais						
2000	3,9	3,2	0,3	1,3	1,0	0,5	0,7
2001	4,0	3,3	0,3	1,2	1,1	0,6	0,7
2002	4,1	3,3	0,3	1,4	1,1	0,4	0,8
2003	3,8	3,1	0,3	1,3	1,0	0,5	0,7
2004	3,8	3,2	0,4	1,3	1,1	0,4	0,6
2005	3,9	3,2	0,3	1,3	1,1	0,4	0,7
2006	4,2	3,6	0,3	1,4	1,3	0,6	0,6
2007	4,4	3,7	0,4	1,4	1,3	0,6	0,7
2008	4,6	3,9	0,4	1,5	1,4	0,6	0,7
2009	4,8	4,1	0,3	1,6	1,5	0,6	0,7
2010	4,9	4,1	0,4	1,6	1,5	0,7	0,8
2011	5,0	4,2	0,4	1,5	1,4	0,9	0,8
2012	5,0	4,2	0,5	1,5	1,3	0,9	0,8
2013	5,1	4,3	0,5	1,5	1,3	0,9	0,8
2014	5,0	4,2	0,6	1,4	1,3	0,9	0,8
2015	5,1	4,2	0,6	1,4	1,3	1,0	0,9
2016	5,2	4,3	0,6	1,4	1,2	1,0	0,9
2017	5,2	4,1	0,6	1,4	1,2	1,0	1,0
2018	5,2	4,2	0,6	1,4	1,2	1,0	1,0

Fonte: INEP/MEC - 2020

A tabela 04, por sua vez mostra o investimento direto em Educação por estudante da rede pública. Conforme pode ser identificado na série histórica, o investimento público em Educação obteve um crescimento considerável, porém conforme Relatório do Anuário Brasileiro da Educação Básica (2019), a partir de 2012, o investimento na Educação Básica pública no país se comparado ao PIB, estacionou. Houve ainda redução do investimento per capita em todas as etapas da Educação Básica; tal cenário pode ser observado no Ensino Fundamental.

Em relação à Educação Superior, os dados mostram que houve crescimento do investimento de 0,2 ponto percentual do PIB, se observado os anos de 2014 e 2015, elevando o

² Percentual do Investimento Público Direto em Educação Indicador que demonstra o quanto o setor público investe na educação para cada estudante da rede pública, em valores reais corrigidos para o último ano da série utilizando o Índice de Preços ao Consumidor Amplo - IPCA. É apresentado de forma desagregada por nível de ensino (INEP, 2021).

gasto de 6,0% para 6,2% do PIB daquele ano. Conforme podemos observar, esses valores ainda estão distantes do que estabelece a meta do PNE que é de 7% até o ano de 2019 e 10% até 2024.

Também é possível perceber que dentre todas as etapas da educação, a Educação Infantil foi a etapa em que houve um investimento menor, apesar desse investimento ter se mostrado crescente no decorrer dos anos

Diante desse cenário, a diferença existente entre o gasto anual por aluno no Brasil, se comparado à média dos países da OCDE, cresceu em 2014 de US\$ 5,1 mil, (US\$ 5,6 mil contra US\$ 10,7 mil), para US\$ 6,1 mil no ano de 2015 (US\$ 4,4 mil contra US\$ 10,5 mil), levando em conta os valores calculados do Ensino Fundamental e Superior.

Tabela 04 - Estimativa do Investimento Público direto em Educação ³por estudante, com valores atualizados para 2018 pelo (IPCA) por nível de ensino - Brasil 2000-2018

Ano	Investimento Público Direto por Estudante							
	Todos os Níveis de Ensino	Níveis de Ensino					Ensino Médio	Educação Superior
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Superior		
RS\$,00								
				Anos Iniciais	Anos Finais			
2000	2.937	2.445	3.084	2.344	2.456	2.360	26.812	
2001	3.035	2.530	2.752	2.319	2.675	2.653	26.495	
2002	3.011	2.495	2.577	2.731	2.577	1.788	24.538	
2003	2.959	2.485	2.938	2.623	2.484	1.982	21.442	
2004	3.137	2.683	2.957	2.997	2.770	1.810	20.299	
2005	3.341	2.832	2.749	3.211	2.988	1.919	21.872	
2006	3.976	3.454	3.004	3.596	3.926	2.667	22.643	
2007	4.643	4.043	3.642	4.228	4.462	3.236	23.925	
2008	5.255	4.642	3.890	4.871	5.194	3.744	22.114	
2009	5.781	5.083	3.897	5.495	5.737	3.947	24.837	
2010	6.651	5.847	4.784	6.281	6.294	4.973	26.400	
2011	7.275	6.338	5.662	6.501	6.519	6.163	28.128	
2012	7.749	6.875	6.675	7.001	6.725	7.013	25.548	
2013	8.293	7.346	7.265	7.378	7.298	7.415	28.586	
2014	8.378	7.457	7.385	7.427	7.446	7.565	27.483	
2015	8.257	7.244	7.315	7.138	7.119	7.534	26.355	
2016	8.219	7.166	6.937	7.193	6.889	7.646	26.586	
2017	8.344	7.078	6.472	7.135	6.807	7.777	29.713	
2018	8.377	7.230	6.811	7.229	6.877	8.003	26.056	

Fonte: INEP/MEC - 2020

A tabela 05 a seguir, mostra os dados do INEP, referente à estimativa da proporção relativa do investimento total em educação por nível de ensino em percentual no período

³Investimento Público direto em Educação por estudante. Este indicador demonstra o quanto o setor público investe na educação para cada estudante da rede pública em valores nominais de cada ano da série histórica. É apresentado de forma desagregada por nível de ensino (INEP, 2021).

analisado. A partir desses dados é possível identificar através da série que a variação existente em percentual apresenta uma significância mínima, se considerarmos cada ano da etapa de ensino separadamente. É mais grave quando observamos o percentual investido na Educação Infantil, ficando essa modalidade com a menor parcela de investimento. No entanto, no Ensino Fundamental é possível perceber que houve mais investimento, aproximando-se assim dos valores direcionados para a Educação Superior, etapa esta com maior atenção por parte do Governo.

Tabela 05 - Estimativa da Proporção Relativa do Investimento Público Total em Educação, por Nível de Ensino - Brasil 2000-2018

Ano	Proporção do Investimento Público Total (%)						
	Todos os Níveis de Ensino	Níveis de Ensino					
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Superior
			De 1ª a 4ª Séries ou Anos Iniciais	De 5ª a 8ª Séries ou Anos Finais			
2000	100,0	79,9	8,4	32,2	26,2	13,2	20,1
2001	100,0	80,4	7,8	30,1	27,0	15,4	19,6
2002	100,0	79,6	7,4	34,7	26,9	10,6	20,4
2003	100,0	80,6	8,5	33,2	26,5	12,3	19,4
2004	100,0	81,7	8,9	34,2	27,4	11,2	18,3
2005	100,0	80,8	8,2	33,9	27,6	11,1	19,2
2006	100,0	83,3	7,5	32,0	30,7	13,1	16,7
2007	100,0	83,2	7,9	31,9	29,9	13,5	16,8
2008	100,0	84,1	7,6	31,9	30,7	13,9	15,9
2009	100,0	83,8	7,0	32,3	31,0	13,5	16,2
2010	100,0	83,6	7,6	31,3	29,7	14,9	16,4
2011	100,0	82,4	8,7	29,0	27,3	17,4	17,6
2012	100,0	82,7	10,0	28,6	25,9	18,2	17,3
2013	100,0	81,8	10,5	27,4	25,5	18,5	18,2
2014	100,0	80,7	10,8	26,8	24,3	18,8	19,3
2015	100,0	78,5	11,6	25,6	23,0	18,4	21,5
2016	100,0	78,1	11,7	25,7	22,0	18,7	21,9
2017	100,0	76,0	11,2	24,9	21,0	18,8	24,0
2018	100,0	77,4	12,3	25,2	21,3	18,6	22,6

Fonte: INEP/MEC - 2020

A tabela 06 mostra o percentual do investimento público em relação ao Gasto Público Social com educação no Brasil. De acordo com os dados da tabela, durante todo o período analisado, o percentual investido foi crescente em todos os níveis de ensino, porém alguns anos apresentaram oscilações que levaram a uma redução significativa no percentual até o final da série. Observando a tabela, percebe-se que de todas as etapas, a Educação Infantil é a que se

apresenta com o menor percentual investido em relação ao gasto público. Já o Ensino Fundamental, durante o período em questão, foi a etapa da educação mais beneficiada e, o Ensino Médio por sua vez, apresenta um percentual menor de investimento. O Ensino Superior por sua vez, apresenta um percentual maior que a Educação Infantil e o Ensino Médio.

Tabela 06 - Estimativa do Percentual do Investimento Público Total em Educação em Relação ao Gasto Público Social (GPS), por Nível de Ensino - Brasil 2000-2018

Ano	Percentual do Investimento Público Total em relação ao GPS (%)						
	Todos os Níveis de Ensino	Níveis de Ensino					
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Superior
				De 1ª a 4ª Séries ou Anos Iniciais	De 5ª a 8ª Séries ou Anos Finais		
2000	21,1	16,9	1,8	6,8	5,5	2,8	4,2
2001	21,4	17,2	1,7	6,4	5,8	3,3	4,2
2002	21,1	16,8	1,6	7,3	5,7	2,2	4,3
2003	19,8	15,9	1,7	6,6	5,2	2,4	3,8
2004	19,4	15,9	1,7	6,6	5,3	2,2	3,6
2005	19,5	15,7	1,6	6,6	5,4	2,2	3,7
2006	20,1	16,7	1,5	6,4	6,2	2,6	3,3
2007	20,4	17,0	1,6	6,5	6,1	2,8	3,4
2008	21,0	17,7	1,6	6,7	6,4	2,9	3,3
2009	20,7	17,4	1,4	6,7	6,4	2,8	3,4
2010	22,0	18,4	1,7	6,9	6,5	3,3	3,6
2011	23,1	19,0	2,0	6,7	6,3	4,0	4,1
2012	23,0	19,0	2,3	6,6	6,0	4,2	4,0
2013	22,9	18,8	2,4	6,3	5,8	4,2	4,2
2014	22,8	18,4	2,5	6,1	5,6	4,3	4,4
2015	22,6	17,8	2,6	5,8	5,2	4,2	4,9
2016	22,3	17,4	2,6	5,7	4,9	4,2	4,9
2017	21,9	16,6	2,4	5,5	4,6	4,1	5,3
2018	21,0	16,3	2,6	5,3	4,5	3,9	4,8

Fonte: INEP/MEC - 2020

A tabela 07, mostra o gasto anual com os alunos da Educação Básica e Superior. De acordo com os dados do Relatório do Anuário Brasileiro da Educação Básica (2021), Todos pela Educação, considerando o gasto dos países selecionados, é possível perceber que o Governo brasileiro gasta muito mais com Educação Superior, representando um valor equivalente a aproximadamente quatro vezes maior do que com a Educação Básica. Já os países selecionados, sobretudo aqueles que fazem parte da OCDE, o gasto desses equivale a duas vezes o valor.

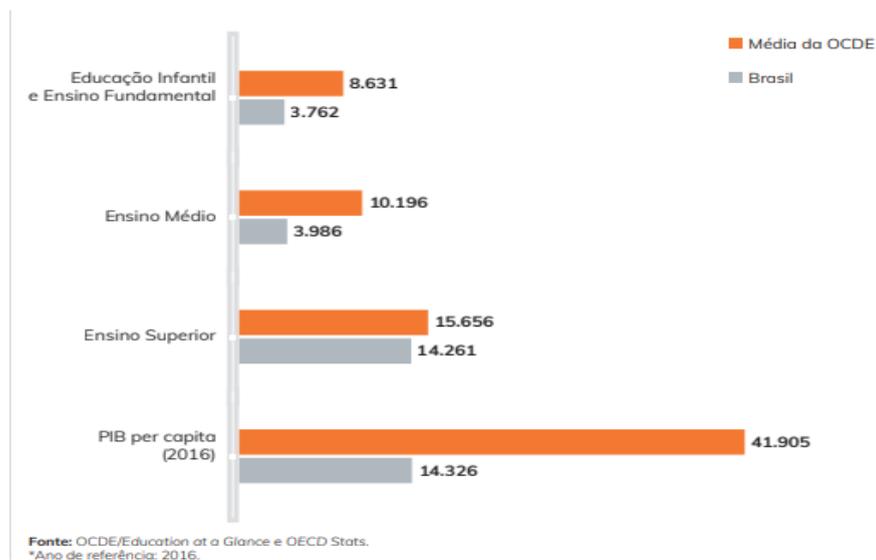
O Relatório mostra ainda que conforme os dados, considerando a média dos países membros da OCDE, o que o Governo gasta anualmente com cada aluno da escola pública,

equivale a quase três vezes mais o valor gasto pelo Governo brasileiro em toda a Educação Básica.

Tabela 07 - Gasto anual por estudante, por etapa – 2015 – Países selecionados em dólares convertidos pela paridade do poder de compra

Países	Ensino Fundamental ao Superior	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Anos Finais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio	Ensino Superior	PIB per capita (2015)
Luxemburgo	22.430	20.892	20.413	48.907	103.727
Estados Unidos	16.518	11.727	13.084	30.003	56.711
Reino Unido	13.355	11.630	10.569	26.320	41.742
Alemanha	12.139	8.619	11.791	17.036	48.099
Japão	12.120	9.105	11.147	19.289	40.736
Finlândia	11.518	9.305	10.482	17.591	42.131
Austrália	12.829	9.546	12.303	20.344	47.454
Média da OCDE	10.520	8.631	10.010	15.656	41.269
Itália	9.308	8.426	9.079	11.257	36.601
Portugal	9.153	7.380	9.518	11.766	29.485
Coréia do Sul	11.143	11.047	12.202	10.109	35.204
Polônia	7.400	6.757	6.806	9.687	26.581
Rússia	5.409	-	-	8.369	24.715
Chile	5.986	5.064	4.930	8.406	22.834
Turquia	4.652	4.134	3.511	8.901	25.029
Brasil	4.451	3.762	3.872	14.261	15.699
México	3.611	2.874	3.129	8.170	18.129
Colômbia	3.683	3.178	2.817	6.369	13.833

Fonte: Elaborada com base nos dados - Anuário Educação Básica 2019



Fonte: OCDE/Anuário Brasileiro da Educação Básica – 2021

De acordo com o Relatório Aspectos Fiscais da Educação no Brasil (2018), o gasto com Educação no Brasil é considerado elevado se comparado ao gasto de outros países relacionado ao PIB, porém quando se observa a qualidade, percebe-se a necessidade urgente de alcançar a melhoria, uma vez que o total gasto ultrapassa o que a Constituição estabelece como valor mínimo.

Embora a sociedade faça fortes cobranças para o aumento do gasto na Educação, há garantia de que o nível de qualidade educacional não está atrelado à falta de recursos. O Relatório afirma ainda que essa análise não se aplica ao caso do Brasil, uma vez que já consta na literatura do Brasil, que o ponto de vista das políticas voltadas para o aumento dos fatores voltados para a educação é, de um modo geral, ineficiente.

Até aqui tratamos do investimento em Educação, destacando, principalmente as áreas de maior prioridade por parte do Governo e as áreas que necessitam de atenção especial. A seguir, trataremos do acesso e permanência dos estudantes na escola da Educação Infantil.

4.1.1 Educação Infantil no Brasil

O registro da educação infantil no Brasil é considerado moderno. Apesar das ações nesse campo terem sido adotadas há pouco mais de um século, a expansão no atendimento de crianças na faixa etária abaixo de sete anos, em creches e pré-escolas só aconteceu nas últimas décadas seguindo uma preferência geral. De acordo com Barreto (1998), existem alguns elementos que buscam esclarecer essa ampliação: de modo inicial, é possível citar a urbanização, a

industrialização e a presença constante da mulher no mercado de trabalho como ferramentas que colaboram com transformações estruturais e o gerenciamento da família moderna. Em consequência disso, surgiu a necessidade de implantação de instituições que garantissem o cuidado e educação às crianças.

Contudo, Barreto (1998) reforça que a valorização por parte da sociedade, da importância das experiências da infância na evolução da criança, cresceu conjuntamente com os avanços dos movimentos que lutavam pelos direitos da criança, a exemplo do acesso nos anos iniciais de vida que impulsionaram o crescimento da área. A observação do acesso à educação para as crianças nos primeiros anos de vida identifica um problema. Esse problema se refere à precariedade de informações pertinentes a respeito da disposição de serviços na educação infantil, sobretudo, no quesito creche. Na pré-escola por exemplo, há a realização do Censo Educacional por parte do Ministério da Educação de modo anual. Nesse Censo, são coletadas informações referentes à escola, matrícula e professores.

