

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA  
EDUCAÇÃO BÁSICA

Maria Beatriz de Oliveira Vasconcelos Silva

**SENTIDOS ATRIBUÍDOS PELAS FAMÍLIAS À OBRIGATORIEDADE DE  
FREQUÊNCIA DAS CRIANÇAS DE 4 E 5 ANOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Belo Horizonte  
2015

Maria Beatriz de Oliveira Vasconcelos Silva

**SENTIDOS ATRIBUÍDOS PELAS FAMÍLIAS À OBRIGATORIEDADE DE  
FREQUENCIA DAS CRIANÇAS DE 4 E 5 ANOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Múltiplas Linguagens em Educação Infantil, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Prof. Sandro Vinicius Sales dos Santos

Belo Horizonte  
2015

Maria Beatriz de Oliveira Vasconcelos Silva

**SENTIDOS ATRIBUÍDOS PELAS FAMÍLIAS À OBRIGATORIEDADE DE  
FREQUÊNCIA DAS CRIANÇAS DE 4 E 5 ANOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Múltiplas Linguagens em Educação Infantil, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Prof. Sandro Vinícius Sales dos Santos

Aprovado em 9 de maio de 2015.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Sandro Vinícius Sales dos Santos (orientador) – Faculdade de Educação da UFMG

---

Joaquim Ramos – Faculdade de Educação da UFMG

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por sua infinita e maravilhosa graça.

Aos meus pais pelo incentivo de sempre, obrigada por tanto amor.

Às famílias das crianças da turma cinco da UMEI Jaqueline, agradeço pela gentileza de participar da pesquisa.

Ao Sandro, orientador paciente e encorajador, agradeço pelo tempo dispensado, pelas leituras atentas e pelas intervenções sempre respeitadas e inteligentes.

Às colegas de sala, que compartilharam comigo os desafios do LASEB, obrigada pelo fortalecimento de todos os sábados.

À coordenação do LASEB pela organização exemplar e pela acolhida.

Ao meu grande amor, Washington, por caminhar comigo. Muito obrigada pela motivação diária e por me apoiar nas funções de mãe, trabalhadora e estudante.

Aos meus filhos mais que amados, Tiago e Clarisse, meu eterno agradecimento pela alegria de viver.

## RESUMO

Este trabalho teve como objetivo analisar os sentidos atribuídos pelas famílias à obrigatoriedade de frequência das crianças de 4 e 5 anos na educação infantil. O interesse por investigar tal temática foi motivado pela emergência da Lei 12796/2013 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ao determinar a obrigatoriedade de matrícula escolar a partir dos quatro anos de idade. Esta análise é importante do ponto de vista das famílias, tendo em vista a escassez de trabalhos que analisam a demanda efetiva por educação infantil no país (CAMPOS, 2010) e pela necessidade de uma discussão mais abrangente do assunto, a fim de garantir a concepção de educação infantil construída ao longo das últimas décadas, conforme salientam Campos (2010), Didonet (2010) e Vieira (2011). Além disso, esta pesquisa objetivou verificar a relação entre os índices de assiduidade das crianças e as concepções das famílias sobre a instituição de Educação Infantil, investigar os principais motivos que podem determinar baixos índices de assiduidade das crianças na perspectiva das famílias e analisar a percepção das famílias sobre a importância da frequência das crianças na Educação Infantil.

A pesquisa foi realizada em uma turma de crianças na faixa etária de quatro e cinco anos de uma Unidade Municipal de Educação Infantil do município de Belo Horizonte e, para o levantamento de dados, foram analisadas a frequência das crianças no diário de classe, a legislação educacional, as orientações da secretaria municipal de educação e as concepções das famílias em relação à frequência das crianças a esta etapa da Educação Básica.

Os resultados demonstraram que os sentidos atribuídos pelas famílias à educação infantil apontam para a concepção educativa que esta etapa tem alcançado. Demonstrem também que a obrigatoriedade pode reafirmar o status da educação infantil como direito da criança e que o elevado número de faltas encontrado na turma pesquisada nem sempre demonstram falta de interesse das famílias ou desvalorização da educação infantil, mas são causadas por fatores inerentes às especificidades das crianças pequenas, tais como: adoecimento, adoecimento dos pais e/ou responsáveis e necessidade de acompanhamento dos pais em viagens e consultas.

