

O direito à educação infantil: a busca por matrículas no cenário do Espírito Santo

Kallyne Kafuri Alves Correio
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
kallynekafuri@hotmail.com

Valdete Côco
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
valdetecoco@hotmail.com

RESUMO

No bojo da política educativa na educação infantil (EI), apresentamos a pesquisa “Sentidos da educação infantil para as famílias que buscam matrículas nessa etapa da educação básica: apontamentos à docência”. Com referenciais do campo (ROSEMBERG, 2001; CÔCO, 2013) e referenciais teórico-metodológicos bakhtinianos, focalizamos os sentidos da EI para as famílias que solicitam matrículas, no contexto do direito, oferta e demanda da EI no estado do Espírito Santo (ES). Apresentamos dados do cenário local, problematizando os desafios apontados pelos sentidos, em interface com as perspectivas legais vigentes (BRASIL, 1996; 2006; 2009a; 2009b). Os dados indicam a expansão da EI, que ressoa em avanços, demandas e desafios emergentes no reconhecimento do direito à educação e na observação de multifacetadas realidades que se apresentam na EI do ES.

Palavras-chave: Políticas Educacionais. Educação Infantil. Espírito Santo. Famílias. Docência.

ABSTRACT:

In the bulge of data that tell us about the educational policy in early childhood education (EI), we present in this work, the research “Meanings of early childhood education for families seeking enrolment in this stage of basic education: notes on teaching”. With references about the field (ROSEMBERG, 2001; COCO, 2013) and theoretical-methodological bakhtinianos, we focused on the meanings of EI for the families who are applying for registration, in the context of law, supply and demand of EI in the state of Espírito Santo (ES). We present data of local scenery, problematizing the challenges identified by

senses, interface with prospects for legal force (BRAZIL, 1996; 2006; 2009a; 2009b). The data indicate the expansion of EI, which resounds in advances, demands and challenges emerging in the recognition of the right to education and the observation of multifaceted realities that present in EI the ES.

Keywords: Educational Policies. Early Childhood Education. Espírito Santo. Families. Teaching.

Introdução

Neste trabalho, buscamos apresentar uma síntese da pesquisa “Sentidos da educação infantil para as famílias que buscam matrículas nessa etapa da educação básica: apontamentos à docência”, com vistas a fomentar reflexões sobre os dados do contexto da EI no Espírito Santo (ES). Na complexidade em que se situa essa temática, nos inspiramos na perspectiva bakhtiniana, na reflexão sobre as diversas possibilidades de sentidos atribuídos a determinado objeto (BAKHTIN, 2011).

Tomamos como partida os estudos de Ball (1994; 2001), que entendem a política educacional como texto, numa rede negociativa inacabada de esforços coletivos, que compreende os documentos oficiais em sua processualidade e dinamicidade. Na pesquisa com os sentidos em função de nossas vivências, culturas, contextos e histórias, Ball (2001) adverte que a análise política necessita ser acompanhada por cuidadosa pesquisa regional, local e organizacional, se nos dispomos a entender os graus de “aplicação” e de “espaço de manobra” envolvidos na tradução das políticas nas práticas (BALL, 2001, p. 16).

Com isso, a partir da referida pesquisa, realizada no município de Serra, ES, focalizamos, neste trabalho, o direito à EI no bojo dos dados que informam sobre a oferta no estado do Espírito Santo (ES) e sobre os sentidos da EI para as famílias que buscam matrícula nessa etapa da educação básica. Junto a isso, buscamos um cotejamento com os documentos legais específicos do campo e problematizamos os desafios que se apresentam diante dos dados, em interface com as perspectivas legais vigentes (BRASIL, 1996; 2006; 2009a; 2009b). Nesse propósito, primeiramente apresentamos o contexto da pesquisa, que aborda dados da realidade da EI no ES, que

conta com a estimativa populacional no ES em 2013, com o panorama de matrículas na EI em 2011, com o quantitativo de instituições necessárias para atender à demanda e com o quantitativo de crianças em listas de espera, aguardando por vagas na EI do ES.

Posteriormente, trazemos síntese da pesquisa e seus pressupostos teóricos e metodológicos, que sustentam nossas reflexões sobre os sentidos que as famílias atribuem à EI, bem como os processos formativos que se desenvolvem na processualidade das ações, no bojo dos desafios existentes na política educacional. Por fim, trazemos as análises preliminares, derivadas dos dados da pesquisa, inspirados na perspectiva bakhtiniana de que “[...] o sentido da palavra é totalmente determinado pelo seu contexto. De fato, há tantas significações possíveis quantos contextos possíveis” (BAKHTIN, 2006, p. 109).

O contexto da pesquisa

Consideramos a ideia de que as palavras e formas são povoadas de intenções (BAKHTIN, 2011, p. 100) e que, de distintos modos, vão compondo sentidos e nos formando com a vida. Nessa *negociação*, não ausente de tensões, cada palavra evoca contextos distintos. Compreendemos que a reunião de sentidos vai constituindo modos de se ver (e de se fazer) o trabalho pedagógico. Portanto, trazemos dados acerca da estimativa populacional no ES em 2013, do panorama de matrículas na EI em 2011, do quantitativo de instituições necessárias para atender à demanda e do quantitativo de crianças em listas de espera, aguardando por vagas nas instituições de EI no ES.