Mesmo que a expansão do atendimento na educação infantil nos últimos anos seja um fato, esse acesso ainda se encontra abaixo do esperado. Para, Barreto (1998) quando se observa os dados da PNAD, percebe-se que existe uma situação ainda pior, pois as crianças pertencentes às famílias com maior nível de vulnerabilidade, tem as oportunidades de acesso minimizadas, enquanto as famílias com melhor situação de renda têm maiores possibilidades de acesso. Tal ponto é essencial, sobretudo, quando observada as pesquisas que destacam que a participação das crianças nas creches e pré-escolas – que possuem um padrão elevado de qualidade, é bastante benéfico para as crianças mais carentes, uma vez que fortalece o universo social das mesmas e oferecem chances de desfrutarem de assistência educacional qualificada, com mais estrutura do que aquela assistência ofertada em casa.

Quando se iniciou o processo de expansão da educação infantil, havia escassez de investimentos técnicos e financeiros, e isso acabou prejudicando a qualidade da assistência ofertada às crianças nas escolas de educação infantil no país. Essa dificuldade era mais característica nas creches, que no passado foram elaboradas como um serviço que tinha como objetivo proteger e cuidar das crianças mais vulneráveis, como nas pré-escolas que dão assistência a essa classe, conforme Barreto (1998).

Mais tarde, mais precisamente por volta dos anos 2000, o acesso de crianças em creches e pré-escolas se intensificou. De acordo com o Censo da Educação Básica, realizado pelo INEP (2019) mostrou que no ano de 2000, o número de crianças matriculadas nas creches no Brasil

era de 652 mil, porém em 2009 esse número foi ampliado, chegando a 1,2 milhão. Na pré-escola existiam em 2009, um total de 3,7 milhões de crianças matriculadas. Com a ampliação na oferta de Educação Infantil, houve também procura por mais professores; na creche, por exemplo, um professor atendia um total de dez crianças. Em 2009, o número de crianças matriculadas no Ensino Fundamental chegou a 2,2 milhões. Dessa forma, o MEC resolveu ampliar ações de formação de professores para desenvolver o trabalho na Educação Infantil.

Anos mais tarde, mais precisamente em 2015, o número de matrículas na Educação Infantil aumentou de forma significativa, chegando a 7.972.230 e em 2019, a 8.972.778 crianças atendidas em creches e pré-escolas. O Censo realizado pelo Inep (2019), fez um levantamento e mostrou que o aumento das matrículas nas creches em 2019, chegou a 167,8 mil. Em relação ao quantitativo de creches em funcionamento no país, o Censo registrou cerca 71,4 mil com 3.755.092 alunos matriculados em 2019.

Ainda de acordo com o Censo, grande parte das matrículas na Educação Infantil se encontra, sobretudo, na rede municipal de ensino, sendo um total equivalente a 71,4%; já a rede privada concentra 27,9%. Em relação à rede privada, a quantidade de matrículas chega a 29,4% sendo estas distribuídas nas redes particulares, comunidades filantrópicas e confessionais, todas elas mantêm forte parceria com o poder público.

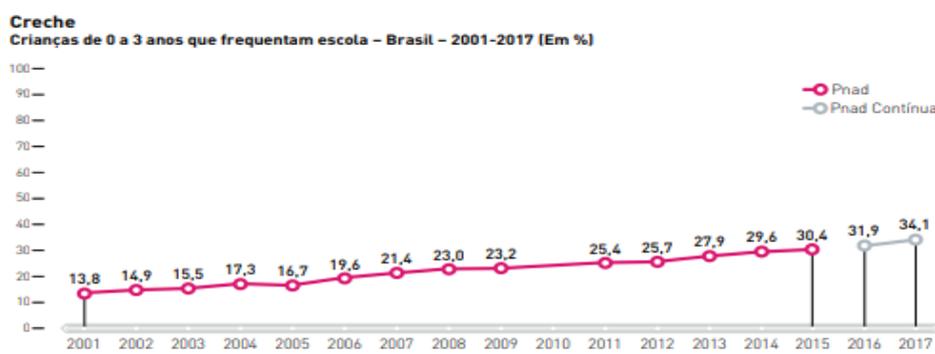
O Censo concluiu ainda que quando o número de matrículas é observado por localidade, é possível identificar o equivalente a 10,5% dessas matrículas na área rural; já um percentual de 96,8% dessas matrículas se encontra na rede pública. Desse percentual, 13,2% estavam matriculadas na pré-escola da área rural e nas creches rurais chegava a 6,7%.

Conforme o Anuário da Educação Básica (2019), as prefeituras têm o dever de atuar juntamente com os governos do estado e governo federal para garantir o aumento do atendimento, a fim de alcançar o estabelecido pela meta do PNE. Porém, quando se analisa os números, percebe-se o grau de complexidade em relação às creches, pois essa complexidade refere-se às necessidades existentes de investimento que abrange toda estrutura, principalmente no que se refere ao corpo docente.

Além da importância de garantir o acesso nas Creches e Pré-Escola, conforme ressalta o Anuário, é importante salientar que a escola deve se encarregar de impedir que a desigualdade social se repita. Com isso, é perceptível a queda da desigualdade existente entre as pessoas mais ricas e as mais pobres quando acessam a Pré-Escola.

A figura 02 mostra a evolução do atendimento das crianças de 0 a 3 anos de idade em Creche no período de 2001 a 2017. Conforme já citado anteriormente a pesquisa busca fazer a análise de um período de dezoito anos, porém os dados encontrados vão de 2001 a 2017. De acordo com a figura abaixo, a meta fixada pelo PNE ainda não foi alcançada, mesmo os dados mostrando uma evolução positiva no decorrer dos anos, equivalente a 34,1% da faixa etária de zero a três anos de idade.

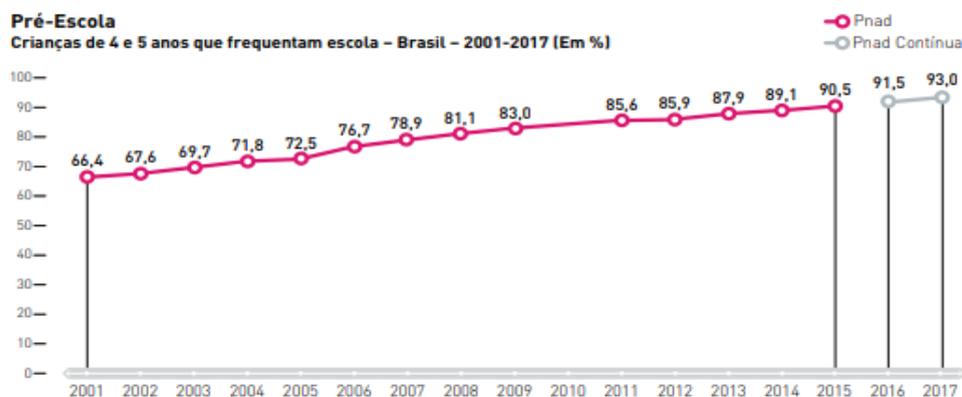
Figura 02 – Creche. Crianças de 0 a 3 anos que frequentam escola – Brasil – 2000 a 2018



Fonte: IBGE/Pnad Contínua – Anuário da Educação Básica - 2021

Em relação à Pré-Escola, a figura 03 que engloba a faixa etária de 4 a 5 anos, através dos dados, mostra que as crianças dessa faixa etária estão sendo atendidas no sistema educacional. Essa taxa de atendimento se iniciou com aproximadamente 66,4 em 2001 e atingiu um percentual de atendimento de 93,0% no final do período. Observando o acesso, percebe-se a queda da desigualdade em relação à população rica e pobre.

Figura 03 – Pré-Escola. Crianças de 4 a 5 anos que frequentam escola – Brasil – 2000 a 2018



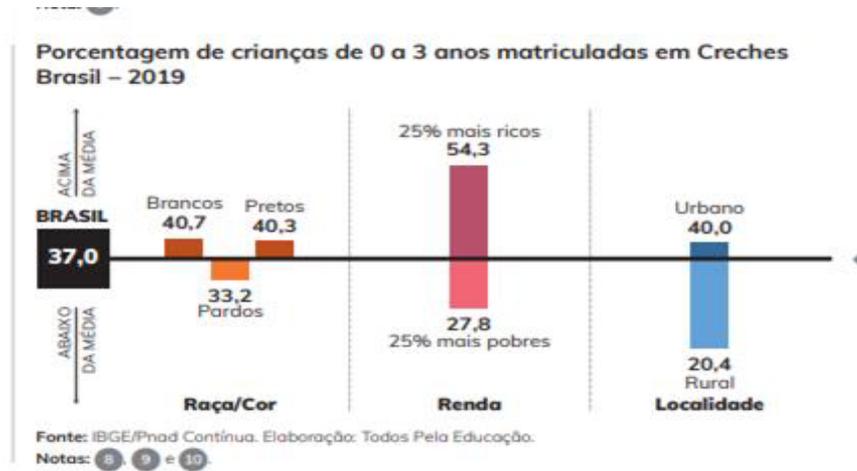
Fonte: IBGE/Pnad Contínua – Anuário da Educação Básica - 2021.

Para fins de garantia da estrutura física das Creches e Pré-Escolas, o Governo criou o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a rede escolar pública – Proinfância. O Programa foi criado pela Resolução nº 6, de 24 de abril de 2007, sendo fruto do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do Ministério da Educação, tem como objetivo principal, assegurar o acesso de crianças da Educação Infantil de 0 a 5 anos e cuidar para garantir uma infraestrutura física de qualidade.

Conforme Anuário da Educação Básica (2021), pode ser observado nas figuras 04 e 05 a seguir, que o número de matrículas nas Creches e Pré-Escolas seguiu avançando de modo considerável no decorrer dos anos. A partir dos dados disponíveis nas figuras é possível observar que eles são animadores, principalmente no que diz respeito à Pré-Escola que se aproxima da Universalização fixada pelas metas do PNE.

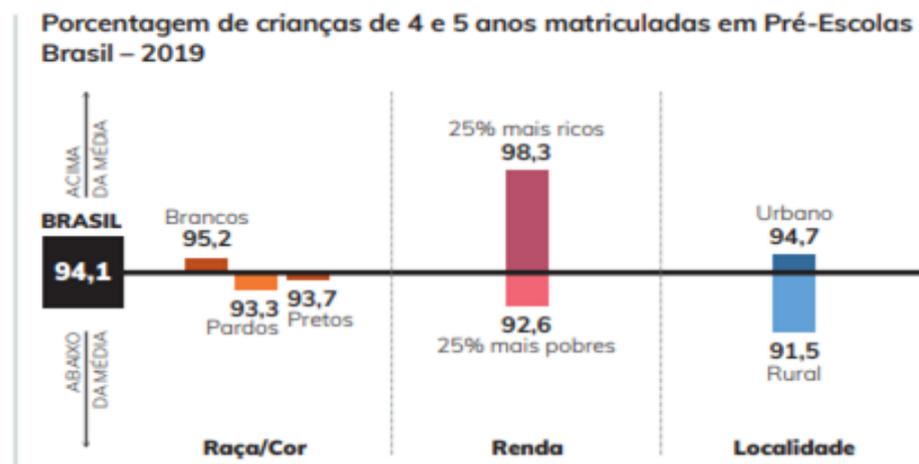
Uma análise mais detalhada dos dados mostra que mesmo com o aumento das matrículas, a desigualdade seguiu persistindo, chegando a aumentar em algumas áreas. Um exemplo disso é a população pertencente ao grupo de baixa renda; conforme observado, o percentual de crianças matriculadas em Creches que era de 29,2% no ano de 2018, regrediu para 27,8%, em 2019. Já em relação à população pertencente ao grupo de renda mais elevado, é possível identificar que houve crescimento no número de matrículas, passando de 51% em 2018, para 54,3%, em 2019. Na zona rural, o acesso à Creche tem se mostrado muito baixo e referente ao acesso à Pré-Escola, conforme disposição dos dados, pode ser observado que há uma diferença de 5.7 pontos percentuais em relação ao acesso entre ricos e pobres.

Figura 04 – Porcentagem de crianças de 0 a 3 anos matriculadas em Creches no Brasil em 2019



Fonte: IBGE/Pnad Contínua – Elaboração: Todos Pela Educação - 2021

Figura 05 – Porcentagem de crianças de 4 a 5 anos matriculadas em Pré-Escolas no Brasil em 2019



Fonte: IBGE/Pnad Contínua – Elaboração: Todos Pela Educação – 2021

Quando a análise é feita considerando o país e as regiões, é possível perceber uma diferença considerável, pois de acordo com Documento disponível no G1(2020), baseada na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) e IBGE, no decorrer dos anos de 2016 até 2019, houve crescimento no número de matrículas de crianças na faixa etária de 0 e 3 anos. As matrículas que atingiam 30,4% em 2016, aumentaram para 35,6% em 2019.

Mesmo sendo evidente, esse aumento não possibilitou o alcance da meta fixada pelo Plano Nacional de Educação (PNE), baseado numa sequência de diretrizes e estratégias para a política de educação existente no Brasil que deverá ser executada no período que vai de 2014 a

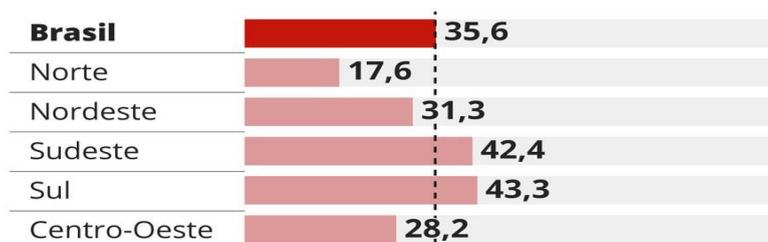
2024. Mesmo com o objetivo de garantir que ao menos a metade dessas crianças se encontrem matriculadas, será desafiador alcançar os mais de 14 pontos necessários para atingir os 50%.

A falta de vagas tem representado um desafio enorme a ser encarado, sobretudo em locais com maior nível de vulnerabilidade. A região Norte, por exemplo, apresenta uma proporção menor de crianças de 0 a 3 anos frequentando as creches, 17%, o que significa que esta proporção está abaixo da média do Brasil, conforme mostra a figura abaixo. Já a região Sul, conforme pode ser observado, esta apresenta o índice mais elevado, 43,3%, de acordo com o documento G1(2020).

Figura 06 - Crianças de 0 a 3 anos matriculadas nas pré-escolas Brasil e regiões em 2019

Crianças de 0 a 3 anos matriculadas em creches (2019)

Meta do PNE é atingir 50% até 2024



Fonte: Pnad Contínua 2019 - IBGE



Infográfico elaborado em: 11/11/2020

Fonte: G1 com base nos dados da PNAD contínua, IBGE (2019)

O documento afirma ainda que, além de ser relevante para o processo de evolução infantil, a creche desenvolverá um trabalho essencial em termos de reintegração da mulher no mundo do trabalho. Quando não há qualquer condição de deixar a criança sob os cuidados da creche, na maioria das vezes a mulher é obrigada a deixar o emprego para dar assistência ao filho.

Em relação à Pré-Escola, o Plano Nacional de Educação (PNE) tem um objetivo ainda maior, ele procura assegurar a universalização do acesso das matrículas das crianças entre 4 e 5 anos. Conforme mostra a figura 07, através do Documento do G1(2020) em 2019, o IBGE registrou uma taxa de 92,9%, porém a região Norte apresentou uma média de 86,6% ficando abaixo da média do país.

Figura 07 - Crianças de 4 a 6 anos matriculadas nas pré-escolas Brasil e regiões em 2019



Fonte: G1 com base nos dados da PNAD contínua, IBGE (2019)

A tabela 08, destaca o número de crianças que se encontram fora da escola no Brasil, considerando os dados de 2019. Conforme observado, ainda existe uma quantidade expressiva de crianças distante do ambiente escolar. Apenas a Pré-Escola apresenta um quantitativo menor, o que significa que essa etapa da Educação Infantil se aproxima da universalização, conforme previsto pelo PNE e citado anteriormente.