**Palavras-chave:** Educação Infantil, obrigatoriedade, famílias

## LISTA DE FIGURAS, TABELAS E GRÁFICOS

Figura 1: Vista frontal da UMEI Jaqueline	27
Tabela 1: distribuição de crianças por turma de idade e horário de atendimento	27
Gráfico 1: Total de faltas por aluno no ano de 2014	32
Gráfico 2: Motivos de afastamento das crianças	33
Gráfico 3: Faltas da Turma 5 no ano de 2014	34
Gráfico 4: Motivos de faltas das crianças	34

## LISTA DE SIGLAS

CEB – Câmara de Educação Básica

CNE – Conselho Nacional de Educação

COEDI – Coordenação Geral de Educação Infantil

DCNEIS – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

EMEI – Escola Municipal de 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

GAVFE - Gerência de Avaliação e Verificação do Funcionamento Escolar

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDBN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MLPC - Movimento de Luta Pro Creches

PNAD - *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios*

PPP – Parceria Público-Privada

RME – BH – Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte

SMED – Secretaria Municipal de Educação.

UMEI – Unidade Municipal de Educação Infantil.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
<b>1 REFERÊNCIAS TEÓRICAS.....</b>	<b>12</b>
1.1 A Educação Infantil como direito da criança .....	12
1.1.1 A Educação Infantil no município de Belo Horizonte .....	14
1.2 Histórico da Educação obrigatória no Brasil.....	17
1.3 Família e Educação Infantil.....	20
<b>2 METODOLOGIA .....</b>	<b>23</b>
2.1 Dos instrumentos metodológicos.....	23
2.2 Caracterização da UMEI Jaqueline.....	26
2.3 Caracterização da turma e suas famílias .....	28
<b>3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>30</b>
3.1 Analisando os instrumentos de registro e controle de frequência da UMEI Jaqueline .....	30
3.2 Os motivos de faltas das crianças na visão das famílias .....	31
3.3 Sentidos atribuídos pelas famílias à obrigatoriedade de frequência das crianças na Educação Infantil.....	36
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>41</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>44</b>



## INTRODUÇÃO

Este trabalho teve como objetivo analisar os sentidos atribuídos pelas famílias à obrigatoriedade de frequência das crianças de quatro e cinco anos na Educação Infantil face ao que determinam as novas configurações da legislação vigente. Para tanto, pretendeu-se analisar dados estatísticos referentes à frequência das crianças de uma turma de quatro e cinco anos de uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) do município de Belo Horizonte. Analisou-se também a legislação educacional tanto no âmbito das orientações da Secretaria Municipal de Educação (SMED) quanto no âmbito nacional e, não menos importante, buscou-se compreender as visões das famílias em relação à frequência das crianças nesta etapa da Educação Básica.

O interesse por investigar a frequência das crianças na Educação Infantil foi motivado pela vivência profissional da pesquisadora, a qual atua na rede Municipal de Educação como Professora para Educação Infantil e percebe em sua prática a falta de diretrizes claras sobre este aspecto, o que gera no cotidiano da UMEI diversas tensões e dúvidas entre família e instituição a respeito desse assunto.

Tendo em vista que o acesso à Educação Infantil pública e de qualidade pode ser considerado recente no país, a presente pesquisa buscou contribuir com o entendimento acerca das diversas visões a respeito da importância e da função desta que é considerada na contemporaneidade como a primeira etapa da Educação Básica seja por parte do Estado, das famílias e da escola. Além disso, os resultados poderão auxiliar na promoção da Educação Infantil no sentido de aumentar o entendimento das relações entre família e escola e pode fornecer subsídios para compreensão acerca dos sentidos construídos e atribuídos pelas famílias à importância da presença da criança na instituição.

Quanto às especificidades do atendimento às crianças na Educação Infantil pelo município de Belo Horizonte é preciso salientar que, apesar de ter havido uma notória expansão nos últimos anos, ainda não existe a garantia de vaga para todas as crianças, o que faz com que a Prefeitura utilize de critérios próprios para o direcionamento das vagas nas Unidades Municipais de Educação Infantil. De acordo com Pinto (2009, p.53), o município adota:

Critérios de matrícula que garantem 70% das vagas, após as matrículas compulsórias das crianças com deficiência e sob medida de proteção, para as crianças em situação de vulnerabilidade social. Como não há vagas para todas as crianças cujas famílias optem por educá-las em instituições educacionais, opera-se uma política focalizada, característica das reformas educacionais dos anos 1990.