Articulados, esses dados informam dados sobre a realidade da EI no ES, que, em interface com os dados da pesquisa, vivificam nossas conquistas e destacam os desafios e as demandas emergentes no campo. Vejamos a tabela 1, que retrata os dados relativos à estimativa populacional em 2013. Para esta tabela, recortamos os municípios que se concentram na Grande Vitória, que representam significativa estimativa da população no conjunto do estado:

Tabela 1 - Estimativa da população em 2013

Estimativa População em 2013		
UF	Município	Pessoas
ES	Serra	467.318
ES	Vila Velha	458.489
ES	Cariacica	375.974
ES	Vitória	348.268
ES	Guarapari	116.278
ES	Viana	72.115
ES	Fundão	19.177

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/comparamun/compara.php?lang=&coduf=32&idtema=119&codv=v01&search=espírito-santo|cariacica|estimativa-da-populacao-2013>>. Acesso em: 9 out. 2013.

Com os dados apresentados na tabela 1, vemos que a microrregião da Grande Vitória está em considerável expansão. De acordo com os dados do IBGE, Serra é o município em que a estimativa de população para 2013 foi maior, seguido por Vila Velha, Cariacica e Vitória¹. Além desse critério relativo à demanda em expansão dos municípios, recorreremos aos dados que nos informam sobre as matrículas realizadas nessa etapa da educação básica e o déficit de instituições nos municípios mais populosos do ES. Na tabela, observamos a disparidade entre os quantitativos, haja vista que o ES é composto por 78 municípios e que a EI não prevê atendimento estadual.

Tabela 2 - Matrículas na EI no ES em 2011

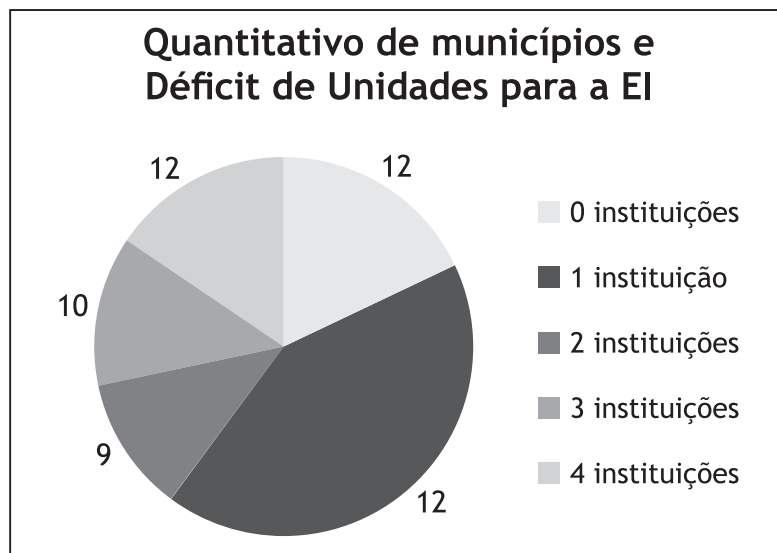
Matrículas na EI no ES, 2011			
Rede	Creche	Pré-Escola	Total
Federal	76	43	119
Municipal	53.979	79.922	133.901
Privada	5.128	11.414	16.542
Rural (municipal)	2.529	9.515	12.044
Rural (privada)	115	76	191
Total Geral (creche+pré-escola rural e urbana)	59.183	91.379	150.562

Fonte: Censo Escolar - 2011 - SEDU/GEIA/SEE Disponível em: <http://www.sedu.es.gov.br/download/TABELA_2_2.pdf>. Acesso em: 24 out. 2013.

¹ Para esta análise, informamos que consideramos a dimensão territorial dos municípios, com vistas a calcular o tamanho de extensão territorial com relação à demanda de população esperada. Pesquisa realizada em out. 2013.

Em interface com os dados de matrículas, temos o gráfico 1, que informa sobre o déficit de unidades para a EI nos municípios do ES:

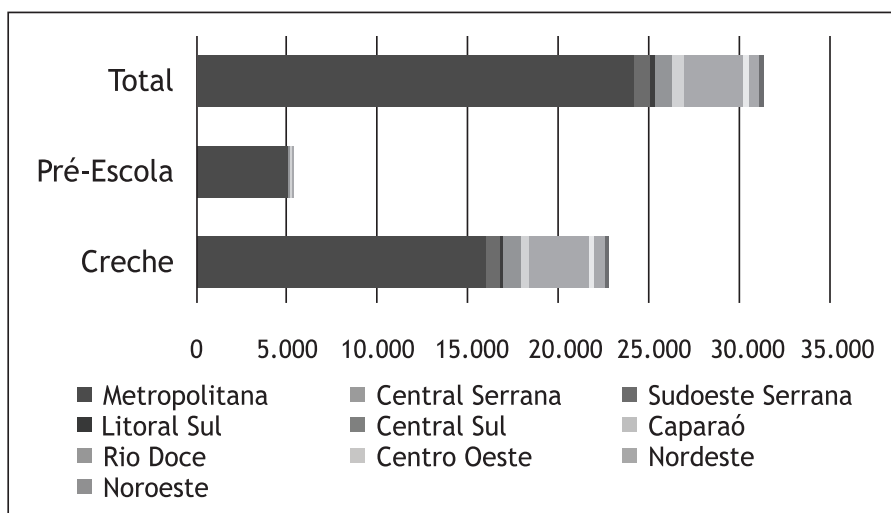
Gráfico 1 - Déficit de Unidades de 0 a 5 anos no Espírito Santo



Fonte: Disponível em: <http://painel.mec.gov.br/painel/mapas/mapaProInfancia/creche/creche/2012_2014>. Acesso em: 8 fev. 2014.