Tabela 08 – Número de Crianças fora da escola em 2019

0 a 1 ano	2 e 3 anos	0 a 3 anos	4 e 5 anos
4.417.282	2.182.701	6.599.982	316.453

Fonte: IBGE/Pnad Contínua – Anuário da Educação Básica – 2021

Em relação à capacitação dos Docentes da Educação Infantil, mais precisamente dos que atuam nas creches brasileiras, houve uma mudança significativa nos últimos 17 anos. No ano 2000, havia uma parcela significativa de professores que não tinham em seu currículo outro curso além do ensino médio. Esse percentual ultrapassava 66%, e, além do mais, uma parcela de mais ou menos 9% desses professores não possuíam o ensino fundamental completo, conforme ressalta Tenente (2018).

Segundo Tenente (2018), o último Censo Escolar realizado em 2017, mostrou que a situação se modificou, pois o percentual de mais de 66% dos professores das creches possuía agora, graduação completa e, aproximadamente um terço do valor total de professores já havia

se especializado em algum curso. Conforme ressalta a autora, em entrevista ao G1, os especialistas destacaram que houve uma alteração na visão da creche: ela deixa de ser vista como um ambiente de promoção de cuidados básicos para bebês e crianças de 0 a 3 anos apenas, e passa a ter o entendimento de que é componente do sistema de ensino com papel pedagógico bastante relevante.

Conforme destaca Tenente (2018) como consequência, a creche passa a demandar profissionais com capacitação “A creche promove a possibilidade de um desenvolvimento saudável. Precisa de um programa pedagógico e de boa formação de professores”, e em relação a transformação do ponto de vista em referente à creche, “Ela nasceu como uma instituição de assistencialismo, para ajudar os pais. Depois, com estudos na sociologia, na pedagogia e na psicologia do desenvolvimento, a creche passou a ir além dos cuidados e a aprendizagem e o bem-estar começaram a ser valorizados nessa fase”.

Mesmo tendo alcançado progresso, existe ainda vários obstáculos a serem confrontados. Algumas faculdades oferecem curso de pedagogia com curto período e sem prática de ensino. Além do mais, professores que já possuem uma graduação se deparam com baixos salários, salas com um número de alunos além do estabelecido por lei e necessidade de infraestrutura em determinados estabelecimentos de ensino, Tenente (2018).

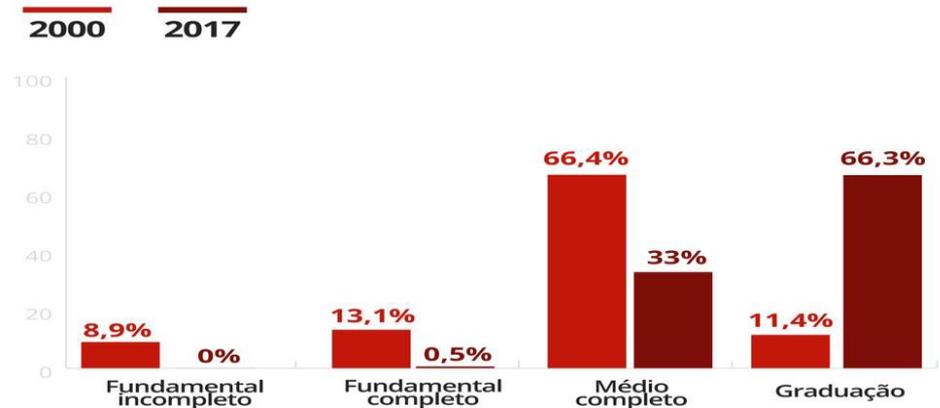
Tenente (2018) traz ainda que o exame do Censo Escolar realizado em 2017, constatou que houve no ano anterior, um total de 273.639 professores trabalhando nas creches do país, cujas formações eram: 0,57% deles tinham apenas o ensino fundamental; 33% cursaram possuíam o ensino médio e 66,3% concluíram uma graduação. Dos 181.668 profissionais com diploma de nível superior, um total de 75.522 resolveram seguir estudando mais após a graduação. A quase totalidade dos professores procurou se especializar, 74.478 realizaram curso na área de estudo, representando 27% do número total dos docentes brasileiros. Da mesma forma, existem pessoas que fazem suas matrículas em programas de pós-graduação que são mais exigentes. 932 estão no processo de desenvolvimento ou conclusão do mestrado, totalizando 0,3%, já 112 estão cursando o doutorado.

Conforme explica a autora, o Censo mostra ainda que no ano 2000, a quantidade de professores que possuíam algum tipo de formação era muito baixa. Dos 50.224 que atuavam nas creches, 8,96% possuíam o ensino fundamental incompleto, isso significa que esses indivíduos deixaram a escola antes mesmo de completar o 9º ano (antiga 8ª série); 13,18% concluíram somente o ensino fundamental; 66,4%, ou seja, a maioria, estudou o ensino médio completo; 11,43% conseguiram ingressar em uma

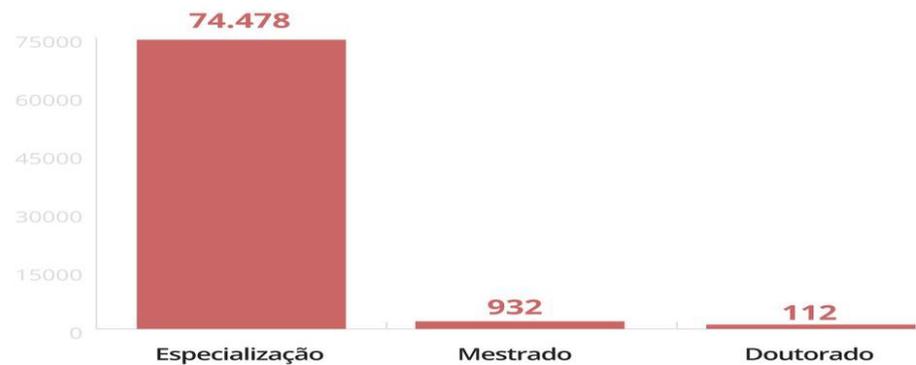
faculdade e concluir o ensino superior”. Os dados podem ser vistos com mais detalhes na figura 08 abaixo.

Figura 08 - Formação de professores da educação infantil - Brasil 2000 a 2017

Até que período os professores de creche estudaram?



Entre os que têm graduação, **77.522** fizeram algum tipo de **pós-graduação/especialização**:



Infográfico atualizado em:13/09/2018

Fonte: Todos pela educação/Censo Escolar 2015/Infográfico 2018

A próxima seção tem como objetivo fazer uma análise dos investimentos em Educação Infantil no período de 2000 a 2018, em Sergipe, a fim de entender se o investimento direcionado a essa etapa da Educação Básica tem contribuído para o processo de desenvolvimento da criança e, sobretudo para o desenvolvimento do estado. Para fins de análise, será observado a trajetória das Creches e Pré-escolas das treze microrregiões de Sergipe. Essa seção se iniciará destacando as informações a respeito da estrutura do estado. Um dos textos usados para o desenvolvimento desta etapa será o Documento Base do Plano Estadual de Educação de Sergipe PEE/SE.

4.2 – Evolução da Educação Infantil em Sergipe

Sergipe é um estado formado por 75 municípios, com extensão territorial de aproximadamente 21.938,188 km², de acordo com o IBGE (2021). O Estado possui 0,26% do território nacional e apresenta três zonas geográficas com aspectos socioeconômicos específicos. Dentre as zonas, se destacam a zona Agreste, Litoral e Sertão. Localizado na região Nordeste do Brasil, Sergipe é um dos nove estados que compõem a região. Além de Sergipe, fazem parte da região nordestina os seguintes estados: Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Piauí e Rio Grande do Norte.

O estado está delimitado ao Leste do Oceano Atlântico; faz fronteira com Alagoas e Bahia, e divisa com o rio São Francisco. O curso do rio ultrapassa 3.000 Km de sua nascente, localizado na Serra da Canastra, no estado de Minas Gerais até se lançar ao mar. Com uma população estimada em aproximadamente 2.338.474, conforme apontam os dados do Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2021), possui uma densidade demográfica de 94,36 hab/km². A capital de Sergipe é Aracaju e sua população é estimada em aproximadamente, 672.614 habitantes.

Em relação ao Produto Interno Bruto (PIB), Sergipe apresenta segundo o IBGE (2020) um total de 45.409.657, seu IDH é equivalente a 0,665 e, em relação a Longevidade, é de 0,781. Visando a organização espacial do estado, o Governo estadual criou em 2007, um total de oito territórios de planejamento com o objetivo de fixar políticas de desenvolvimento. Dentre os territórios, destacam-se: Alto Sertão Sergipano, Médio Sertão Sergipano, Baixo São Francisco Sergipano, Leste Sergipano, Agreste Central Sergipano, Grande Aracaju, Centro-Sul Sergipano e Sul Sergipano.

Para Melo (2020) o estado de Sergipe apresenta em sua estrutura, uma economia baseada no padrão de movimento e no cenário de crescimento da economia nacional e ainda das políticas brasileiras que acontecem a nível regional, relacionadas a cortes voltados para a infraestrutura, setorial e social.

Outro fator que define o progresso econômico de Sergipe está ligado ao processo de extração de recursos minerais, o procedimento usado nas ações de extração mineral e em especial da fabricação do petróleo e gás, cujo papel pertence ainda à Petrobras determina o crescimento econômico do estado. O setor agrícola também se mostra um fator determinante do crescimento econômico de Sergipe, uma vez que este resulta do ajuste dos preços apropriados, créditos acessíveis e desfruta ainda do regime pluvial, conforme salienta Melo (2020).

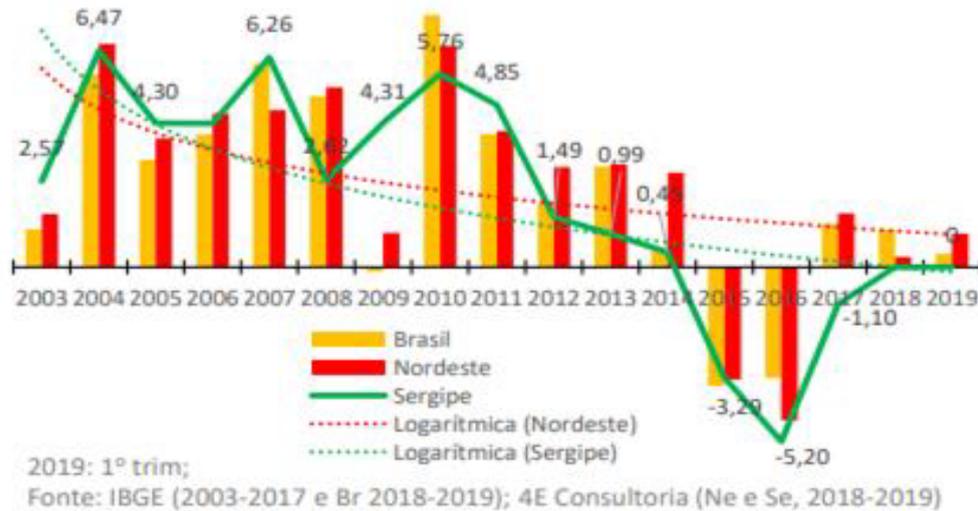
Dessa forma, serão apresentados a seguir dados do comportamento do PIB sergipano em um período de dezoito anos.

A figura 09 mostra a evolução do crescimento do PIB sergipano em percentual, em um período de dezoito anos. A partir dos dados da figura abaixo, podemos perceber que a economia sergipana apresenta sinais de crescimento a partir de 2004 e segue nesse ritmo até o ano de 2012. A partir daí a economia do estado passa a apresentar sinais de desaceleração do ritmo de crescimento, embora outros serviços se mostrassem em ritmo constante de crescimento no decorrer dos anos. Esse comportamento de crescimento versus desaceleração, conforme ressalta Melo (2020) se deve principalmente, ao impacto causado pela disparada da bolha imobiliária no Brasil em cima da construção civil seguida da estiagem sobre a colheita agrícola, forte o bastante para causar tal impacto.

O autor ressalta ainda que o crescimento do PIB do estado de Sergipe ultrapassou as médias do país e da região Nordeste, ao mesmo tempo que o crescimento do Nordeste, considerando o acumulado do período, continuou à frente da média do Brasil até o ano de 2016.

Quando se observa os anos seguintes, é possível perceber que o cenário não é nada favorável, pois conforme mostram os dados, o estado deve seguir no mesmo ritmo, apresentando quedas que o colocarão abaixo da região Nordeste e Brasil, conforme análise anteriormente citada.

Figura 09 – Evolução da taxa de crescimento do PIB – Variação (%) do volume



Fonte: Café com dados (2019)

De acordo com o Observatório de Sergipe, o PIB per capita é calculado a partir da quantidade de habitantes presentes em uma região. Para obter o cálculo é necessário a utilização da estimativa da população que tem como referência o primeiro dia do mês de julho, cuja divulgação ocorre a partir do IBGE. No ano de 2018, o PIB per capita de Sergipe foi equivalente a R\$ 18.443, representando uma população equivalente a 2.278.308 habitantes, sendo este, ocupante da quarta posição dos estados com maior PIB per capita do Nordeste, conforme mostra a figura 10.

Figura 10: PIB per capita - Brasil, Nordeste e Estados do Nordeste - 2018

Localização	PIB per capita (R\$ 1,00)
Brasil	33.594
Nordeste	17.703
Pernambuco	19.624
Bahia	19.324
Rio Grande do Norte	19.250
Sergipe	18.443
Ceará	17.178
Alagoas	16.376
Paraíba	16.108
Piauí	15.432
Maranhão	13.956

Fonte: OBSERVATÓRIO/SE; IBGE; SEGG. - 2020

A tabela 9 faz uma análise específica e mostra a evolução do PIB do estado de Sergipe, de 2000 a 2018. Conforme pode ser observado, o estado experienciou cenários de crescimento, desaceleração e recuperação durante o período em questão. De acordo com os dados disponíveis na tabela, o PIB de Sergipe no ano de 2002 representava apenas 61,45%, indicando um crescimento lento no período se comparado a 2018. No ano seguinte 2003 foi possível identificar um pequeno aumento em relação ao ano anterior; em 2004 esse crescimento atingiu 67,47% do PIB, significando um crescimento econômico estável. Em 2005, apesar do crescimento se mostrar positivo, ainda se encontrava aquém de 2018, pois a economia ainda mostrava um crescimento tímido 69,16%.

A partir de 2006, o PIB de Sergipe aumentou de forma significativa 76,19%, era um cenário de recuperação; no ano seguinte esse comportamento seguiu, representando um impulso no crescimento 81,01%. Em 2008, o crescimento se mostrava expansivo, 90,12%, porém a chegada da crise financeira impossibilitou o crescimento da economia de modo geral. Em 2009 com um crescimento de 90,51%, a economia do estado apresenta uma estabilidade proveniente dos efeitos causados pela crise financeira.

Em 2010, a economia do estado começa a apresentar recuperação da crise financeira apresentando crescimento de 100,30%. O crescimento se manteve constante nos anos seguintes, apresentando níveis de 103,56% em 2011, 108,37% em 2012, 110,29% em 2013 e 112,09% em

2014. Após esse período, mais precisamente em 2015, esse crescimento começa a desacelerar, apresentando um nível de 104,16%; em 2016 esse crescimento se mostra negativo em relação ao último ano analisado 99,01% e se recupera em 2017, apresentando um crescimento de 100,52%, e, no último ano, 2018 o PIB sergipano apresentou estabilidade se comparado ao ano anterior.

Tabela 09 - Produto Interno Bruto Deflacionado a preços constantes de 2018 - Sergipe 2000 – 2018

2002	2003	2004	2005	2006	2007
R\$ 25.837.533,69	R\$ 26.881.163,00	R\$ 28.356.005,19	R\$ 29.030.074,16	R\$ 32.026.646,88	R\$ 34.018.577,48
2008	2009	2010	2011	2012	2013
R\$ 37.764.684,90	R\$ 37.964.478,89	R\$ 42.142.098,33	R\$ 43.512.514,95	R\$ 45.549.427,50	R\$ 46.432.983,85
2014	2015	2016	2017	2018	-
R\$ 47.078.688,55	R\$ 43.769.014,28	R\$ 41.522.355,64	R\$ 42.236.326,57	R\$ 42.017.981,00	-

Fonte: IBGE/IPCA/Banco Central do Brasil, 2023.

No que diz respeito às origens e culturas de Sergipe, o Documento Base do Plano Estadual de Educação PEE (2015) ressalta que o estado é bem heterogêneo. Essa heterogeneidade é composta por migrantes de todas as partes do Brasil, que compreende comunidade da zona rural, população indígena, populações ribeirinhas e alguns quilombolas.