Esta forma de organização para o preenchimento das vagas na Educação Infantil gera uma lista de espera muito grande que é preenchida por aquelas famílias que participaram do sorteio das vagas no intuito de conseguir a matrícula em uma UMEI para suas crianças. Tal fator reforça a relevância deste estudo tendo em vista que, de certa forma, as crianças infrequentes ocupam uma vaga que poderia ser destinada a outras crianças que, embora não atendam aos critérios para matrícula compulsória, aguardam e necessitam de uma vaga.

É necessário salientar que, em pesquisa realizada no sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Minas Gerais e em diversos bancos de teses e bibliotecas virtuais, houve a dificuldade de se encontrar estudos voltados para a temática da obrigatoriedade de frequência na Educação Infantil, o que demonstra a emergência recente deste tema nas pesquisas educacionais e, portanto, justifica a necessidade de maiores investimentos em termos de investigações científicas.

Nesse sentido, a presente pesquisa teve como objetivo geral: analisar os sentidos atribuídos pelas famílias à obrigatoriedade de frequência das crianças de quatro e cinco anos na educação infantil e, mais especificamente: verificar a relação entre os índices de assiduidade das crianças e as concepções das famílias sobre a instituição de Educação Infantil; investigar os principais motivos que podem determinar baixos índices de assiduidade das crianças na perspectiva das famílias e analisar a percepção das famílias sobre a importância da frequência das crianças na Educação Infantil.

Por meio do desenvolvimento de um plano de ação que conjugou análise de dados estatísticos presentes no interior da Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) Jaqueline e uma abordagem qualitativa de pesquisa (que teve como principal instrumento para a produção de dados as entrevistas com três mães de crianças que foram escolhidas a partir do levantamento inicial) foi possível se aproximar de modo mais aprofundado dos sentidos que as famílias atribuem à frequência de suas

crianças à instituição de Educação Infantil. Desse modo, foi possível perceber que os sentidos atribuídos pelas famílias à instituição de cuidado e educação apontam para uma forte dimensão educativa que esta etapa tem alcançado. Demonstram também que a obrigatoriedade pode reafirmar a ideia contemporânea que concebe a frequência das crianças à Educação Infantil como direito da criança. Por último e não menos importante, os dados demonstram que o elevado número de faltas encontradas na turma pesquisada nem sempre podem ser considerados como falta de interesse das famílias ou desvalorização da Educação Infantil. Esta baixa assiduidade, muitas vezes, pode ser causada por fatores inerentes às especificidades das crianças pequenas, tais como: adoecimento, adoecimento dos pais e/ou responsáveis e necessidade de acompanhamento dos pais em viagens e consultas.

Este trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro capítulo que está subdividido em três seções, é apresentada uma revisão teórica a respeito da construção da Educação Infantil como um direito da criança no Brasil, um histórico sobre a educação obrigatória no país e a relação entre família e Educação Infantil.

O segundo capítulo trata dos procedimentos metodológicos e nele são descritas as etapas da pesquisa e os instrumentos utilizados para a obtenção de dados. O terceiro capítulo apresenta a análise dos dados e tem como objetivo fazer um estudo os sentidos atribuídos pelas famílias à obrigatoriedade da frequência das crianças frente à legislação e aos estudos mais recentes sobre a Educação Infantil.

Nas considerações finais, são apresentados alguns apontamentos sobre esta questão tão nova ainda e carente de estudos e ressalta-se a necessidade de maiores investigações sobre a obrigatoriedade de matrícula para crianças pequenas tendo em vista a novidade da legislação.

## 1. REFERÊNCIAS TEÓRICAS

### 1.1. A Educação Infantil como direito da criança

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica no Brasil. Sua importância, como confirma Didonet (2010, p. 22) está cada vez mais reafirmada, tendo em vista que,

Com o avanço das ciências sobre o desenvolvimento infantil, a formação da inteligência e sobre a construção do conhecimento a partir do nascimento, uma nova luz fez ressaltar a importância dos primeiros seis anos de vida sob o ponto de vista educacional. A educação infantil, já não mais dos 4 aos 6 anos, mas a partir do nascimento, ganhou destaque no mundo e também no Brasil.