A partir do gráfico, é possível inferir que a demanda de instituições necessárias para o atendimento das crianças de 0 a 5 anos é de 262 instituições, distribuídas nos 78 municípios do estado, que, se perspectivadas na trajetória de matrículas realizadas (tabela 1) e ainda nos cadastros de espera (gráfico 2), indicam a urgência de providências para o atendimento, com o agravante da proximidade do ano de 2016, onde se espera, pelo menos, o atendimento das crianças na faixa etária de 4 a 5 anos, conforme prevê a Emenda Constitucional de n. 59 e a meta 1 da Lei 13.0005/14.

Gráfico 2 - Quantitativo de crianças que aguardam pela matrícula em instituições de EI pública no ES



Fonte: Cape - MPES

Ainda no cruzamento desses dados (estimativa de população, instituições necessárias para atender à demanda, quantitativo de matrículas realizadas e crianças na lista de espera), vemos uma demanda em expansão, que, se dialogada com a primeira meta do projeto de lei do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), nos indica os desafios que ainda almejamos para o atendimento: “Meta 1: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar da população de 4 e 5 anos, e ampliar, até 2020, a oferta de educação infantil de forma a atender a 50% da população de até 3 anos” (CONAE, 2014). Verificamos que a demanda por matrículas vem crescendo, de modo a afetar distintas redes de atendimento, com foco especial na rede municipal e na faixa etária de 0 a 3 anos. Observamos, ainda, a *corrida das redes* para atender à demanda de crianças da pré-escola, vide as premissas legais em discussão que preveem, até 2016, que todas as famílias devem buscar matricular as crianças de 4 a 5 anos (CONAE, 2014).

Outro fator que incide sobre os dados dialoga com a meta 1 do PNE, que esbarra nas questões de infraestrutura, formação docente, obrigatoriedade e universalização da EI. Nossas preocupações giram em torno da qualidade desse atendimento, principalmente as escolhas alternativas que surgem com a discrepância entre o quantitativo de vagas

ofertadas, de matrículas realizadas e da lista que informa a demanda de crianças por vagas, principalmente na faixa etária da creche, como citado anteriormente. Portanto, com todas essas questões postas no cenário estadual (e nacional), centramos nossos sentidos para os sujeitos que estão vivendo essa conjuntura, numa ideia de que

Estas concepções estão associadas às mudanças de paradigma em relação à visão de criança, de infância e de educação infantil. Trata-se de mudanças que implicam a oferta de vagas suficientes para atender à demanda e à qualidade desta oferta, porque o sujeito de direitos - independentemente de qualquer circunstância como gênero, raça/etnia, religião, classe social, local de moradia ou de condição econômica - impõe uma educação de qualidade, capaz de promover o desenvolvimento integral, ampliando o seu universo cultural e sua participação no mundo social e natural, favorecendo a construção de sua subjetividade, promovendo trocas e interações, respeitando as diferenças, colaborando para o seu bem-estar físico, emocional e afetivo, entre outros (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011, p. 54).

Em um cenário onde a necessidade de ampliar os recursos é sempre recorrente, a busca pelo acesso com qualidade na EI dialoga com as questões de um campo em transição, repleto de transformações tanto no curso das políticas para a EI, quanto na dinâmica das instituições, em que

Essas mudanças vêm associadas à necessidade de expansão do atendimento na EI, no interior dos sistemas de ensino, como um direito das crianças. Com isso, agregam novos elementos à discussão das ações pedagógicas que ecoam em demandas aos processos de formação e de provimento de profissionais, ampliando o repertório da profissão docente (CÔCO, 2013, p. 108).

Logo, se advogamos a favor de mais investimentos na EI, salientamos que os recursos destinados à educação precisam ser voltados aos diversos desafios educacionais. E que essa perspectiva de investimento não seja vista de maneira isolada, pois sugere políticas de formação para os docentes,

atendimento aos indicadores de qualidade, infraestrutura e desafios que se tornam pertinentes à medida que estudamos o contexto vivido. Vejamos a síntese da pesquisa e as análises derivadas.

Sentidos da EI para as famílias que buscam matrículas: a temporalidade das políticas públicas, que marca o contexto social

Neste tópico buscamos comunicar dados integrados à pesquisa sobre os sentidos da educação infantil para as famílias que buscam matrículas nessa etapa da educação básica: apontamento à docência. Primeiramente, explicamos brevemente a pesquisa, na ideia de contextualizar o leitor sobre as premissas teórico-metodológicas com o campo. Em seguida, exploramos um dos eixos que se acenam com os dados preliminares do trabalho, cotejando com as premissas legais vigentes no campo da política nacional para EI no Brasil.