O Documento Base afirma ainda, que no quesito Educação sergipana, a assistência direcionada à sociedade, principalmente em se tratando de suas particularidades, faz-se necessário ressaltar o regimento proveniente dos Conselhos da Educação do Estado e do Município, combinada com a legislação nacional em vigor, cujo objetivo é preparar a inserção de conteúdos que tratam da História e Cultura Afro-brasileira e da África no currículo do ensino básico.

Em relação à universalização da Educação Básica, o Documento traz também que é um desafio enorme quando há em Sergipe um histórico de qualidade de ensino que não agrada,

existem taxas de matrículas tanto no Ensino Fundamental, quanto no Ensino Médio deficitárias, taxas de analfabetismo bastante elevadas e diversas ações que buscam inserir estudantes e fazê-los permanecer no ambiente escolar.

O Plano Estadual de Educação (PEE), organizado juntamente às metas e estratégias do Plano Nacional de Educação (PNE), configura uma fronteira regimental a fim de fortalecer as políticas voltadas para a educação, levando em consideração o reconhecimento da diversidade cultural existente no estado de Sergipe, a igualdade e a diversidade. O referido Documento Base PEE/SE (2015), documento usado como um dos textos norteadores desse capítulo, mostra o verdadeiro cenário da educação sergipana baseado na lei nacional e estadual correntes e os dados da educação analisados, organizados pelo Fórum Estadual de Educação.

O documento ressalta ainda que os dados analisados abrangem as dificuldades existentes e que serão encaradas nos próximos dez anos, visando a criação do Plano Estadual de Educação de Sergipe, definidos nas metas e nas estratégias, cuja estrutura se baseia no Plano Nacional de Educação, planejada juntamente à União e pelos municípios do estado de Sergipe, com o intuito de garantir o amparo e o desenvolvimento da educação de um modo geral. Tal determinação se baseia no que prevê o inciso do I ao IV, impostas pelo artigo 214 da Constituição Federal CF/88 e Plano Nacional de Educação, fixados pela Lei nº 13.005/2014, conforme foi citado no capítulo anterior.

Por volta de 1930, após diversas discussões sobre a implantação da Educação Infantil pública, surge no estado de Sergipe o primeiro Jardim de Infância Augusto Maynard Gomes; passados alguns anos, mais precisamente em 1944, surge o segundo Jardim de Infância José Garcez Vieira, ambos na cidade de Aracaju. Os dois Jardins de Infância tinham como responsáveis principais, a rede estadual e o Município. Já a implantação do sistema “S”, em 1960 ligado às unidades de ensino, tinha o papel de “ofertar Educação Infantil para os filhos dos trabalhadores”, as duas unidades eram de responsabilidade do Serviço Social da Indústria – SESI, como exemplo, temos o Jardim de Infância Pequeno Polegar e Jardim de Infância João Bolinha, conforme trata o Documento Base (2015).

Como resultado das discussões, de acordo com o Documento Base (2015) surgiu em 1959 a Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente, que ganhou proporções legais de estrutura judicial através da Constituição Federal de 1988, deixando claro a forma como a criança deve ser assistida. Dessa forma, o Art. 227 ressalta que;

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

Quanto ao dever da família, Estado e sociedade de assegurar à criança, a Educação Infantil, ele consta no Art. 208 da CF (88), pois conforme os incisos IV e VII,

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. § 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

A fim de garantir uma maior proteção à criança, a Lei nº. 8.609/1990 do Estatuto da Criança e do Adolescente, o ECA (1990) deixa claro que o educador deve respeitar esse direito; “acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica; é direito dos pais participar da definição das propostas educacionais” (Artigo 53, II, V e parágrafo único).

Conforme acordado com a Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96, estabelece que a Educação Infantil faz parte das etapas da Educação Básica, caracterizando essa etapa como Creche e Pré-Escola. A Creche tem o papel de amparar os filhos de pais e mães trabalhadores, já a Pré-Escola tem a função de preparo da criança para a etapa seguinte da educação, que é o Ensino Fundamental.

Em relação à oferta da Educação Infantil em Sergipe, somente a rede municipal e privada oferecem Creches e Pré-Escolas. A seção seguinte tratará da municipalização da Educação Infantil, bem como do seu desenvolvimento no decorrer das duas últimas décadas.

4.3 – Educação Infantil - Municipalização e desenvolvimento

A Educação Municipal no Brasil tem sido um desafio, uma vez que o tema se mostra frequente tanto nas discussões políticas, quanto nas leis ligadas à difusão do ensino desde a época do império, e o resultado disso, foi a instituição dos sistemas públicos. O processo de difusão da educação não foi atribuído somente ao Brasil no período entre 1980 e 1990, pois aquele período testemunhou um cenário de constantes transformações na política e na economia que inseriram desde a fase de redemocratização, alcançando a liberalização e privatização da economia, conforme Souza e Farias (2004).

Com a Reforma do Estado ocorrida na década de 1990, foi possível identificar o impulso da municipalização da educação no Brasil. De acordo com Souza e Farias (2004, p. 927) a reforma estrutural ocorreu a partir da implantação de medidas que desregulamentavam a economia, que privatizavam empresas produtivas que pertenciam ao estado, de abertura de mercados e reestruturação de sistemas de previdência social, da saúde e da educação, distribuindo seus serviços, com o intuito aumentar seus recursos.

Analisando a municipalização da Educação Básica no Brasil, durante o período, de 1995 a 2020, Subrinho (2021), destaca que houve transformações consideráveis. A partir das determinações contidas na Carta Magna de 1988, foi possível testemunhar o aumento dos gastos voltados para várias áreas como, assistência social, educação, previdência e saúde. Na área da educação, segundo o autor, foi possível perceber que ocorreu uma maior determinação de suas competências e seus deveres nas etapas da educação básica às estruturas em que o governo procura se apoiar.

Conforme ressalta o autor, a utilização de mecanismos no período observado, concedendo capacidade específica para variadas “instâncias administrativas”, bem como o desempenho das matrículas, mostrou-se versátil nos diferentes estados. Dessa forma, na tabela 10, o autor destaca a observação feita analisando a evolução da matrícula na etapa da educação infantil no estado de Sergipe.

De acordo com os dados da tabela abaixo e análise do autor, a partir do ano 2000, o número de crianças matriculadas nas creches de Sergipe, alcançou um total de 4.200. Desse total, 59% das matrículas pertenciam à rede municipal, enquanto na rede privada o percentual era de 31%, e somente 10%, ficava sob responsabilidade do governo do estado. O período analisado mostrou um aumento de matrículas de aproximadamente 567% nas creches municipais e nas creches privadas, sendo esse aumento bastante significativo. Esse aumento de matrículas se deu, sobretudo com a saída do governo do estado da posição de mantedor das creches.

Conforme pode ser observado, os municípios elevaram suas vagas nas creches em 77%, em 2020, enquanto na rede privada houve redução de matrículas de 23%. Esse crescimento das matrículas da rede municipal de acordo com o autor, foi bastante significativo e assegurou vários públicos que sujeitos ao progresso tecnológico, acabavam mandando os filhos para as instituições públicas que asseguravam o bem-estar da criança.

Tabela 10 - Matrícula na Educação Infantil e Participação das Redes Escolares – Sergipe 2000 – 2020

ETAPA	TOTAL EM (1000)		MUNICIPAL		PRIVADA	
	2000	2020	2000	2020	2000	2020
ANO	2000	2020	2000	2020	2000	2020
CRECHE	4,2	28	59%	77%	31%	23%
PRÉ-ESCOLA	81	56	62%	70%	16%	30%

Fonte: <https://www.seed.se.gov.br/SUBRINHO> - 2021

O percentual de crianças matriculadas nas creches de todo o estado de Sergipe em 2017, era de aproximadamente 26,9%, diferente do Brasil, que apresentava um percentual de 34,1%, contra 30,6% na região Nordeste. Dos estados brasileiros que alcançaram um percentual que se aproxima da meta, apenas São Paulo e Santa Catarina se destacam com 47,1% das matrículas preenchidas nas creches. Subrinho (2021), ressalta que a projeção realizada por pesquisadores, concluiu que o estado de Sergipe não alcançará a meta estabelecida no Plano Nacional de Educação. Mas que as transferências do Governo Federal provenientes do FUNDEB, poderão provocar um melhor desenvolvimento na ampliação das vagas nas creches públicas.

Em relação à Pré-Escola, pode ser observado que o desempenho da matrícula não ocorreu da mesma forma que a Creche, pois de acordo com o autor, quando observado os anos 2000 e 2020, percebe-se uma diminuição de 31% das matrículas. Na rede municipal, o ano 2000 revelou um percentual de 62% de matrículas do valor total de 81.000, deixando a rede estadual como segunda em relação à proporção das matrículas que é de 22%. Já a rede privada, essa apresenta uma diminuição de 16% do número total das matrículas.

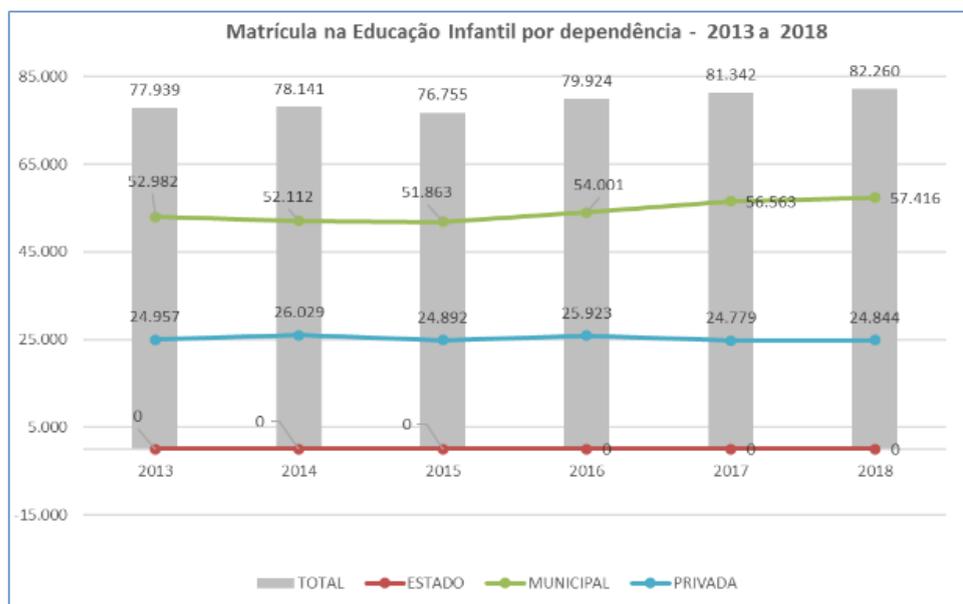
Subrinho (2021) afirma que o período analisado, 2000 a 2020 em termos quantitativos, apresentou transformações significantes, não em termos de queda do número total de matrículas, mas houve transformações em relação as parcelas de ofertas de matrículas na Pré-Escola. Já a rede estadual, esta deixa de ofertar a etapa, dando plenos poderes ao município, porém verifica-se no período uma queda no número absoluto de vagas em um cenário de redução total das matrículas, significando uma forte demonstração de mudança populacional observada, com redução da quantidade de crianças quando comparado aos anos precedentes. Houve aumento somente nas matrículas das redes privadas, deslocando-se no ano 2000 de mais ou menos 13.000, atingindo em 2020 aproximadamente 17.000 matrículas.

Dessa forma, Subrinho (2021) conforme pode ser observado, a oferta de vagas na Pré-

Escola da rede municipal chega a 70% em 2020, enquanto a rede privada apresenta um percentual de 30% das vagas. Com isso, o autor chama a atenção ressaltando que o comportamento da rede privada no estado de Sergipe tem se mostrado mais significativo se comparado ao Brasil em sua totalidade, em que no ano 2000, sua parcela sofreu uma queda de 24%, para 22%, no ano de 2020.

Outro fator que chama a atenção é se a meta de universalização em termos de ofertas de vagas na Pré-Escola de Sergipe, será atingida conforme prevê o Plano Nacional de Educação, pois mesmo se mostrando satisfatório, o percentual do estado encontra-se inferior ao da média da região Nordeste, que apresentou em 2017, um índice de 95,6% de crianças de 4 e 5 anos matriculadas e frequentando as escolas, enquanto que Sergipe apresentava 94,2%, ficando atrás do Ceará que atingiu um percentual de 98% naquele mesmo ano. Já o Brasil no mesmo ano, apresentava um percentual de 93%, (SUBRINHO, 2021).

A figura 11, mostra o número de matrículas na Educação Infantil no período que compreende 2013 a 2018 por dependência. De acordo com os dados da figura, retirados do Censo escolar (2018), houve nesse período um aumento de 8,3% nas matrículas na rede municipal; já na rede privada, houve redução de 0,45%. Conforme ressalta a Legislação, a rede estadual não houve matrículas. No estado de Sergipe existiam em sua totalidade 1.446 estabelecimentos ofertantes da Educação Infantil no ano de 2018; desse total, 1.090 pertencem à rede municipal e 356 pertencem à rede privada. Aproximadamente 45,7% dos estabelecimentos se localizam em áreas urbanas, sendo 48,1% da rede municipal e 51,9% da rede privada. Na zona rural, por exemplo, 98,3% são municipais, enquanto 1,7% são privados.

Figura 11 - Matrícula na Educação Infantil por dependência – Sergipe 2013 a 2018

Fonte: Censo Escolar – Notas Estatísticas 2018

4.3.1 – Trajetória das matrículas na Educação Infantil das microrregiões de Sergipe

Foi claramente demonstrado no terceiro capítulo, a necessidade de criação de estabelecimentos com oferta e ampliação de atendimento às crianças nos primeiros anos de vida, seja por motivo da inserção da mulher no mercado de trabalho, seja pelo reconhecimento de que a criança como indivíduo com habilidades, pudesse a partir dos investimentos para desenvolvimento dessas habilidades, contribuir para uma sociedade melhor. A partir disso, essa subseção tratará do comportamento das matrículas na Educação Infantil em Sergipe em um período de 18 anos, a fim de analisar se houve aumento das matrículas durante o período estudado e, se esse aumento contribuiu de forma positiva para o desenvolvimento da pessoa e do estado, considerando que o investimento em educação, mais precisamente em educação infantil constitui fator relevante para o desenvolvimento econômico.

De acordo com o IBGE, o estado de Sergipe é composto por 13 microrregiões. Dentre elas se destacam: Aracaju, Carira, Estância, Frei Paulo, Itabaiana, Japaratuba, Lagarto, Nossa Senhora das Dores, Propriá, Salgado, Sergipana do Sertão do São Francisco, Tobias Barreto e Umbaúba. Cada microrregião é composta por um conjunto de municípios. A pesquisa considera um período de análise de 18 anos, sendo esse período referente aos anos de 2000 a 2018. As

tabelas serão analisadas por parte, ou seja, cada parte considera todos os municípios e microrregiões. A primeira parte analisará o período de 2000 a 2006; a segunda parte de 2007 a 2012; e por fim, a terceira parte de 2013 a 2018.

Ao analisar o comportamento das matrículas conforme mostram as tabelas, é possível perceber que o estado de Sergipe vivenciou um período de crescimento no número de matrículas na Educação Infantil, durante o período de 2000 a 2018. A análise foi realizada considerando as microrregiões e os municípios que as compõem.

Observando os dados é possível perceber que no ano de 2000, nenhum dos municípios do estado de Sergipe ofertava o serviço de assistência em creches. A inexistência de dados no ano 2000, se estende para todos os municípios analisados. Somente a partir de 2001, é que a maior parte dos municípios passou a dar assistência às crianças nos primeiros anos de vida. Outra parcela de municípios passou a ofertar serviços em creches algum tempo depois e, mesmo assim, ainda possuem uma oferta mínima de assistência.

Analisando as tabelas de maneira abrangente, fica evidente que houve um aumento no número de matrículas em todos os municípios do estado ao longo do período de análise. Porém, quando a análise é feita de forma individual, é possível notar algumas variações e escassez na oferta de matrículas em determinados municípios no decorrer do período, no entanto, o nível de crescimento se mantém constante.

De acordo com os dados disponíveis na tabela 11, podemos observar que a microrregião de **Aracaju** apresentou um crescimento significativo do número de matrículas em creches no decorrer do período de 2000 a 2018. Em relação ao percentual de crescimento anual, este também se mostrou positivo, 483,85%.