Contudo, na realidade brasileira, as políticas para a construção da valorização da educação das crianças pequenas é, historicamente, marcada por avanços e retrocessos. Sobre este aspecto, SILVA (2008, p. 19) salienta que a Educação Infantil “constitui uma área em processo de construção, uma vez que a criança menor de sete anos tardou a tornar-se preocupação dos meios educacionais em nosso país.”

Legalmente falando, a Constituição Federal de 1988 destaca a Educação como direito de todos (art. 205) e coloca a Educação Infantil como um dever do Estado. O artigo 208, inciso IV, determina que “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: IV. Atendimento em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 5 anos de idade.”

Dispõe ainda, a Constituição, no seu art. 7º inciso XXV que a Educação Infantil deve ser assegurada enquanto direito constitucional dos trabalhadores urbanos e rurais em forma de “assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até os seis anos de idade em creches e pré-escolas”.

Dessa forma, a Educação Infantil passa, pela primeira vez no país, a ser um dever do Estado, direito da criança e opção da família. E, ao incluir a creche no capítulo da Educação, a Constituição ressalta o caráter educativo do trabalho com as crianças pequenas em detrimento do caráter meramente assistencialista outrora voltado para esta faixa de idade. Já em 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes

e Bases da Educação Nacional, embora de forma genérica e sucinta, pode-se considerar um avanço a afirmação da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica. A LDB assim define a Educação Infantil:

Art. 29. A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até os 5 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementado a ação da família e da sociedade.

Após a inclusão da Educação Infantil no sistema de ensino, houve a necessidade da implantação de documentos articuladores do trabalho pedagógico a fim de se apresentar parâmetros básicos para o trabalho com as crianças pequenas que as respeitem em suas especificidades e que as conceba como sujeitos de direitos. Neste sentido, são instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB n. 1, de 07/04/1999), as quais devem ser observadas na elaboração das propostas pedagógicas de cada estabelecimento. Tais Diretrizes foram recentemente revogadas pelas novas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEIs) aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2009 (Parecer CNE/CEB nº 20/09 e Resolução CNE/CEB nº 05/09).

Ao apresentar os objetivos gerais e a função sociopolítica e pedagógica das instituições, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil apresentam compromissos que contemplam “a questão da criança como um sujeito de direitos a serem garantidos, incluindo o direito, desde o nascimento, a uma educação de qualidade no lar e nas instituições escolares.” (OLIVEIRA, 2010. p. 3)

O histórico da Educação Infantil no Brasil demonstra que os progressos alcançados ao longo dos anos são fruto de intensas lutas e esforços para resguardar conquistas e evitar retrocessos. Um bom exemplo da necessidade da luta constante para garantir a concepção de Educação Infantil como um direito desde o nascimento, foi a mobilização pela inclusão das creches no FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério), o qual, em 2006, substituiu o Fundef (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério)

Conforme Campos (2010) a inclusão das creches no FUNDEB só foi efetivada após a mobilização em torno do movimento, denominado "FUNDEB pra Valer!" e

chamado de "fraldas pintadas", o qual foi criado e liderado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação junto com outras organizações.

### **1.1.1 A Educação Infantil no município de Belo Horizonte**

A LDBN prevê que os municípios devem ser responsáveis pela Educação Infantil. Conforme Dalben *et al* (2002), tal responsabilidade trouxe consigo inúmeros desafios relativos ao financiamento e ao atendimento da demanda das crianças de zero a cinco anos após a vinculação das creches e pré-escolas ao Sistema Municipal de Ensino. Ainda de acordo com esta autora, o atendimento às crianças deve ser oferecido

tendo como referência uma concepção de criança como cidadã, sujeito ativo da construção do seu conhecimento. A garantia desse direito pressupõe, portanto, o acesso das crianças, sua permanência e a construção de um atendimento de qualidade, capaz de conceber a infância como um tempo de vida próprio e a garantia de que esse tempo seja vivido plenamente nas instituições de ensino. (DALBEN *et al*, 2002, p. 13)

Em Belo Horizonte, a Educação Infantil tem sido alvo de consideráveis investimentos, os quais foram ampliados nas duas últimas décadas. Tais investimentos resultaram em um aumento importante no atendimento das crianças de até cinco anos em espaços de vida coletiva públicos e distintos de seus lares sendo organizados por profissionais com formação específica (agora caracterizados como docentes), mas que ainda encontram muitos desafios.