A pesquisa consiste em captar as vozes que informam sobre a constituição dos sentidos da EI para as famílias das crianças, tendo como arena os diálogos que emergem nos momentos iniciais de inserção na instituição. Nessa perspectiva, indagamos quais sentidos de EI emergem nesses contextos, o que as famílias comunicam/dizem sobre os momentos iniciais de aproximação com a instituição de EI, quais são as expectativas sobre a EI que surgem no contexto das filas de matrículas, quem deseja a matrícula e por que e quais os diálogos que se constituem nesses momentos (parcerias, aprendizados e tensões estabelecidos nesses encontros). Com as indagações, objetivamos conhecer os sujeitos que manifestam interesse pela matrícula na EI, explorar os enunciados comunicados/manifestados pelas famílias no momento de matricular as crianças e analisar os sentidos que emergem das famílias sobre a EI nos contatos iniciais com o CMEI.

Na análise preliminar da primeira etapa da pesquisa, realizada com abordagem qualitativa do tipo exploratória, nas filas de matrícula de uma instituição de EI do município de Serra/ES, se mostram pertinentes 4 eixos de análises (a docência, o trabalho pedagógico, a instituição de EI e a EI). Nessa proposição, elaboramos um instrumento semiestruturado para guiar nossas entrevistas, com todos os integrantes que encontrássemos na fila à espera pela matrícula. Esse instrumento reúne questões de abordagens qualitativas e quantitativas, na busca de atender aos objetivos

e indagações propostas. Com os demais frutos dos equipamentos utilizados (fotos, gravação e diário de campo), compomos nosso *corpus* de dados, contribuindo para que possamos ouvir o outro, para além de indagá-lo, num processo em que buscamos “[...] incluir as emoções, os valores, as crenças e as suposições que constituem a experiência da vida dos indivíduos no contexto social” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 64).

Destacamos os avanços, desafios e demandas produzidos com os dados preliminares das 23 entrevistas² nos dois dias de imersão em campo. Para o escopo deste evento, trazemos um dos quatro eixos da pesquisa, que aborda as demandas que insurgem na temporalidade na EI, em que, ao passar dos anos, o direito à EI toma corpo, vai ganhando importância social, repercutindo em conquistas legais de sua afirmação nos marcos do campo educativo (CÔCO, 2013, p. 110).

Conquistas, avanços e desafios: demandas que insurgem da temporalidade na EI

Após apresentar a proposição de trabalho, o contexto da EI no ES, a justificativa de trabalho com o município que mais acena demanda por instituições de EI no ES e a síntese da pesquisa, neste tópico buscamos explorar um dos eixos que organizam os dados captados. Esse eixo aborda os sentidos das famílias sobre a EI. Esses sentidos versam com o histórico de trabalho na EI, situado em contextos específicos de atuação. O eixo surge a partir de duas questões principais, em que indagamos aos familiares sobre o que é a EI para eles e o porquê (se) achava a EI importante.

Na pesquisa, ao serem indagados sobre o que entendiam por EI, foi possível perceber um “engasgamento” nas respostas apresentadas. Os familiares titubeavam um pouco para definir a EI. Isso nos leva a pensar sobre um sentido de EI, ainda em constituição, numa transição do vivido, principalmente relativo à ausência de instituições públicas de qualidade, para um reconhecimento de que “*o mundo está mudado*” (Olediana, mãe, 35 anos) e de que as instituições processualmente também refletem o tom dessas mudanças:

² Sobre o perfil dos entrevistados, esclarecemos que, por abordar todos os integrantes da fila de matrícula, tivemos diversidade no perfil dos sujeitos, que oscilam na faixa etária de 16 a 58 anos, sendo 11 mães, 4 pais, 2 avós, 1 avô, 1 irmã, 1 primo, 1 tia e 1 sem parentesco oficial (amigo da família da criança).

Eu acho que é assim... é um direito dela. E a gente estava até conversando, porque minha mãe não queria colocar ela agora no início do ano e ela falou: Ah, Thais, eu vou colocar ela lá pelo meio do ano, porque acaba que sobra vaga e não precisa entrar na fila; aí eu disse para ela que, quanto mais cedo começar, melhor para ela. Assim, ela vai se desenvolver melhor. Ela fica nessa outra espécie de creche [instituição particular não regularizada que recebe crianças], mas não tem a estrutura pedagógica, não tem tudo disso, e é importante. A gente vê que as crianças que passaram por isso [EI], se desenvolveram muito melhor. Eu comecei e fui para creche, com 1 ano e meio. E eu sempre fui muito boa na escola. Eu acho que foi desde o começo. Então eu acho que foi muito mais por isso, então eu acho que é muito importante para o desenvolvimento dela. (Thainá³, irmã, 21 anos)

Nessa processualidade, reconhecida historicamente pelos documentos e pelos movimentos sociais (BRASIL, 2009; CÔCO, 2013), observamos o reconhecimento desse direito, marcado pela temporalidade, aliado à questão do desenvolvimento da criança e ressaltamos:

Não é simplesmente que o que nós fazemos mudou; quem nós somos, as possibilidades para quem nós deveríamos nos tornar também mudaram [...]. O desenvolvimento epistemológico nas ciências humanas, como a educação, funciona politicamente e é intimamente imbricado no gerenciamento prático dos problemas sociais e políticos (BALL, 2001, p. 18)

Nesse gerenciamento prático dos problemas sociais e políticos, acenamos a importância do desenvolvimento da criança, da interação com outras crianças de mesma faixa etária e do espaço para brincar, que aparecem como sentidos sobre o trabalho realizado na EI e foram recorrentes nos sentidos que as famílias manifestam sobre essa etapa da educação básica. Destacamos ainda a questão das expectativas que rondam a iniciativa pela matrícula, que assinalam principalmente o cuidado para que a criança não se machuque e para que tenha uma alimentação de qualidade.