Nos municípios pertencentes à microrregião de **Boquim**, assim como todos os outros municípios, somente a partir de 2001 foram registradas matrículas em creches, com exceção dos municípios de Pedrinhas, Umbaúba e Cristinápolis que nesse primeiro período, passaram a ofertar atendimento em períodos distintos. Essas matrículas foram aumentando de forma gradual, porém esses números sofreram variações no decorrer do período, mas apesar dessas variações, o nível de matrículas se manteve constante com um percentual de crescimento de aproximadamente 807,79%.

Diferente das microrregiões anteriores, **Carira** se destaca como uma microrregião em que os municípios apresentam variações significativas no número de matrículas nas creches. Em 2001, a microrregião ofertava um total de 401 matrículas, mas esse número se reduziu, apresentando em 2005, um total de 192, com queda de -52,11%. Apesar das variações, pode-se

perceber que no decorrer dos anos analisados o crescimento se manteve. O percentual de crescimento considerando todo o período foi de 101,49%.

A tabela mostra que a partir de 2001, a microrregião do **Baixo Cotinguiba** apresentou crescimento gradual no número de matrículas em creches. Esse crescimento foi seguido de variações no decorrer do período, aumentando em alguns anos e diminuindo em outros, porém o crescimento se manteve constante. O percentual de crescimento considerando todo o período analisado foi de aproximadamente 256,81%. Da mesma forma, na microrregião do **Cotinguiba**, houve variação no crescimento anual. Em alguns anos a microrregião apresentou crescimento constante de matrículas e em outros apresentou crescimento equilibrado. Esse percentual foi equivalente a 700% de aumento.

Na microrregião de **Estância**, o número de matrículas cresceu de forma significativa, considerando o período de 2001 que apresentou um total de 495 e 2018, em que esse total chegou a 2.156. No decorrer dos anos, os números apresentaram variações, porém alguns desses anos tiveram aumento expressivo de matrículas e outros diminuição. O percentual de crescimento do número de matrículas foi de aproximadamente 335,55%.

Conforme mostra a tabela 13 os dados das microrregiões mostram que houve crescimento das matrículas em creches durante o período analisado. Na microrregião de **Itabaiana** por exemplo, durante todo o período analisado, o comportamento das matrículas passou por algumas variações. Alguns municípios não ofertaram matrículas em creches ou ofertaram já no final do período, outros por sua vez, passaram por redução, mas acabaram retomando o aumento de matrículas. De 762 em 2001, chegou a 2.335 matrículas em 2018. O percentual de crescimento nessa microrregião foi de aproximadamente 206,43%.

A microrregião **Japaratuba** apresentou durante o período em análise, 2001 a 2018, aumento de matrículas de aproximadamente 191,57%. De 285 matrículas em 2001, atingiu 831 em 2018. Contudo, é essencial ressaltar que cada município que faz parte da microrregião apresentou um comportamento específico. Dentre os municípios, alguns se destacaram pelo aumento notável – Japaratuba, Pacatuba e São Francisco. Houve queda no número de matrículas em Pirambu e ausência de matrículas em Japoatã.

Já a microrregião **Lagarto**, apresentou um aumento geral de matrículas durante o período analisado. O percentual de crescimento foi de aproximadamente 691,06%. O município de Lagarto se destacou pelo crescimento significativo de matrículas, enquanto o município de Riachão do Dantas apresentou um comportamento mais tímido, porém mesmo tímido, esse comportamento resultou crescimento. De um total de 235 matrículas em 2001, atingiu em 2012, um total de 1.859 matrículas.

Conforme mostra a microrregião de **Nossa Senhora das Dores**, o padrão de crescimento do número de matrículas ocorreu de forma distinta, pois somente a partir de 2006, pode-se observar um crescimento constante das matrículas. Alguns municípios passaram a ofertar assistência em creches mais tarde. Outros apresentaram serviços em creches quase no final dos anos de análise. De 42 matrículas em 2006, aumentou para 1.859 em 2018, representando um crescimento percentual de 4326.19%, ou seja, esse número aumentou mais de 43 vezes.

Em relação à microrregião **Propriá**, de 2001 a 2018, houve um crescimento relevante do número de matrículas, porém em 2006, é possível observar que houve uma redução de matrículas significativa de matrículas, porém a partir do ano seguinte a tendência foi de variação com alguns aumentos e redução até o fim do período. Em 2001, o número de matrículas era de 507 e aumentou para 1.807 em 2015 e reduziu para 1.007 em 2018. De modo geral as matrículas nessa microrregião apresentaram um comportamento com oscilações e propensão de aumento e redução no decorrer dos anos analisados. O percentual de crescimento foi de aproximadamente 98,61%.

Conforme destaca a tabela, a microrregião **Sertão do São Francisco**, também apresentou um padrão diferente no número de matrículas durante o período analisado. Houve variação em todo o período. Alguns municípios apresentaram um crescimento expressivo de matrículas, enquanto em outros não houve oferta de assistência em creches. Em 2001, o número de matrículas nessa microrregião era de 30 e no final do período, o total era de 1.124 e o percentual de crescimento foi equivalente a 3646,66%.

Observando a microrregião de **Tobias Barreto**, é possível identificar que houve crescimento geral de matrículas no decorrer dos anos. Em 2001, havia 284 matrículas e em 2018 esse número atingiu um total de 1.592. Esse crescimento ocorreu de forma contínua apesar de algumas variações. O crescimento percentual foi de 460,56%.

A partir dos dados disponíveis, é possível perceber que houve ampliação de ofertas de assistência nas creches, o que mostra de fato o interesse do estado em ofertar um serviço de qualidade, porém mesmo com essa ampliação, as ofertas ainda se mostram abaixo do esperado. A análise dos dados referentes ao comportamento das matrículas em creches das microrregiões do estado de Sergipe, comprovou que durante o período de 2000 a 2018, o número de matrículas aumentou de modo significativo. O total geral de matrículas durante o período em análise alcançou **204.090**; o total e o percentual anual também se mostraram contínuos. A fim de explicar a ampliação das matrículas durante o período analisado, podemos considerar o que já foi relatado anteriormente por Barreto (1998), quando afirma que a ampliação das matrículas em creches se deu pela abertura e ampliação dos postos de trabalho para o público feminino, pelo

processo de urbanização e industrialização e, em relação a ter um olhar mais voltado para a importância da educação desde os primeiros anos de vida, visando impulsionar o processo de desenvolvimento das habilidades de cada indivíduo. Tais mecanismos fazem parte do atual modelo de reorganização familiar. Como consequência, o estabelecimento de órgãos que assegurassem às crianças o cuidado e uma educação de qualidade passou a ser uma prioridade.

Conforme observado nas tabelas, durante o período analisado houve variações no comportamento das matrículas, indicando aumentos, seguidos de reduções e retomadas em alguns anos. Considerando a análise de Barreto (2018) esses episódios podem ser explicados por uma infinidade de fatores ligados a desemprego, perda de poder de compra relacionado ao encolhimento da renda da família, redução da natalidade, migração e fatores geográficos.

Conforme Barreto (2018) as lutas pelos direitos das crianças deram margem à demanda por investimentos governamentais, pois a inserção de crianças pequenas nas creches representava um obstáculo, dado que os serviços ofertados por essa etapa da educação infantil não garantiam segurança.

Tabela 11 – Número de Matrículas nas Creches em Sergipe - Distribuição por Microrregiões Total e Percentual crescimento anual (%) – 2000-2018

MICRORREGIÕES	ANO																		
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
MICRORREGIÃO ARACAJU	0	1.023	986	1.138	1.263	1.347	1.432	1.597	1.727	1.534	1.669	2.135	2.797	2.778	3.072	3.301	4.197	4.386	4.579
BARRA DOS COQUEIROS	0	55	50	50	50	50	50	48	69	159	75	133	154	210	170	198	195	225	245
NOSSA SENHORA DO SOCORRO	0	0	0	0	0	0	0	18	99	138	203	178	368	559	594	787	927	1.085	1.130
SÃO CRISTÓVÃO	0	0	0	0	0	0	104	128	134	117	258	255	297	326	492	337	317	385	340
Total Microrregião de Aracaju	0	1.078	1.036	1.188	1.313	1.397	1.586	1.791	2.029	1.948	2.205	2.701	3.616	3.873	4.328	4.623	5.636	6.081	6.294
MICRORREGIÃO BOQUIM	0	0	0	0	50	29	30	30	66	146	249	237	309	319	348	366	362	298	344
BOQUIM	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	99	124	164	189	191	221	202	164	158
PEDRINHAS	0	14	99	136	139	104	156	94	79	97	53	38	36	44	71	106	169	186	189
SALGADO	0	0	0	0	36	0	0	174	131	103	102	76	111	432	239	268	216	279	281
ARAUÁ	0	153	89	83	105	180	132	161	172	197	150	89	97	82	72	124	144	176	153
TOMAR DO GERU	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	17	0	102	171	282	244
UMBAÚBA	0	51	38	52	24	57	67	36	48	46	210	228	212	193	212	270	262	357	356
ITABAIANINHA	0	0	0	0	28	30	43	83	65	44	48	67	237	335	207	331	367	327	254
CRISTINÁPOLIS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total Microrregião de Boquim	0	218	226	271	382	400	428	578	561	633	911	859	1.166	1.611	1.340	1.788	1.893	2.069	1.979
MICRORREGIÃO CARIRA	0	149	0	0	0	0	0	0	0	0	64	137	171	192	206	225	211	179	206
CARIRA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	41	9	0	0
PEDRA MOLE	0	85	106	121	113	0	0	26	57	108	230	274	299	299	276	280	279	314	312
RIBEIRÓPOLIS	0	37	34	35	42	33	52	129	85	94	93	83	73	83	91	95	110	85	95
PINHÃO	0	130	123	141	133	159	151	105	115	84	37	67	82	62	69	88	91	121	149
FREI PAULO	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	13	21	42	43	46
NOSSA SENHORA APARECIDA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total Microrregião de Carira	0	401	263	297	288	192	203	234	226	235	302	517	600	636	655	750	742	742	808

(continua)

Tabela 11 – Número de Matrículas nas Creches em Sergipe - Distribuição por Microrregiões Total e Percentual crescimento anual (%) – 200-2018

MICRORREGIÕES	ANO																			
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	
MICRORREGIÃO BAIXO COTINGUIBA																				
MARUM	0	0	0	0	0	0	0	5	0	0	0	38	78	83	140	118	139	52	192	
ROSÁRIO DO CATETE	0	43	37	45	48	38	49	152	121	117	175	201	195	238	192	226	285	311	272	
GENERAL MAYNARD	0	26	34	58	19	31	27	66	90	56	59	56	68	78	79	80	75	61	69	
CARMÓPOLIS	0	68	60	69	76	103	96	271	377	399	370	328	388	327	437	401	433	461	415	
SANTO AMARO DAS BROTAS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	165	125	104	111	156	132	135	
LARANJEIRAS	0	235	219	261	255	213	214	216	275	253	253	216	224	262	223	249	268	302	274	
RIACHUELO	0	61	51	33	43	48	40	52	71	54	42	31	21	118	130	84	108	165	188	
Total Microrregião Do Baixo CotínguiBa	0	433	401	466	441	433	426	762	934	879	899	870	1.139	1.231	1.305	1.269	1.464	1.484	1.545	
MICRORREGIÃO COTINGUIBA																				
DIVINA PASTORA	0	42	43	80	97	96	100	124	74	79	95	100	149	102	118	114	107	134	116	
SIRIRI	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	13	68	10	82	
CAPELA	0	73	62	66	131	131	141	209	235	300	103	111	120	117	119	139	261	464	599	
SANTA ROSA DE LIMA	0	0	92	39	47	65	105	178	181	136	142	116	136	145	124	124	113	111	123	
Total Microrregião do CotínguiBa	0	115	197	185	275	292	346	511	490	515	340	327	405	364	361	390	549	719	920	
MICRORREGIÃO ESTÂNCIA																				
ITAPORANGA D'AJUDA	0	60	61	60	61	83	97	180	89	148	128	151	183	209	242	163	174	197	204	
SANTA LUZIA DO ITANHY	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	52	345	428	459	468	465	446	
INDIAROBA	0	153	164	123	125	108	111	256	194	253	279	276	169	124	200	250	245	220	330	
ESTÂNCIA	0	282	275	305	279	413	455	418	511	499	584	642	792	864	885	1.065	1.083	1.053	1.176	
Total Microrregião de Estância	0	495	500	428	465	604	663	854	794	900	991	1.069	1.196	1.542	1.755	1.937	1.970	1.935	2.156	

Tabela 11 – Número de Matrículas nas Creches em Sergipe - Distribuição por Microrregiões Total e Percentual crescimento anual (%) – 200-2018

MICRORREGIÕES	ANO																		
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
MICRORREGIÃO ITABAIANA																			
ITABAIANA	0	303	380	405	373	283	325	339	229	299	285	281	396	258	299	494	621	909	1.021
CAMPO DO BRITO	0	17	63	62	560	268	308	430	418	349	400	372	393	390	397	386	442	402	436
MOITA BONITA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	42	105	134	158	185	196	194	158
AREIA BRANCA	0	208	327	322	320	315	75	81	45	121	111	123	155	157	145	149	191	199	182
MACAMBIRA	0	234	235	182	167	179	173	183	194	217	209	175	171	182	184	201	169	219	217
SÃO DOMINGOS	0	0	0	0	0	0	0	131	103	130	173	174	17	29	35	102	109	101	84
MALHADOR	0	0	0	0	0	0	0	17	0	0	0	0	0	0	0	12	140	176	237
Total Microrregião de Itabaiana	0	762	1.005	971	1.420	1.045	881	1.181	989	1.116	1.178	1.167	1.237	1.150	1.218	1.529	1.868	2.200	2.335
MICRORREGIÃO JAPARATUBA																			
JAPARATUBA	0	160	212	231	241	207	182	133	179	0	199	115	108	135	170	172	160	285	281
PIRAMBU	0	0	0	0	82	82	90	107	78	79	75	85	94	71	103	102	145	208	228
JAPOATÁ	0	42	38	0	0	48	32	0	0	0	0	0	0	0	0	1	85	231	204
PACATUBA	0	0	0	0	0	0	0	21	21	21	20	15	29	21	20	37	25	41	37
SÃO FRANCISCO	0	83	64	90	86	71	62	73	75	74	78	90	297	85	57	63	71	85	81
Total Microrregião de Japaratuba	0	285	314	321	409	408	366	334	353	174	372	305	528	312	350	375	486	850	831
MICRORREGIÃO LAGARTO																			
LAGARTO	0	235	216	199	218	196	69	158	370	533	732	857	984	1.089	1.085	1.225	1.190	1.610	1.631
RIACHÃO DO DANTAS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	81	57	37	66	91	62	182	170	274	228
Total Microrregião de Lagarto	0	235	216	199	218	196	69	158	370	614	789	894	1.050	1.180	1.147	1.407	1.370	1.884	1.859
MICRORREGIÃO NOSSA SENHORA DAS DORES																			
SÃO MIGUEL DO ALEIXO	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	17	16	9	41

Tabela 11 – Número de Matrículas nas Creches em Sergipe - Distribuição por Microrregiões Total e Percentual crescimento anual (%) – 200-2018

MICRORREGIÕES	ANO																	(continua)	
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016		2017
AQUIDABÃ	0	0	0	0	0	0	42	144	189	224	0	12	0	166	175	127	134	309	309
MURIBECA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	161	149	102	20	40	166	215	207	188
NOSSA SENHORA DAS DORES	0	0	0	0	0	0	0	0	0	22	20	12	11	31	65	36	36	215	441
MALHADA DOS BOIS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	75	88	84	95	110	118	117
CUMBE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	40	76	88	97	64
Total Microrregião de Nossa Senhora das Dores	0	0	0	0	0	0	42	144	189	246	181	173	188	305	404	517	599	955	1.160
MICRORREGIÃO PRÓPRIA	0																		
AMPARO DE SÃO FRANCISCO	0	0	0	0	0	25	0	26	0	0	0	0	0	0	0	68	18	31	50
CANHOPA	0	30	21	26	33	37	35	27	41	42	32	28	35	47	48	42	31	66	75
TELHA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	13	0	0	0
SANTANA DO SÃO FRANCISCO	0	142	162	162	177	207	113	157	210	183	167	181	179	172	168	157	174	206	205
NEÓPOLIS	0	276	251	283	295	274	111	173	259	143	169	188	200	226	141	403	320	359	324
CEDRO DE SÃO JOÃO	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	20	23	63	104	98	80
ILHA DAS FLORES	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	10	0	333	0	5	4
PRÓPRIA	0	59	24	59	98	84	52	218	164	269	187	222	182	149	231	327	177	138	166
BREJO GRANDE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	364	0	0	88
NOSSA SENHORA DE LOURDES	0	0	0	0	0	0	34	0	0	0	0	0	12	7	13	39	27	21	15
Total Microrregião de Propria	0	507	458	530	603	627	345	575	674	637	555	619	608	631	624	1.809	851	924	1.007