Importante considerar que a ampliação do número de vagas e da construção de instituições voltadas para o atendimento das crianças pequenas devem ser entendidas como uma construção histórica, fruto de mobilização e luta social e ainda, conforme Silva (2008, p.19), “de construção de imagens e de referências relativas à infância, às crianças, à mulher, às famílias, à responsabilidade com os pequenos e aos direitos sociais no Brasil.”

Diante do desafio imposto pela emergência da nova legislação, o município instituiu em 1998 o Sistema Municipal de Ensino (Lei Municipal 7.543, de 30/06/1998) a qual foi impactante para todos os níveis de ensino, mas, que conforme Dalben *et al* (2002) trouxe modificações muito mais intensas para a Educação Infantil, tendo em vista que todas as instituições públicas municipais e

todas as privadas passaram a ser regulamentadas pelo Conselho Municipal de Educação e inspecionadas e supervisionadas pelo Sistema Municipal de Educação.

Neste contexto, era necessário e urgente ampliar o atendimento às crianças pequenas, e uma ação implementada pela prefeitura de Belo Horizonte foi aumentar a política de conveniamento com instituições privadas do Sistema Municipal de Ensino de caráter comunitário, filantrópico ou confessional, que recebem subvenção pública. Importante registrar que tais estabelecimentos foram criados a partir da década de 70 como tentativa emergencial de atender às crianças oriundas das camadas mais pobres da população que se encontravam à margem de qualquer atendimento (BELO HORIZONTE, 2013) e deram origem ao Movimento de Luta Pró-Cheches - MLPC - importante movimento social que até os dias atuais representa as creches conveniadas junto ao município.

Para garantir a qualidade no atendimento, uma importante ação foi a regulamentação da educação infantil através da Resolução 01/2000 do Conselho Municipal de Educação que estipulou critérios de funcionamento, com padrões básicos de qualidade.

Até o ano de 2003 o atendimento às crianças de zero a três anos era feito exclusivamente pelas creches conveniadas. A rede própria oferecia apenas o atendimento em horário parcial para crianças de quatro e cinco anos em 13 Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIs) – criadas a partir do ano de 1957 – e em algumas escolas de Ensino Fundamental nas quais funcionavam, também, turmas de Educação Infantil. Nesta época, a ampliação do atendimento público municipal à educação infantil se mostrava cada vez mais urgente.

Apenas em 2003 são criadas as primeiras Unidades Municipais de Educação Infantil – UMEIs – através da Lei 8.679. As UMEIs passaram a atender a crianças de zero a dois anos em período integral e as crianças de três a cinco anos e oito meses em período parcial. Tais instituições foram (e ainda são) vinculadas, administrativamente e financeiramente, a uma escola municipal de Ensino Fundamental já existente. Esta lei criou também o cargo de Educador Infantil que deveria ser ocupado por profissionais concursados. Posteriormente, através da Lei Nº 10.572, de 13 de dezembro de 2012, o cargo de Educador Infantil foi

transformado em Professor para a Educação Infantil, após intensas lutas da classe por maior reconhecimento profissional e garantia de direitos.

As quinze primeiras UMEIs foram inauguradas em 2004 e, até dezembro de 2012, havia sessenta e sete UMEIs em funcionamento na cidade (BELO HORIZONTE, 2013). Com a justificativa de atender a demanda, as pressões da sociedade civil e as determinações da Lei 12.796/2012 que instituiu a obrigatoriedade do poder público de, até 2016, garantir a matrícula de todas as crianças a partir de quatro anos na Educação Infantil, a prefeitura optou por ampliar sua rede de UMEIs através de um processo de construção de novas instituições baseado no sistema de Parcerias Público-Privadas.