³ Utilizamos nomes fictícios, como forma de proteger a identidade dos sujeitos.

Assim, observamos vestígios (GINZBURG, 2002a; 2002b) sobre um desejo que se manifesta no encontro com o outro (BAKHTIN, 2011) em crianças, famílias e docentes, que não são mais os mesmos. Nesse contexto, arraigado de mudanças e impactos na realidade educacional, apresentam-se os sentidos sobre a qualidade na EI, na indagação das motivações pelo interesse na matrícula:

Pelo que eu vejo dos meus netos, depois que eles entraram na creche, eles aprenderam muito. Parece que as creches hoje em dia estão ensinando quase mais que a escola. Eu tenho uma neta aí [matriculada na instituição que deseja matricular outro neto] que está quase fazendo 11 anos, que o que está aqui na creche sabe mais que ela. (Edmilson, avô, 50 anos)

É... para manter o meu emprego. Eu preciso trabalhar. E por questão da qualidade também, né?! Porque eu podia muito bem, é... continuar deixando ela lá, onde ela está [instituição particular não regularizada que recebe crianças], porque minhas despesas só vão aumentar, porque agora vou ter que pagar topic agora [carro que leva e busca crianças para/na instituição]. Mas eu vim atrás de qualidade! Né?! De uma estrutura melhor para minha filha. (Eleandra, mãe 31 anos)

Ah, o que eu espero? Uma educação de qualidade. E ele tem tido essa educação de qualidade [filho dela, irmão da criança que deseja matricular]. Para mim está bom![...] Desde a alimentação, que é um cuidado maravilhoso! A alimentação, tudo balanceado! Tudo que eles têm aqui! A estrutura da escola que é maravilhosa! Os parquinhos! As festas que têm! Ah! É tudo maravilhoso! Adoro! (Ana Carla, mãe, 25 anos).

Problematizamos a questão do reconhecimento do direito, imbricada com a preocupação sobre o desenvolvimento da criança. As falas dos familiares chamam ao diálogo a discussão sobre o conceito de qualidade, que as perpassa, ainda que superficialmente, mostrando que os sentidos ligados à EI não escapam do desejo de matricular a criança em uma instituição reconhecida e qualificada, mas que não há outras escolhas possíveis, quando

o cenário indica uma urgência de um *lugar para as crianças* que seja em tempo integral:

Hoje em dia aqui no bairro, apesar de que eu goste muito dessa casa onde ela fica, que minha filha fica. Inclusive, ela vai continuar ficando lá, porque a creche da prefeitura não me dá estrutura [se refere ao período integral], que eu trabalho o dia todo, entendeu!? Ela vai ficar um período lá e um período aqui. Mas porque eu decidi, é...eu batalho por uma vaga aqui nessa creche. Porque eu sei da qualidade, faço ideia de toda estrutura que a creche tem. E além de tudo, vamos dizer assim, tem uma fama muito boa essa creche. Todo mundo fala muito bem dessa creche aqui do América. Tanto é que eu foquei para conseguir nessa daqui! Entendeu!? Claro que, se tiver outras vagas, eu até estava tentando em outros lugares, mas a minha preferência é aqui por conta de todo histórico que essa creche tem. Ela é muito elogiada, então eu queria muito aqui. (Eleandra, mãe, 31 anos).

Os sentidos das famílias sobre a EI vão tensionando a busca por esse direito à educação, um direito que contemple o anseio de qualidade pensado pela população, mas que, ao mesmo tempo, esteja atento à realidade local, no equilíbrio entre os interesses de cada par do trabalho educativo. Portanto, é preciso ressaltar que a qualidade na EI é um conceito dinâmico (CRUZ, 2013, p. 202) e que integra tanto a existência dos documentos legais para a infância quanto características muito particulares, de cada realidade, numa variedade dos contextos locais que, obviamente, ecoa na diversidade da EI (CÔCO, 2013, p. 191). Isso se faz presente principalmente quando nos deparamos com distintas referências sobre a EI, convivendo (não sem tensões) em um mesmo contexto municipal:

P⁴: Quem fica com a criança a maior parte do dia?

Lorenza: Creche! Particular!

P: Você paga, né!?

Lorenza: Pago.

⁴ Pesquisador

P: É uma casinha ou uma creche mesmo?

Lorenza: Hoje ela está numa casa. Ela já foi para uma creche. Hoje, por condições financeiras, ela está em uma casa.

P: E quanto que você paga?

Lorenza: Eu pago 220 reais.

P: Meio turno?

Lorenza: De 10h às 16h.

P: E é como? É uma mulher e mais duas? Como é que é?