Tabela 11 – Número de Matrículas nas Creches em Sergipe - Distribuição por Microrregiões Total e Percentual crescimento anual (%) – 200-2018

	ANO																		(conclusão)	
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017		2018
MICRORREGIÕES																				
MICRORREGIÃO SERTÃO DO SÃO FRANCISCO																				
ITABI	0	0	0	0	22	34	18	69	94	96	89	49	59	40	45	35	47	43	49	
MONTE ALEGRE DE SERGIPE	0	0	0	0	0	0	0	110	13	14	18	10	14	17	67	53	83	68	70	
FEIRA NOVA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
CANINDÉ DE SÃO FRANCISCO	0	0	0	0	0	0	0	7	4	19	3	7	33	36	43	163	136	128	144	
GARARU	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	307	0	1	0	
POÇO REDONDO	0	30	34	23	30	20	10	8	0	0	92	0	0	0	77	99	14	7	103	
NOSSA SENHORA DA GLÓRIA	0	0	0	0	0	0	53	77	108	203	140	152	134	178	273	409	439	469	558	
GRACHO																				
CARDOSO	0	0	0	0	0	0	43	6	6	0	0	0	0	0	0	14	7	20	43	
PORTO DA FOLHA	0	0	0	0	0	30	41	46	55	51	47	52	44	28	30	62	91	177	157	
Total Microrregião Sertão do São Francisco	0	0	34	23	52	84	165	323	276	383	389	270	284	299	535	1.142	817	913	1.124	
MICRORREGIÃO TOBIAS BARRETO																				
SIMÃO DIAS	0	145	148	189	215	134	169	371	192	208	251	259	351	404	418	459	718	713	720	
TOBIAS ARRETO	0	0	0	8	55	58	82	150	94	58	75	87	155	194	448	530	590	612	633	
POÇO VERDE	0	139	283	253	179	113	86	89	110	124	150	153	165	149	50	235	174	169	239	
Total Microrregião de Tobias Barreto	0	284	431	450	449	305	337	610	396	390	470	499	671	747	916	1.224	1.482	1.494	1.592	
TOTAL GERAL	204.090																			
TOTAL (POR ANO)	0	4.813	5.081	5.329	6.315	5.983	5.857	8.055	8.281	8.670	9.582	10.270	12.688	13.881	14.938	18.760	19.727	22.250	23.610	
ANUAL (%)	0,00	2,36	2,49	2,61	3,09	2,93	2,87	3,95	4,06	4,25	4,69	5,03	6,22	6,80	7,32	9,19	9,67	10,90	11,57	

Fonte: <https://inepdata.inep.gov.br> - 2020

As próximas tabelas apresentarão dados das matrículas na Pré-Escola das microrregiões do estado de Sergipe. A análise do comportamento das matrículas na Pré-Escola seguirá o mesmo raciocínio da análise nas Creches, 2000 a 2018.

De acordo com a tabela 12 de 2000 a 2018, o comportamento das matrículas na Pré-Escola da microrregião de **Aracaju** foi de oscilação durante todo o período. No ano 2000, o número de matrículas nessa microrregião era de 22.964, em 2001 esse número atingiu um pico de 25.528 e em 2018 chegou a 18.813. Das cidades pertencentes à essa microrregião, Aracaju é a que apresenta um número maior de matrículas. Esse crescimento em termos percentuais foi de aproximadamente -18,07 representando uma redução, cenário esse que pode ser explicado considerando fatores demográficos, de migração, estrutura econômica da região e das famílias, políticas de educação, além de fatores socioculturais.

Na microrregião de **Boquim**, podemos observar que o comportamento das matrículas foi de crescimento até 2005, com um total de 7.550. A partir do ano seguinte, houve constantes flutuações até o final do período de análise. Em 2000, o total de matrículas era de 5.853, e, no final do período esse número foi de 5.333 e o crescimento percentual foi de -8,88%, significando uma perda de matrículas.

Em **Carira** não foi diferente. Nessa microrregião, houve flutuações no número de matrículas na Pré-Escola durante todo o período. Observando os municípios pertencentes à essa microrregião é possível perceber que em alguns períodos esse número aumenta e logo mais acaba sofrendo uma redução. O maior número de matrícula foi no ano de 2005 com um total de 3.346; no ano 2000 esse número chegava a 2.775 e, no final do período era de 2.074.com um crescimento de aproximadamente -25,26%.

A microrregião **Baixo Cotinguiba** apresentava no ano 2000, um total de 4.711 matrículas na Pré-Escola. O maior número de matrícula nessa microrregião foi em 2001, totalizando 5.551. Nos anos seguintes houve flutuações, indicando que apesar das flutuações, houve um crescimento gradual do número de matrículas, chegando em 2018 a 2.613. O percentual de crescimento de matrículas foi de -44,53%. Da mesma forma, a microrregião do **Cotinguiba**, apresentou durante todo o período analisado, flutuações no número de matrículas. No ano 2000 havia 3.159 matrículas e, em 2018, esse número chegou a 1.708. O percentual de crescimento nessa microrregião foi equivalente a -45,93%, significando uma diminuição.

A microrregião de **Estância** apresentou um comportamento positivo no decorrer do período com algumas flutuações. O pico maior de matrículas em Pré-Escola foi em 2005 com um total de 7.206. No ano 2000 o número de matrículas era de 5.577 e atingiu em 20018 um total de 3.972, com percentual de crescimento de -28,77%.

A microrregião de **Itabaiana** apresentou um crescimento razoável do número de matrículas durante o período analisado. Esse crescimento pouco satisfatório está relacionado aos municípios que fazem parte da microrregião, pois apresentaram um cenário de flutuações durante todo o período, com tendência a queda do número de matrículas até o último ano. Em 2000, havia 7.067 enquanto 2018 esse total chegou a 5.168, com um percentual de crescimento de -26,87%, significando uma perda.

Em Relação à microrregião de **Japaratuba**, o comportamento da matrícula durante o período foi de estabilidade no crescimento. No ano 2000, existiam 3.172 matrículas na pré-escola, e no decorrer do período esse número foi crescendo de modo gradual. Somente no ano de 2005 é que se pode notar um número maior de matrículas 4.136, seguido de uma redução para 3.818 em 2006. Em 2018, esse total chegou a 2.141. O percentual de crescimento nesse período foi de -32,50%.

Já a microrregião de **Lagarto**, no início do período analisado 2000, possuía um total de 5.909 matrículas na pré-escola, apresentando um pico de crescimento no ano seguinte 2001, totalizando 6.145, porém no decorrer dos anos esse número foi reduzindo gradualmente atingindo em 2018 um total de 3.164 matrículas. O crescimento foi de -46,45%, significando uma redução do número de matrículas.

Ao analisar a microrregião de **Nossa Senhora das Dores**, é possível identificar que houve declínio das matrículas no decorrer do período. A cada ano percebe-se um número cada vez menor de matrículas. No ano 2000 havia nessa microrregião um total de 3.566 matrículas, porém com a queda no número durante os anos seguintes, esse total chegou a 1.635 em 2018. O percentual de crescimento foi de -54,15%, representando uma perda.

No decorrer da análise, houve na microrregião de **Propriá**, variações no número de matrículas nas pré-escolas, apresentando em alguns anos, crescimento e redução em outros anos. No ano 2000 o número de matrículas era de 6.096, enquanto em 2018, esse número se reduziu para 3.105, com percentual equivalente a -49,06, ou seja, significa que a microrregião registrou perdas de matrículas nesse período.

Em relação à microrregião **Sertão do São Francisco**, os dados da tabela demonstram um comportamento de redução do número de matrículas em pré-escolas no decorrer dos anos analisados. Alguns municípios que fazem parte dessa microrregião registraram aumento das matrículas, porém a maior parte passou por variações significativas. De um total de 6.031 matrículas no ano 2000, foi reduzido para 5.114 em 2018, e o crescimento em termos percentuais foi de -15,20%, ou seja, houve perda.

Por fim, observando a microrregião de **Tobias Barreto**, identificamos que houve no

início do período analisado, oscilação no número de matrículas da pré-escola. Em 2000 as matrículas chegavam a 3.713, mas a partir de 2004, as matrículas aumentaram alcançando um pico de 4.040 em 2005, e em 2018, o número diminuiu chegando a 2.814. O percentual de crescimento foi de -24,21%, representando uma perda de matrículas.

Tabela 12 – Número de Matrículas nas Pré-Escolas em Sergipe - Distribuição por Microrregiões, Total e Percentual de crescimento anual (%)

(continua)

MICRORREGIÕES	ANO																			
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	
MICRORREGIÃO																				
ARACAJU	15.743	17.059	16.950	15.948	16.443	16.332	14.425	12.135	11.746	11.489	10.971	11.056	11.172	11.731	11.916	10.964	11.339	11.002	10.938	
BARRA DOS COQUEIROS	992	946	1.226	1.199	1.027	1.059	1.018	862	1.092	1.111	920	874	785	776	821	795	883	838	895	
NOSSA SENHORA DO SOCORRO	3.744	4.965	4.067	3.370	3.484	3.120	2.114	2.677	2.916	4.001	4.077	4.280	4.352	4.308	4.420	4.276	4.272	4.348	4.409	
SÃO CRISTÓVÃO	2.485	2.558	2.206	1.878	2.884	2.967	2.855	2.497	2.434	2.761	2.590	2.793	2.789	2.619	2.479	2.250	2.383	2.376	2.571	
Total Microrregião de Aracaju	22.964	25.528	24.449	22.395	23.838	23.478	20.412	18.171	18.188	19.362	18.558	19.003	19.098	19.434	19.636	18.285	18.877	18.564	18.813	
MICRORREGIÃO																				
BOQUIM																				
BOQUIM	755	925	1.074	1.102	1.121	1.156	939	776	831	773	853	740	770	773	794	823	829	845	734	
PEDRINHAS	347	439	432	528	420	397	324	280	304	312	306	345	283	292	233	230	301	164	281	
SALGADO	371	483	775	618	709	894	819	993	655	628	675	749	747	733	648	632	617	186	604	
ARAUÁ	433	865	739	721	500	457	518	329	350	427	461	468	418	376	522	316	356	341	326	
TOMAR DO GERU	418	436	331	393	529	180	507	508	528	501	504	522	490	517	524	510	541	459	460	
UMBAÚBA	1.171	1.275	1.209	1.078	1.027	1.205	1.129	899	944	1.061	1.010	1.128	1.011	1.028	1.057	915	953	857	899	
ITABAIANINHA	1.589	1.572	1.705	1.846	1.782	2.213	2.328	1.806	1.664	1.926	1.545	1.623	1.582	1.522	1.484	1.397	1.487	1.297	1.294	
CRISTINÁPOLIS	769	1.043	1.072	1.130	1.057	1.048	929	735	855	939	967	951	778	678	825	779	804	736	735	
Total Microrregião de Boquim	5.853	7038	7.337	7.416	7.145	7.550	7.493	6.326	6.131	6.567	6.321	6.526	6.079	5.919	6.087	5.602	5.888	4.885	5.333	
MICRORREGIÃO																				
CARIRA																				
CARIRA	688	737	734	783	834	848	742	665	673	605	769	740	716	705	757	699	671	726	639	
PEDRA MOLE	179	161	163	147	150	159	131	108	82	115	115	114	132	116	143	107	135	118	91	
RIBEIROPOLIS	581	613	634	744	758	872	927	912	722	674	498	447	499	495	497	417	461	478	437	
PINHÃO	115	39	204	248	208	303	315	210	229	229	156	167	155	211	194	186	173	194	197	
FREI PAULO	895	791	825	248	854	845	743	690	701	569	527	546	441	511	402	375	356	395	434	
NOSSA SENHORA APARECIDA	317	338	344	340	322	319	398	369	374	358	334	340	289	322	309	280	269	266	276	
Total Microrregião de Carira	2.775	2.679	2.904	2.510	3.126	3.346	3.256	2.954	2.781	2.550	2.399	2.354	2.232	2.360	2.302	2.064	2.065	2.177	2.074	

Tabela 12 – Número de Matrículas nas Pré-Escolas em Sergipe - Distribuição por Microrregiões, Total e Percentual de crescimento anual (%)
2000-2018

MICRORREGIÕES	ANO																		
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
MICRORREGIÃO BAIXO - COTINGUIBA																			
MARUMIM	732	1.030	941	817	920	1.013	933	904	854	750	830	754	769	670	619	631	661	616	484
ROSÁRIO DO CATETE	490	652	588	616	489	520	568	379	415	409	407	383	390	367	342	372	347	711	474
GENERAL MAYNARD	95	144	95	195	175	184	125	86	69	77	63	71	59	80	75	73	76	90	87
CARMÓPOLIS	771	766	781	799	828	806	991	678	535	591	665	688	576	692	548	606	603	608	577
SANTO AMARO DAS BROTAS	616	798	638	593	570	600	521	503	498	584	629	618	457	443	486	374	379	426	371
LARANJEIRAS	1.473	1.627	1.517	1.568	1.546	1.692	1.492	1.435	1.242	1.160	855	823	820	801	751	682	757	711	274
RIACHUELO	534	534	553	568	599	594	702	528	471	437	418	457	448	358	398	414	342	293	346
Total Microrregião Do Baixo Cotinguiba	4.711	5.551	5.113	5.156	5.127	5.409	5.332	4.513	4.084	4.008	3.867	3.794	3.519	3.411	3.219	3.152	3.165	3.455	2.613
MICRORREGIÃO COTINGUIBA																			
DIVINA PASTORA	232	360	332	336	370	340	297	257	277	299	276	291	201	235	216	203	219	191	171
SIRIRI	528	377	590	507	549	527	488	448	440	426	372	376	376	369	328	331	257	335	304
CAPELA	2.102	2.310	2.085	2.081	1.756	1.958	1.702	1.460	1.440	1.233	1.171	1.177	1.217	1.137	1.254	1.226	1.132	1.124	1.109
SANTA ROSA DE LIMA	297	365	335	442	399	378	296	232	239	259	175	123	137	121	109	116	126	120	124
Total Microrregião do Cotinguiba	3.159	3.412	3.342	3.366	3.074	3.203	2.783	2.397	2.396	2.217	1.994	1.967	1.931	1.862	1.907	1.876	1.734	1.770	1.708
MICRORREGIÃO ESTÂNCIA																			
ITAPORANGA D'AJUDA	841	1.188	1.023	1.070	1.122	1.107	1.601	1.297	1.276	1.103	894	964	933	972	993	1.100	1.222	1.216	1.182
SANTA LUZIA DO ITANHY	1.020	533	770	1.186	987	1.218	913	794	787	755	797	594	547	533	500	502	491	465	437
INDIAROBA	1.018	883	825	900	974	1.030	958	724	745	738	698	639	638	653	602	604	591	640	546
ESTÂNCIA	2.698	3.352	3.475	3.592	3.558	3.851	3.226	2.825	2.638	2.459	2.245	2.241	2.064	2.011	2.066	2.030	2.052	1.998	1.807
Total Microrregião de Estância	5.577	5.956	6.093	6.748	6.641	7.206	6.698	5.640	5.446	5.055	4.634	4.438	4.182	4.169	4.161	4.236	4.356	4.319	3.972

(continua)

Tabela 12 – Número de Matrículas nas Pré-Escolas em Sergipe - Distribuição por Microrregiões, Total e Percentual de crescimento anual (%)
2000-2018