Lorenza: É uma... [pensa]. Que eu saiba é assim, a proprietária. Que eu sei, de manhã, quando eu levo a minha filha, são duas [fala meio que gaguejando]. Aí eu não sei se à tarde, parece que à tarde tem outra também que reveza, mas aí eu não sei te dizer direito. Mas 3 com certeza. (Eleandra, mãe, 31 anos).

Eu fiquei sabendo que tem um lugar aqui, tipo uma crechezinha particular, né?! Mas nem procurei saber o valor que eles cobram, porque eu já sei que deve ser um absurdo, né?! E eu não tenho condições de pagar. Esses dias eu estava até desesperada, porque estava lá em Vitória, porque me cobraram para olhar os dois, meio período ela, integral ele, 900 reais. E eu ganho 1000 reais. Aí eu falei, se for para deixar e não tiver jeito, terei que sair do serviço, porque a mãe, né!? Ninguém olha como a mãe. Aí tive a necessidade de vir para cá e a pedir a avó bisá para olhá-lo e minha filha está lá com minha mãe. (Isabela, mãe, 24 anos)

P: Você conhece alguém que também esteja na procura de vagas na instituição de Educação Infantil?

Nilza: Quantas pessoas você quer? [risos]

P: [risos] Quantas você conhecer...

Nilza: Ih, conheço umas 20.

P: Sério?

Nilza: Aham!

P: E você sabe há quanto tempo essas pessoas estão procurando vaga?

Nilza: A maioria é há 2 anos, 3 anos... esperando a vaga. Aí coloca nessas crechezinhas que são improvisadas...

[instituições particulares não regularizadas que recebem crianças]

P: Você conhece quantas creches dessas que são improvisadas?

Nilza: Conheço 5! Só lá no Setor Ásia! [Cidade Continental, possui 5 setores: África, América, Ásia, Europa e Oceania]

P: Só no setor Ásia... e em outro setor?

Nilza: Ai em outro setor eu não conheço muito não.

P: Por que é manifestado o interesse em matricular os gêmeos?

Nilza: Porque na creche que é coordenada pela prefeitura você tem mais segurança de deixar seu filho, ela é regulada na alimentação. Tudo deles são corretos. E a creche improvisada não tem nada disso, vão trabalhar pessoas que não têm conhecimento nenhum de Educação Infantil... você deixa o menino lá porque você é obrigada, não é porque você quer. Você precisa trabalhar! (Ailza, mãe, 52 anos).

Esse panorama acena urgência no provimento de vagas para as crianças na realidade da EI no ES. Na ausência de instituições públicas que atendam às crianças da comunidade, as famílias, sem muitas escolhas em vista, vão se deparando com caminhos que se mostram presentes, de distintos modos, em cada bairro. No ES é comum encontrarmos situações como essa, não apenas no município de Serra, onde realizamos a pesquisa. Num cenário em que o capital toma partido e se aproveita das necessidades do outro, estimulando o trabalho precarizado e cada vez mais *para as* crianças e menos *com as* crianças, distanciando da formação de qualidade e das lutas políticas para o exercício da profissão (BRASIL, 1996, art. 62).

Os dados apresentados no início do texto, em interface com os sentidos dos familiares sobre a EI, revelam um cenário complexo, com poucas opções de escolha para as famílias e, principalmente, para as crianças, que vivem em espaços planejados, muitas vezes em disparidade com o que lutamos para existir como premissa legal (BRASIL, 2009a, 2009b):

Essa situação acaba por deixar as famílias ainda mais excluídas, sem saída: sem emprego, sem vaga na creche, a mãe não pode trabalhar, criando um círculo vicioso

que afasta das unidades públicas de educação infantil principalmente as crianças que mais necessitam ou que se encontram em situações de risco, restando para elas poucas opções, soluções improvisadas de cuidado, que as deixam ao encargo de algum parente ou dos irmãos, muitas vezes também de pouca idade ou sem nenhuma atenção ou responsabilidade (ROCHA; KRAMER, 2011, p. 125)

No ES, além desses espaços alternativos, também temos a presença da família. Ainda que realce os laços de solidariedade existentes, também sugerem a presença de um adulto para cuidar de uma (ou mais) crianças. Esses adultos, em sua maioria mulheres, revogam sua dedicação a uma carreira de trabalho externo, para um atendimento familiar, muitas vezes remunerado:

P: E por que ela mora com sua mãe [em Vitória]?

Letícia: Ela mora lá porque eu consegui uma creche quando eu morava lá. E consegui uma [outra] creche que paga só meio período, na tarde.

P: Você paga onde?

Letícia: Ham... Eu pago minha prima para olhar à tarde.

P: Ah, tá.

Letícia: Meio período. 380 reais.

P: E ela fica com mais outras crianças?

Letícia: Não. Só ela.

P: Aí ela fica na casa de sua prima?

Letícia: É. Estuda de manhã, lá no CMEI em Vitória. E, à tarde, ela fica com minha prima.

P: Em Vitória ela conseguiu vaga, né!? Qual idade dela?

Letícia: 4 anos fez. Mas ela estuda desde pequena já.

P: Aí você paga sua prima desde...

Letícia: Desde pequena que eu tenho essa necessidade, porque não consigo integral, aí até esse ano perguntei qual era a prioridade e eles me disseram que a prioridade não são mães que trabalham e sim crianças de risco...

P: Isso em [fala nome de município]?