MICRORREGIÕES	ANO																		
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
MICRORREGIÃO ITABAIANA																			
ITABAIANA	2.896	2.643	2.530	3.312	3.269	3.959	4.033	3.828	3.689	3.732	2.861	3.312	3.276	3.421	3.361	2.972	2.935	2.865	2.899
CAMPO DO BRITO	1.450	1.427	1.251	1.250	1.335	983	845	714	618	690	644	523	664	666	717	626	588	560	522
MOITA BONITA	500	451	528	503	544	553	503	1.214	483	451	441	337	306	331	326	286	286	294	301
AREIA BRANCA	929	986	1.136	1.139	998	1.140	869	707	885	714	677	577	648	635	592	549	529	554	581
MACAMBIRA	317	355	351	411	377	334	268	258	242	222	215	215	222	233	212	170	184	188	210
SÃO DOMINGOS	398	459	464	514	519	565	499	357	326	389	275	243	446	338	302	266	326	320	306
MALHADOR	577	643	699	667	693	412	734	593	538	478	538	475	498	435	520	434	389	389	349
Total Microrregião de Itabaiana	7.067	6.964	6.959	7.796	7.735	7.946	7.751	7.671	6.781	6.676	5.651	5.682	6.060	6.059	6.030	5.303	5.237	5.170	5.168
MICRORREGIÃO JAPARATUBA																			
JAPARATUBA	1.247	1.388	1.333	1.212	1.222	1.279	1.252	1.009	884	914	663	746	754	757	708	781	752	595	569
PIRAMBU	577	523	562	568	594	513	416	448	453	388	303	338	319	355	267	265	271	252	311
JAPOATÁ	430	545	548	716	646	824	839	811	712	509	570	577	595	562	531	609	510	468	503
PACATUBA	814	1.056	1.034	1.169	1.319	1.316	1.103	937	902	819	711	741	672	647	653	1.534	608	640	666
SÃO FRANCISCO	104	174	201	195	207	204	208	176	165	173	99	102	212	97	97	93	82	89	92
Total Microrregião de Japarutuba	3.172	3.686	3.678	3.860	3.988	4.136	3.818	3.381	3.116	2.803	2.346	2.504	2.552	2.418	2.256	3.282	2.223	2.044	2.141
MICRORREGIÃO LAGARTO																			
LAGARTO	4.800	4.915	4.587	4.454	4.397	4.986	4.078	3.464	3.007	2.963	2.819	2.708	2.747	2.692	2.725	2.571	#REF!	2.568	2.668
RIACHÃO DO DANTAS	1.109	1.230	1.175	1.062	973	955	1.062	859	800	715	682	631	586	536	502	459	467	466	496
Total Microrregião de Lagarto	5.909	6.145	5.762	5.516	5.370	5.941	5.140	4.323	3.807	3.678	3.501	3.339	3.333	3.228	3.227	3.030	3.099	3.034	3.164
MICRORREGIÃO NOSSA SENHORA DAS DORES																			
SÃO MIGUEL DO ALEIXO	475	329	238	226	192	219	228	240	208	188	106	103	104	127	128	115	108	127	113

(continua)

Tabela 12 – Número de Matrículas nas Pré-Escolas em Sergipe - Distribuição por Microrregiões, Total e Percentual de crescimento anual (%) 2000-2018

MICRORREGIÕES	ANO																		
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
AQUIDABÁ	1.017	1.105	1.210	1.060	995	866	893	1.027	841	826	983	894	900	678	546	566	608	507	553
MURIBECA	599	573	494	479	523	518	519	477	468	469	215	232	206	350	305	218	196	246	287
NOSSA SENHORA DAS DORES	949	938	866	977	1.020	1.092	1.098	982	868	787	850	718	625	682	647	634	679	495	440
MALHADA DOS BOIS	321	299	251	247	234	241	246	238	192	147	133	118	130	157	159	95	140	140	130
CUMBE	205	246	217	181	166	195	177	153	161	151	143	107	94	93	99	90	89	78	112
Total Microrregião de Nossa Senhora das Dores	3.566	3.490	3.276	3.170	3.130	3.131	3.161	3.117	2.738	2.568	2.430	2.172	2.059	2.087	1.884	1.718	1.820	1.593	1.635
MICRORREGIÃO PRÓPRIA																			
AMPARO DE SÃO FRANCISCO	186	138	141	148	165	136	155	100	103	148	64	93	91	98	87	68	61	72	90
CANHOPA	328	336	305	258	279	302	283	211	167	157	134	157	162	169	174	139	104	122	110
TELHA	237	226	219	202	194	168	172	166	166	174	122	117	116	126	136	117	133	125	131
SANTANA DO SÃO FRANCISCO	392	420	378	403	389	330	341	341	247	206	208	228	212	257	254	278	234	223	213
NEÓPOLIS	1.102	1.378	1.354	1.351	1.323	1.665	1.386	1.194	1.192	1.104	908	936	880	919	902	521	626	647	628
CEDRO DE SÃO JOÃO	364	380	328	306	288	293	344	278	168	246	290	304	303	361	296	206	176	195	187
ILHA DAS FLORES	631	602	633	636	608	637	560	495	366	358	331	389	391	392	363	333	351	351	363
PRÓPRIA	1.872	1.806	1.603	1.912	1.947	1.908	1.644	1.481	1.283	1.263	987	975	1.080	1.210	1.083	945	1.110	962	933
BREJO GRANDE	509	619	597	493	471	542	491	388	301	351	364	376	357	374	352	364	376	339	246
NOSSA SENHORA DE LOURDES	475	406	378	363	268	350	283	316	304	278	210	188	205	198	186	166	155	172	204
Total Microrregião de Propria	6.096	6.311	5.936	6.072	5.932	6.331	5.659	4.970	4.297	4.285	3.618	3.763	3.797	4.104	3.833	3.137	3.326	3.208	3.105

Tabela 12 – Número de Matrículas nas Pré-Escolas em Sergipe - Distribuição por Microrregiões, Total e Percentual de crescimento anual (%)

2000-2018

MICRORREGIÕES	ANO																	(conclusão)	
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016		2017
MICRORREGIÃO SERTÃO DO SÃO FRANCISCO																			
ITABI	326	304	226	207	199	148	158	196	164	206	187	194	123	114	118	117	123	144	140
MONTE ALEGRE DE SERGIPE	305	438	444	447	459	581	546	453	630	577	528	533	484	483	400	345	326	381	370
FEIRA NOVA	284	257	259	256	224	224	184	215	223	120	139	159	212	151	168	145	143	161	145
CANINDÉ DE SÃO FRANCISCO	870	1.046	950	1.537	1.525	1.112	1.116	1.131	1.131	1.053	1.071	1.169	1.124	1.077	1.108	1.108	1.158	1.090	998
GARARU	758	641	387	505	383	330	325	408	415	392	359	386	299	363	358	307	289	313	311
POÇO REDONDO	626	1.098	898	987	1.085	1.434	913	840	765	658	681	982	857	978	985	925	1.058	1.133	990
NOSSA SENHORA DA GLÓRIA	1.266	1.287	1.261	1.286	1.399	1.355	1.202	1.248	1.277	1.104	1.135	1.131	1.286	1.181	1.117	1.030	1.071	1.164	1.203
GRACHO CARDOSO	299	290	282	302	191	167	177	324	225	227	216	211	235	213	210	192	168	141	142
PORTO DA FOLHA	1.297	1.457	1.377	1.281	1.294	1.420	1.162	997	883	834	842	876	863	942	949	904	821	776	815
Total Microrregião Sertão do São Francisco	6.031	6.818	6.084	6.808	6.759	6.771	5.783	5.812	5.713	5.171	5.158	5.641	5.483	5.502	5.413	5.073	5.157	5.303	5.114
MICRORREGIÃO TOBIAS BARRETO																			
SIMÃO DIAS	1.344	1.441	1.539	1.437	1.614	1.673	1.591	1.168	1.112	1.230	1.130	1.072	1.128	1.142	1.028	945	988	1.057	1.054
TOBIAS ARRETO	1.885	1.469	1.261	1.304	1.639	1.703	1.517	1.346	1.105	1.232	1.283	1.387	1.471	1.566	1.366	1.302	1.323	1.321	1.297
POÇO VERDE	484	551	645	554	638	664	688	683	666	611	585	527	438	451	449	419	514	490	463
Total Microrregião de Tobias Barreto	3.713	3.461	3.445	3.295	3.891	4.040	3.796	3.197	2.883	3.073	2.998	2.986	3.037	3.159	2.843	2.666	2.825	2.868	2.814
TOTAL GERAL	1.353.046																		
TOTAL (POR ANO)	80.593	87.039	84.378	84.108	85.756	88.488	81.082	72.472	68.361	68.013	63.475	64.169	63.362	63.712	62.798	59.424	59.772	58.390	57.654
ANUAL (%)	5,96	6,43	6,24	6,22	6,34	6,54	5,99	5,36	5,05	5,03	4,69	4,74	4,68	4,71	4,64	4,39	4,42	4,32	4,26

Fonte: <https://inepdata.inep.gov.br> - 2020

A análise do comportamento das matrículas na Pré-Escola das microrregiões de Sergipe, do período de 2000 a 2018, deixa claro que houve durante esse período, crescimento significativo do número de matrículas nessa fase da Educação Infantil. De acordo com os dados disponíveis nas tabelas, em 2018, o número de matrículas na pré-escola foi de **1.353.046** (um milhão, trezentos e cinquenta e três mil e quarenta e seis). Ao compararmos as microrregiões, percebemos que a microrregião de Aracaju foi a microrregião que apresentou o maior número de matrículas durante o período analisado.

A análise dos dados nos inclina a entender que o aumento das matrículas está associado ao investimento em acesso à Educação Infantil. Associando esse entendimento ao objetivo dessa pesquisa, podemos concluir que o investimento em Educação Infantil contribui de fato para a o desenvolvimento da região, pois com base na análise de Menezes-Filho e Amaral (2009) citada anteriormente, a educação como promotora do desenvolvimento econômico dos países, possui ligação direta com a escolaridade e a renda per capita de cada indivíduo; alguns modelos de crescimento econômico conforme ressaltam, tem como base a função exercida diretamente pela educação.

Um exemplo que pode ser destacado é o crescimento do PIB sergipano no período de 2000 a 2018, conforme analisado anteriormente, apresentou no decorrer do período, crescimento de pouco mais de 300%.

A fim de reforçar a ligação da educação com o crescimento do PIB sergipano no período em questão, a análise de Schultz (1973) já citada, reforça que o investimento em educação promove a qualificação e o conhecimento da sociedade e provoca o aumento da capacidade de produção de cada trabalhador, favorecendo os capitalistas com lucros elevados, provocando impactos altamente significativos em toda a economia. Com isso, é a partir desse investimento que o PIB de um país se eleva.

Conforme já ressaltado pelos autores no início dessa pesquisa, existem estudos que mostram que assim que as crianças ingressam no ensino primário, elas desenvolvem suas capacidades e evolui de forma positiva quando testam seu nível de aprendizado, Menezes-Filho; Curi (2009). Outra observação defendida pelos autores é que quando a criança adquire conhecimento logo nos primeiros anos da infância, ela apresenta resultados maiores do que se fosse adquirido mais tarde.

Porém, não podemos esquecer que da mesma forma que houve crescimento do número

de matrículas em Sergipe, em um período de dezoito anos, houve também um decréscimo dessas matrículas e isso pode ser explicado a partir da análise de Subrinho (2021) O autor ressalta que sob responsabilidade dos municípios, a Educação Infantil testemunhou transformações relevantes nos últimos anos. Primeiro no tocante ao aumento do número de matrículas em âmbito municipal, seja pela assistência às camadas sociais desprovidas de atenção do Governo, seja pela extinção da contribuição do estado nessa etapa. Atualmente o que se percebe é que a diminuição da população que faz parte da Educação infantil, contribuiu para uma queda do número de matrículas. Da mesma forma que ocorreu aumento na quantidade de matrículas na rede privada. Mesmo havendo aumento das vagas disponibilizadas nos municípios, ainda permanecem abaixo do que é necessário para garantir que a meta seja atingida. De modo igual, existe ainda uma quantidade considerável de crianças que não frequentam a Pré-Escola, e por esse motivo a alfabetização na idade certa não ocorrerá.

Dessa forma, há a necessidade de fortalecer os municípios para que a oferta de vagas na Educação Infantil se eleve e a qualidade atinja os níveis esperados, uma vez que o ambiente escolar é visto como o espaço de formação das crianças, diferentes das novas gerações em relação ao que se espera para as gerações vindouras (SUBRINHO, 2021).

Em relação ao número de estabelecimentos que ofertam Educação Infantil no Brasil, o Censo Escolar registrou em 2018, um total de **81.520** estabelecimentos pertencem à rede municipal, em relação à rede privada existem **32.810**. Os dados referentes ao número de estabelecimentos estão disponíveis na plataforma QEduSE.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou analisar a relação do investimento na Educação Infantil e o desenvolvimento econômico em Sergipe, ampliando a análise para o Brasil. Observou-se a partir das evidências no desenvolvimento da pesquisa a importância do investimento em Educação Infantil para fins de desenvolvimento econômico do país. Primeiramente observamos que a Educação no Brasil passou por transformações importantes nas últimas duas décadas, com um aumento notável no investimento e na qualidade educacional.

Um aspecto crítico a ser destacado é a redução significativa do número de crianças e adolescentes fora do ambiente escolar a partir de 2000. Isso demonstra um esforço efetivo para melhorar o acesso e a assistência educacional. Além disso, a qualidade da Educação melhorou, conforme evidenciado pela avaliação da OCDE através do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA). No entanto, é preocupante notar que a partir de 2010, houve uma desaceleração nos quesitos de acesso, qualidade e investimento, indicando a complexidade dos desafios que ainda precisam ser enfrentados.

Ao analisar os dados de investimento em Educação relacionados ao PIB, fica evidente que embora o investimento público total tenha crescido ao longo dos anos, a Educação Infantil continua a ser a etapa da Educação Básica com o menor percentual de investimento. Essa falta de priorização da etapa inicial da educação é uma questão que merece atenção, sobretudo porque o crescimento do investimento na Educação Infantil tem sido mais lento em comparação com outras etapas da educação básica.

Foi identificado a partir da leitura que o investimento na educação infantil desde os primeiros anos de vida da criança, possibilita uma qualificação de qualidade e contribui para aumentar ainda mais a aptidão para o mundo do trabalho, além de outros benefícios que favorecem o capitalismo e impactam a economia. Dessa forma, é possível concluir que investir na educação desde o início da vida da pessoa é uma decisão que impactará no futuro da pessoa e da sociedade de modo geral.

Em relação ao Gasto com Educação no Brasil, este se mostra significativo em relação ao Produto Interno Bruto (PIB) do país, quando a comparação é feita com outros países. No entanto, o destaque é a necessidade urgente de melhorar a qualidade da educação. O valor total investido em Educação está além do mínimo fixado pela Constituição de 1988, mas ainda enfrenta desafios para garantir um nível elevado de qualidade. A pressão social para o aumento

nos gastos com Educação é constante, gerando uma expectativa de melhoria na qualidade do ensino, porém relacionar de forma direta o gasto e a qualidade da educação é um tanto complexo, pois o aumento dos recursos através das políticas não irá demonstrar melhorias contínuas na educação.

Em relação à Educação Municipal, esta tem sido um desafio histórico no Brasil, ocupando lugar nas discussões políticas e nas legislações voltadas para a propagação do ensino desde os períodos imperiais. O cuidado com a educação fez surgir os sistemas públicos de ensino, uma referência significativa na história da educação nacional. Apesar dos avanços e das iniciativas empreendidas no decorrer do tempo, a Educação Municipal no país ainda se defronta com vários obstáculos. A procura da igualdade no acesso à educação e pelo fortalecimento da qualidade do ensino permanecem como inquietações constantes.

Acerca da trajetória das Creches e Pré-Escolas em microrregiões de Sergipe, o período analisado presenciou o aumento intensificado de matrículas, porém embora tenha aumentado de forma expressiva, a Educação Infantil ainda apresenta vários problemas relacionados a questões de acesso e qualidade no atendimento.

O aumento das matrículas reflete o investimento nessa etapa da Educação Básica, pois se comparado os valores do início e fim da análise, é possível identificá-lo. Apesar de ter presenciado o aumento das matrículas, foi possível perceber a ocorrência de redução dessas matrículas no decorrer do período, problema esse que pode ser explicado por fatores econômicos, demográficos, taxa de natalidade etc.

Em relação às contribuições teóricas, essa pesquisa contribui de forma relevante para o desenvolvimento de políticas públicas que contribuam de fato para o fortalecimento do investimento na Educação Infantil. Informações sobre o impacto causado a partir de um investimento que proporcione qualidade no atendimento são o ponto-chave.

Outra contribuição relevante é a localização de áreas descobertas através do estudo, ou seja, áreas que não são beneficiadas com Educação Infantil ou não desfrutam de um atendimento de qualidade. Nesse quesito, evidencia-se a necessidade de uma estrutura completa. Pode-se ainda conscientizar a sociedade sobre a importância da Educação Infantil, a partir da apresentação dos benefícios tanto para a criança, quanto para o futuro do país. A contribuição dos pais nesse quesito é extremamente importante.