Letícia: É, em [fala nome do município]. Crianças de risco... um monte de coisa lá que a mulher falou... [se refere aos critérios de matrícula adotados pela

secretaria de educação do município], *tudo bem, né!?*[lamenta]

P: Quem fica com a criança a maior parte do dia?

Letícia: Ele aqui [a criança que a mãe busca matricular está em seu colo], *por enquanto estou pagando a bisavó.*

P: Ah, tá... e você paga quanto para ela?

Letícia: A gente está pagando 350 por enquanto. Só assim...

P: *Aí é meio período, mensal?*

Letícia: Não, aí, na verdade, ele está ficando de 10h e pouca até eu chegar 20h, aí, se o pai chega mais cedo, pega...

P: *E ela fica só com ele ou com mais crianças?*

Letícia: Não. Só ele. Por enquanto ela está mais só ajudando. Porque eu preciso trabalhar e outras pessoas cobram um absurdo, né?! Porque integral eles estão cobrando aí 520 reais... (Isabella, mãe, 24 anos).

Nessa perspectiva, os sentidos dos familiares sobre a EI destacam a necessidade de investimento nas políticas para a infância, que considerem a complexidade dessa oferta, diante do contexto de demanda que se apresenta. Essa realidade interfere tanto na cultura do município quanto na formação das crianças, pois oportuniza que o trabalho docente na EI seja realizado por pessoas sem formação específica para o exercício da profissão. Esse caso se agrava por perpetuar uma lógica de exclusão, em que o direito da criança é violado, principalmente aquelas pertencentes à classe popular, que, sem escolhas, dependem de políticas públicas para fortalecer as suas trajetórias. Assim, refletimos que, junto às lutas por mais vagas na EI, faz-se necessária a análise de cada contexto de demanda, para que, se for insuficiente o acesso, emergencialmente se *priorizem* os excluídos (ROCHA; KRAMER, 2011, p. 125), numa política pública que acompanhe a processualidade dos avanços e desafios na EI:

Na negociação da medida de importância da EI, advogar o direito a esta com qualidade implica considerar, de modo inter-relacionado, a dinâmica complexa de conceituação da qualidade, a necessidade de financiamento das condições básicas de funcionamento das instituições e os indicadores de seu reconhecimento social (CÔCO, 2013, p. 189).

Com os dados, observamos a importância da formação conjunta entre os pares de trabalho, que se consolida na comunicação cotidiana entre instituição e família (KRAMER, 2009). Isso contribui para uma gestão democrática, em que a participação da comunidade interfere na oferta de EI, numa perspectiva de atender à demanda da comunidade e, ainda, de negociar os distintos interesses que se encontram no cotidiano da instituição. Nesse mote, encaminhamos algumas reflexões parciais que nos acompanham na trajetória de pesquisadora na EI. Visibilizamos o não esgotamento da conversa, na perspectiva de que a palavra serve sempre como um indicador das mudanças (YAGUELLO apud BAKHTIN, 2006, p. 17) e que reconhecer a processualidade dos sentidos para a transformação de uma cultura e/ou uma realidade local são aspectos fundamentais para a luta por uma EI pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção (BRASIL, 2009a, p. 19). Assim, reconhecemos a palavra como fenômeno ideológico por excelência que está em evolução constante, refletindo fielmente todas as mudanças e alterações sociais. Inspiradas em Bakhtin (2006, p. 202), entendemos que o destino da palavra é o da sociedade que fala.

Considerações parciais

Seguimos com o pressuposto de que os direitos humanos, ainda que desejáveis, não foram ainda, todos eles - por toda parte e de igual medida -, reconhecidos (BOBBIO, 2004, p. 35-36). Portanto, não basta estabelecer os direitos das crianças em papel; se fazem necessárias, diante dos sentidos apresentados, a garantia e a comunicação desses direitos, por exemplo, nas chamadas públicas, campanha por matrículas, divulgação de editais de matrícula... com vistas a publicizar o direito de todos à educação. E ainda a oportunidade aos conhecimentos sobre a demanda populacional, com vistas a compartilhar com a comunidade os fatores que contribuem para a escassez do atendimento.

A investida de apresentar, neste texto, dados relativos ao contexto da EI no ES é uma tentativa de destacar o complexo cenário de desafios que se apresentam no interior da realidade latino-americana. Estamos cientes de que esse assunto não se esgota por aqui, há muito o que ser dito, pensado, estudado e debatido (BAKHTIN, 2011) para provocar transformações no panorama local. Nesse campo, várias vezes se encontram, acordam,

tensionam e rivalizam (BAKHTIN, 2006; 2011). Nesse jogo, temos as famílias, como trouxemos anteriormente, os pesquisadores, que investem em estudos que possam mapear a situação local e problematizar a realidade junto a movimentos sociais, as secretarias de educação dos municípios e as mídias locais, que trabalham, especialmente, no intermédio e comunicação das lutas da comunidade, respectivamente. Todas essas energias advogam pelo incentivo a políticas públicas para a infância, na ansiedade por melhores condições de atendimento às crianças.