De modo geral, é importante que haja um maior interesse na Educação Infantil. Ficou provado tanto nas teorias, quanto na pesquisa aqui desenvolvida que o investimento no desenvolvimento das habilidades do indivíduo é uma aposta certa, considerando que o investimento em educação é um dos fatores que mais contribuem para o processo de desenvolvimento das economias.

Em relação às limitações, este trabalho apresentou algumas limitações de trabalhos que apresentavam restrição, portanto, esse trabalho foi desenvolvido a partir das pesquisas públicas.

Nessa perspectiva, nota-se a necessidade de novas pesquisas que abordem a importância da Educação Infantil para criança, bem como o investimento nessa etapa da Educação Básica e os benefícios para ampliar outros estudos.

Referências Bibliográficas

AGUIAR, Márcia Ângela da S, **Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: Questões para reflexão**. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul.-set. 2010 Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

AMARAL, Luiz Felipe Leite Estanislau do. FILHO, Naércio Menezes. **A relação entre gastos educacionais e desempenho escolar**. 2009. Disponível em: <[capal64 \(core.ac.uk\)](http://capal64.core.ac.uk)> Acesso em: 10/04/2022.

BACH, Eliane Loreni, PERANZONI Vaneza Cauduro. **A história da Educação Infantil no Brasil: fatos e uma realidade**. 2014.

BACON, Francis. *Novum Organum ou verdadeiras indicações acerca da interpretação da natureza*. Pará de Minas: M&M Editores, 2003.

BARRETO. Ângela Maria Rabelo Ferreira, **Situação atual da Educação Infantil no Brasil**. Documento - Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil. Vol II. Brasília, 1998. Ministério da educação e do desporto. Secretaria de educação fundamental. Departamento de política da educação fundamental. Coordenação geral de educação infantil. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/scfiei.pdf>>. Acesso em: 08.01.2023.

BRASIL. **Lei de Plano Nacional de Educação, PNE 13.005/2014**.

BRASIL. **Aspectos Fiscais da Educação no Brasil**. Secretaria do Tesouro Nacional, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil 1988**.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Final da CONAE - Conferência Nacional de Educação. Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação**. Brasília, 2010. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/CONAE2010_doc_final.pdf>. Acesso: Dezembro 2022.

BRESSER-PEREIRA, Luis Carlos. **O Conceito Histórico de Desenvolvimento Econômico**. Versão de 02 de março de 2006: EESP/FGV. Disponível em: <www.bresserpereira.org.br/papers/.../08.18.ConceitoHistoricoDesenvolvimento.31.5.p...>.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **Os dois métodos e o núcleo duro da teoria econômica**. **Revista de Economia Política**, v. 29, n. 2, p. 163-190, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rep/v29n2/01.pdf>> Acesso em 08.07.2023.

CABRAL, Antônio. SILVA, Claudia Luciene de Melo. SILVA, Lamara Fabia Lucena. **Teoria do capital humano, educação, desenvolvimento econômico e suas implicações na formação de professores**. Disponível em: <file:///C:/Users/user/Desktop/CAPITAL%20HUMANO/1070-2565-2-PB.pdf>. Acesso em 19/05/2022.

CAMARGO, Luiz Rogério de. GOIS. Rodrigo Melo. NOBREGA, Wagner. **Anuário Socioeconômico de Sergipe Novembro de 2019 - Ano 2 ISSN 2526-8953**. Disponível em: www.cafecomdados.com.

CARDOSO, Fernanda. **Nove Clássicos do Desenvolvimento Econômico**. 1. ed. – Jundiaí/SP – Paco Editorial, 2018.

CARNEIRO, Maria Esperança F. MESQUITA, Maria Cristina Dutra. **O financiamento da educação infantil no Brasil de 2003 a 2006**. 2006. [O financiamento da educação infantil no Brasil de 2003 a 2006 | Revista Brasileira de Política e Administração da Educação \(ufrgs.br\)](https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/18893). Disponível em: < <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/18893>> . Acesso em: 10/05/2022.

_____. Censo Escolar 2018, Sergipe. **Notas Estatísticas**. Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura Asplan/Sines. Aracaju, 2020. Disponível em: < <https://seed.se.gov.br/arquivos/CENSO%20ESCOLAR-NOTAS%20ESTATISTICAS%202018%20-%20V01.pdf>>.

_____. Censo Escolar - **RESUMO TÉCNICO DO ESTADO DE SERGIPE CENSO DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2020**. Diretoria de Estatísticas Educacionais – DEED. Brasília-DF Inep/MEC 2021. Disponível em: <[acoef/institucionais/estatisticas_e_indicadores/2021/resumo_tecnico_do_estado_de_sergipe_censo_escolar_da_educacao_basica_2021.pdf](https://acoef.ufrgs.br/acoef/institucionais/estatisticas_e_indicadores/2021/resumo_tecnico_do_estado_de_sergipe_censo_escolar_da_educacao_basica_2021.pdf)>. Acesso: Dezembro 2022.

CORRÊA, Shirlei de Souza. COELHO, Aline Leandra. **O atual Plano Nacional de Educação: uma análise das metas e estratégias para a educação básica**. 2018. Disponível em: <Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ., Araraquara, v. 20, n. 1, p. 110-124, jan./jun., 2018. e-ISSN: 2594-8385. DOI: 10.30715/rbpe.v20.n1.2018.11353>.

COSTA, Camila Fernandes da. ALMEIDA, Emerson Nunes de. SIMÃO, Francisco Cristimar Bessa. **Críticas à teoria do capital humano: uma contribuição à análise de políticas públicas em educação**. 2014. Disponível em: file:///C:/Users/user/Desktop/CAPITAL%20HUMANO/Modalidade_1datahora_20_07_2014_22_19_38_idinscrito_3450_77822dda474ba55c5b15d1d839ad1b25.pdf. Acesso em: 09/05/2022.

CURI, Andréa Zaitune. FILHO, Naércio Aquino Menezes. **A Relação entre Educação Pré-Primária, Salários, Escolaridade e Proficiência Escolar no Brasil**. 2009. Disponível em: [SciELO - Brasil - A relação entre educação pré-primária, salários, escolaridade e proficiência escolar no Brasil A relação entre educação pré-primária, salários, escolaridade e proficiência escolar no Brasil](https://scielo.org.br/document/10.1590/S1517-97022009000100002). Acesso: novembro 2022.

DUQUE. Daniel, **Educação no Brasil: um diagnóstico das últimas décadas**. 2018. Disponível em: eusoulivres.org. Acesso: Dezembro 2022.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente. ECA - Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Relatório Fundeb**, 2017. Disponível em: < https://www.fnde.gov.br/institucional/relatorios_gestao/fnde_relatorio_de_gestao_2017.pdf>.

FURTADO, Celso. **Teoria e Política do Desenvolvimento Econômico**. São Paulo. Editora Abril, 1968.

G1.com – Educação. **Brasil aumenta o número de crianças em creches e na pré-escola, mas segue distante da meta, diz IBGE**, 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/11/12/brasil-aumenta-o-numero-de-riancas-em-creches-e-na-pre-escola-mas-segue-distante-da-meta-diz-ibge.ghtml>. Acesso em: 16/04/2023.

GERTLER, P. J.; FERNALD, L.C. **The medium term impact of oportunities on child development in rural areas**. 2004. Unpublished manuscript.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. Editora Atlas. São Paulo: 2008.

_____. **Guia de Programas da Infância e Adolescência do Governo Federal**. Gestão 2015-2018. Fundação Abrinq. Disponível em: <file:///C:/Users/ocile/Downloads/Guia-de-programas-GovernoFederal15-18.pdf>. Acesso: novembro 2022.

HIRSCHMAN, Albert Otto. **Estratégia do Desenvolvimento Econômico** 1958. Editora Fundo de Cultura. Estante de economia.

JORGE, M. A. **Economia do Trabalho: Diferenciais Compensatórios de Salário e Taxas de Homicídio no Brasil**. São Cristóvão: EDUFS, 2011, cap. 2. Disponível em: [file:///C:/Users/ocile/Downloads/ecoensaios,+9+Diferenciais...%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ocile/Downloads/ecoensaios,+9+Diferenciais...%20(1).pdf) .> Acesso: novembro 2022.

KELINIAR, Vanessa Carla. LOPES, Janete Leige. PONTILI, Rosangela Maria. **A teoria do capital humano: revisitando conceitos**. 2013. Disponível em: http://www.fecilcam.br/nupem/anais_viii_epct/PDF/TRABALHOS-COMPLETO/Anais-CSA/ECONOMICAS/05-Vckelniartrabalhocompleto.pdf. > . Acesso em: 10/05/2022.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da Metodologia Científica**. Editora Atlas. 5ª edição. São Paulo 2003. Disponível em: https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india>. Acesso: novembro 2022.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2007.

LOBÃO, Edilene. FERMIANO, Maria A. Belintane. **A importância da educação infantil no desenvolvimento econômico de um país**. Revista dos Alunos de Pedagogia Faculdades Network – 2012. Disponível em: <PEDAGOGIA-2012-Revista-dos-alunos.pdf> (nwk.edu.br). Acesso em: 10/05/2022.

MEC. **Matrículas na educação infantil aumentam 12,6% nos últimos cinco anos**. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/207-1625150495/85651>.

MELO, José Carlos de. **O Projeto Casulo e a assistência à criança pequena e seus reflexos na educação infantil contemporânea 2020**. Revista Humanidades e Inovação v.8, n.32. Disponível em: [file:///C:/Users/ocile/Downloads/2061-Texto%20do%20artigo-16616-1-10-20210414%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ocile/Downloads/2061-Texto%20do%20artigo-16616-1-10-20210414%20(1).pdf)>. Acesso: novembro 2022.

MELO. Ricardo Lacerda de, **Sergipe no Século XXI: Expansão, Crise e Reposicionamento da Estratégia de Desenvolvimento Econômico**. 2020. Doutor em Política Econômica, Universidade Estadual de Campinas (2000) rlacerda.economia@gmail.com. Disponível em: <

[file:///C:/Users/ocile/Downloads/Sergipe%20no%20Século%20XXI%20Expansão,%20Crise%20e%20Reposicionamento%20da%20Estratégia%20de%20Desenvolvimento%20Econômico%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/ocile/Downloads/Sergipe%20no%20Século%20XXI%20Expansão,%20Crise%20e%20Reposicionamento%20da%20Estratégia%20de%20Desenvolvimento%20Econômico%20(4).pdf)>, Acesso em Dezembro 2022.

MENESZES-FILHO, Naercio Aquino. **A Evolução da Educação no Brasil e seu Impacto no Mercado de Trabalho**. Artigo preparado para o Instituto Futuro Brasil, 2001. Disponível em: <www.feis.unesp.br>. Acesso em: 30/06/2022.

MENEZES-FILHO, Naércio Aquino e AMARAL, Luiz Felipe Leite Estanilau do Amaral. **A Relação entre Gastos Educacionais e Desempenho Escolar**. 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/23970136_A_Relacao_entre_Gastos_Educacionais_e_Desempenho_Escolar. Acesso em: 20/08/2022.

MENEZES-FILHO, Naércio Aquino. CURI, Andréia ZAITUNE. **A Relação entre Educação Pré-Primária, Salários, Escolaridade e Proficiência Escolar no Brasil, 2009**. Revista Tendências Consultoria Integrada Instituto de Ensino e Pesquisa e FEA/USP. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ee/a/hBkYgrrSSySMYkFz4gwSMzn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 15/12/2022.

MENDONÇA, Gismália Marcelino. **Manual de Normalização para Apresentação de Trabalhos Acadêmicos**. 2009. Disponível em: <[Normas ABNT - 11.08.2010 \(1\).pdf](#)>. Acesso em: 10/05/2022

MINAYO, Maria Cecília de Souza. GOMES, Suely Ferreira Deslandes Romeu. **Pesquisa Social. Teoria, Método e Criatividade**. 2002. Editora Vozes, 26ª edição. Coleção Temas Sociais. Petrópolis. Disponível em: https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/300166/mod_resource/content/1/MC2019%20Minayo%20Pesquisa%20Social%20.pdf. Acesso em 25.03.2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. SANCHES, Odécio. **Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade?** Cad. Saúde Públ., Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/sep, 1993. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/Bgpmz7T7cNv8K9Hg4J9fJDb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 12/12/2022.

MYRDAL, Gunnar. 1960. **Teoria Econômica e Regiões Subdesenvolvidas**. 2ª Edição, Rio de Janeiro: Instituto Superior de Estudos Brasileiros, 1960. Disponível em: <<https://institutomyrdal.files.wordpress.com/2015/03/teoria-econoc3b4mica-das-regic3b5es-subdesenvolvidas.pdf>>. Acesso em:10/03/2023.

MONTEIRO, Waleska de Fátima. **A metodologia neoclássica da teoria do capital humano: Uma análise sobre Theodore Schultz e Gary Becker sobre Theodore Schultz e Gary Becker**. Rev. Econ. do Centro-Oeste, Goiânia, v.2, n.1, pp. 40-56, 2016. Disponível em: <<file:///C:/Users/user/Downloads/41412-Texto%20do%20artigo-178347-1-10-20160725.pdf>>. Acesso em: 10/06/2022.

MOURA. Dante Henrique, **Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração**. Holos, Ano 23, Vol. 2 – 2007.

PROINFANCIA. **Programa Nacional de Reestruturação e Apeelhagem da Rede Escolar Pública de Educação Infantil**. 2007. Disponível em: [Portal do FNDE - Proinfância](#).

_____. **Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil. Brasília, 2018.** Secretaria de Educação Básica – SEB. Disponível em: <[file:///C:/Users/ocile/Downloads/Public MEC WEB ISBN 2019 003.pdf](file:///C:/Users/ocile/Downloads/Public%20MEC%20WEB%20ISBN%202019%20003.pdf)>. Acesso em: 10/06/2022.

RIZZI. Ester, GONZALEZ. Marina, XIMENES. Salomão. **Direito Humano à Educação. Ação Educativa e Plataforma DhESCA Brasil, 2009.** Coleção Cartilhas de Direitos Humanos – volume 4 Direito Humano à Educação ISBN 978 85 87 386-17-5.

SEN, Amartia. **Desenvolvimento como Liberdade.** São Paulo: Companhia das Letras, 2010

SERGIPE, Observatório. **PRODUTO INTERNO BRUTO DOS MUNICÍPIOS SERGIPANOS 2017.** Disponível em: <www.observatorio.se.gov.br> Janeiro 2023.

SILVA. Carmem Virgínia Moraes da. FRANCISCHINI. Rosângela. **O surgimento da educação infantil na história das políticas públicas para a criança no Brasil.** Praxis educacional. Vitória da Conquista. V. 08 n.12 p. 257-276, jan/jun. 2012.

TREVISAN. RITA, **O que diferencia a BNCC para a Educação Infantil do DCNEI e do RCNEI?** Disponível em: novaescola.org.br.

SOUZA, D. B. de; FARIA, L. C. M. de. **Reforma do Estado, descentralização e municipalização do ensino no Brasil: a gestão política dos sistemas públicos de ensino pós-LDB 9.394/96.** Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, p. 925-944, 2004. <<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/6DcY5hJVYHYGQ4pHG6Cz3qQ/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 10/06/2022.

SUBRINHO, Josué Modesto dos Passos. **A Municipalização da Educação Infantil em Sergipe. 2021.** Disponível em: Notícia - Portal da Educação - (seed.se.gov.br). Acesso em Dezembro 2022.

SCHULTZ. Theodore. W. **O capital humano: investimento em educação e pesquisa.** Tradução de Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973. Disponível em: <chultz%2C%20TW%20-%20O%20capital%20humano%20investimentos%20em%20educa%20e%20pesquisa%20-%20comprimido.pdf>. Acesso em Dezembro 2022.

TENENTE, Luiza. **Desde 2000, número de professores de creches que fizeram faculdade passa de 11% para 66% do total.** 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/guia-de-carreiras/noticia/2018/11/14/desde-2000-numero-de-professores-de-creches-que-fizeram-faculdade-passa-de-11-para-66-do-total.ghtml>. Acesso em: 22/04/2023.

TODOS PELA EDUCAÇÃO Anuário Brasileiro da Educação Básica, 2019

TODOS PELA EDUCAÇÃO Anuário Brasileiro da Educação Básica, 2020

TODOS PELA EDUCAÇÃO Anuário Brasileiro da Educação Básica, 2021

VIANA, Giomar. LIMA, Jandir Ferrera de. **Capital humano e crescimento econômico.** 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/srrRfK6rcbj7gwW6GMyVNHK/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10/06/2022.