Desse modo, os efeitos das políticas são sentidos nos fatos sociais básicos da pobreza, da opressão e da desigualdade (BALL, 2001, p. 27), portanto, cada vez mais se justifica a urgência de rever o baixo investimento de recursos públicos na educação (ROSEMBERG, 2002), numa luta que não se encerra, pelo contrário, se intensifica a cada dia por mais visibilidade no cenário social (CONAE, 2014). Nessa perspectiva, vale lembrar as angústias daqueles que anseiam a garantia de atendimento às crianças⁵, num vigor de acreditar que é possível atender à EI como primeira etapa da educação básica, considerando o direito de todas as crianças a vivenciá-la, sem requisito de seleção. Afinal,

Todo bairro tinha que ter uma creche igual a essa aqui. Todo bairro tinha que ter... Todo mundo tinha que ter acesso a isso! Isso aqui não é um privilégio, gente! Isso aqui tinha que ter em todo lugar, né?! (Ana Carla, mãe, 25 anos).

⁵ Outros dados sobre a realidade da EI no ES podem ser vistos nas mídias locais. Selecionamos algumas matérias apresentadas no jornal *A Tribuna* e no jornal *A Gazeta* veiculadas em: <<http://www.redetribuna.com.br/televisao/>>, acessado em: 9 dez. 2013; <<http://g1.globo.com/videos/espírito-santo/estv-1edicao/t/edicoes/v/mais-de-8-mil-criancas-estao-fora-da-escola-na-serra-es-po-falta-de-vaga-em-creches/2877003/>>, acessado pela última vez em: 10 dez. 2013; <<http://g1.globo.com/videos/espírito-santo/estv-1edicao/t/edicoes/v/moradores-de-bairro-de-cariacica-no-es-cobram-conclusao-de-creche-inacabada/3021617/>>, acessado em 16 dez. 2013; <<http://g1.globo.com/videos/espírito-santo/estv-1edicao/t/edicoes/v/moradores-do-bairro-darly-santos-em-vila-velha-es-esperam-construcao-de-creche/3247013/>>, acessado em 29 de mar. 2014.

Referências

- BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, M. M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 5. ed. rev. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996.
- BRASIL. MEC/SEB. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006. Vol. 1 e Vol. 2.
- BRASIL. CNE/MEC nº5, de 17 de dezembro de 2009. Estabelece Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17 dez. 2009a, Seção 1, p. 18.
- BRASIL. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Ministério da Educação. Brasília, DF: 2009b.
- BALL, Stephen Joseph. **Education reform: a critical and post structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.
- BALL, Stephen Joseph. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. **Currículo sem Fronteiras**, n.2, p. 6-23, jul. 2001. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss2articles/ball.pdf>>. Acesso em: 23 jan.2014.
- BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier: Campus, 2004.
- CÔCO, Valdete. Conquistas, avanços e disputas na política de educação infantil: transformações na docência... Em nós. In: RANGEL, Iguatemi Santos; NUNES, Kézia Rodrigues; CÔCO, Valdete. **Educação infantil: redes de conversações e produções de sentidos com crianças e adultos**. Petrópolis, RJ: De Petrus, 2013, p. 180-199.
- CÔCO, Valdete. Interfaces da formação inicial com a Educação Infantil: aprendizagens recíprocas. In: RANGEL, Iguatemi Santos; NUNES, Kézia Rodrigues; CÔCO, Valdete. **Educação infantil: redes de conversações e produções de sentidos com crianças e adultos**. Petrópolis, RJ: De Petrus, 2013, p. 107-124.
- CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, DOCUMENTO REFERÊNCIA 2014: **OPNE na Articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração**. Fórum Nacional de Educação. Disponível em: <http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/doc_referencia_conae2014.pdf>. Acesso em: 1 jul. 2013.

CRUZ, Sílvia Helena Vieira. Interfaces Avaliação da/na educação infantil: algumas reflexões. In: RANGEL, Iguatemi Santos; NUNES, Kézia Rodrigues; CÔCO, Valdete. **Educação infantil: redes de conversações e produções de sentidos com crianças e adultos**. Petrópolis, RJ: De Petrus, 2013, p. 107-124.

GINZBURG, Carlo. **Relações de força: história, retórica, prova**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002a.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002b.

KRAMER, Sonia (org.). **Retratos de um desafio - crianças e adultos na Educação Infantil**. São Paulo: Ática, 2009.

ROCHA, Eloisa AciresCandal; KRAMER, Sonia (orgs.). **Educação infantil: enfoques em diálogo**. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NASCIMENTO, Maria Leticia. CAMPOS, Maria Malta. COELHO, Rita de Cássia de Freitas. As políticas e a gestão da Educação Infantil. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 9, p. 201-214, jul. 2011. Disponível, em: <<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/issue/view/3>>. Acesso em: jan. 2014.

NUNES, Maria Fernanda Rezende. **Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica** / Maria Fernanda Rezende NUNES, Patrícia CORSINO e Vital DIDONET. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002144/214418por.pdf>Acesso em: 16 out. 2013.

ROSEMBERG, Fúlvia. Avaliação de programas, indicadores e projetos em educação infantil. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2001, n.16, p. 19-26. Disponível em<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782001000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 jan.2013.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Organizações multilaterais, estado e políticas de educação infantil**. Fundação Carlos Chagas. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Cadernos de Pesquisa, n. 115, p. 25-63, março/ 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a02n115.pdf>>. Acesso em: 08 dez. 2013.