De acordo com Reis (2012), a Secretaria Municipal de Educação defende que as Parcerias Público-Privadas podem trazer maiores benefícios se comparadas aos contratos administrativos firmados para construir as UMEIs anteriores, tendo em vista que não apresentam os mesmos transtornos em relação à concepção, à gestão e à execução dos projetos, devido a uma menor exposição da administração pública a riscos tais como “atrasos e aditivos de contratos”. No modelo adotado em Belo Horizonte, a parceria foi firmada por um tempo de 20 anos e cabe à prefeitura a gestão dos serviços pedagógicos e à empresa parceira privada a realização de obras e o fornecimento de bens (mobiliários, máquinas e equipamentos), bem como a manutenção, operação e recuperação das UMEIs.

Todavia, Reis (2012) salienta que pouco se conhece de Parcerias Público - Privado para a construção de unidades escolares e que existe a necessidade da participação dos profissionais da educação no acompanhamento do processo e na elaboração de documentos responsáveis pela regulamentação do funcionamento das UMEIs. É necessário também avaliar se o custo aluno de uma UMEI fruto desta parceria é maior que o das outras UMEIs e se a qualidade do atendimento será assegurada. Estas avaliações são necessárias para se analisar a possibilidade de permanência da parceria.

Outro ponto que tem sido alvo de amplos debates no interior da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte (RME-BH) e que derivam das Parcerias Público-Privadas diz respeito à qualidade das construções que, em muitos casos,



apresentam problemas estruturais como rachaduras, goteiras em dias de chuva e vazamento de partes hidráulicas.

Através da análise deste breve histórico é possível afirmar que as configurações do atendimento às crianças pequenas em Belo Horizonte passaram por transformações muito intensas nas últimas décadas. Todavia, existem desafios que ainda permanecem e, dentre eles, destaco a necessidade de se oferecer meios para que as famílias possam ser consultadas e ouvidas no que diz respeito às múltiplas dimensões que envolvem os cuidados e a educação das crianças em espaços públicos de Educação Infantil e, desta forma, possam apresentar suas opiniões e perspectivas quanto à ampliação da Educação Infantil na cidade.

## **1.2 Histórico da educação obrigatória no Brasil**

A faixa de escolarização obrigatória no Brasil veio aumentando gradualmente através dos anos. Desde 1971, com a Lei 5.692, o Brasil tinha como marco da universalização o ensino dos sete aos 14 anos. Desse modo, o então ensino primário era a etapa considerada obrigatória por esta lei. A Lei 9394/96 reafirmou este período como o de escolarização obrigatória no país. Uma importante mudança introduzida após a LDB de 1996 foi a extensão do ensino fundamental de oito para nove anos, através da Lei 11274/2006, que determinou a matrícula aos seis anos de idade nesta etapa da Educação Básica e, desta forma, incluiu as crianças de seis anos na faixa da educação considerada obrigatória.

Tal medida, de acordo com Campos (2010, p.10) pode ser considerada positiva do ponto de vista da ampliação do acesso à escola, pois melhorou a situação do Brasil em relação aos outros países da América Latina no que se refere ao ingresso na primeira série e à duração do ensino obrigatório. Contudo, a autora salienta que “para que este tipo de medida tenha realmente um efeito democratizador, é preciso não só ampliar o acesso à escola, mas também garantir boas condições para a aprendizagem dos alunos”. Na perspectiva dessa autora, a inserção das crianças de seis anos no Ensino Fundamental proporcionou a emergência de inúmeros problemas. Na visão de Maria Malta Campos (2010, p. 10):

Essa nova organização da educação básica apresenta problemas não solucionados até hoje. Talvez um dos mais sérios seja a antecipação da repetência para número expressivo de alunos do primeiro ano, pois os currículos não foram revistos de forma generalizada e muitas redes de ensino não adotam o sistema de ciclos.

Um importante e recente marco que reforçou a prerrogativa da Educação Infantil como um direito da criança brasileira foi a promulgação da Lei nº 12.796, de quatro de abril de 2013. Esta regulamentação oficializou a mudança feita através da Emenda Constitucional nº 59/2009 que alterou o art. 208 da Constituição Federal de 1988 modificando a faixa de escolarização obrigatória.

Com a promulgação da Lei nº 12.796 houve uma ampliação significativa da educação obrigatória no Brasil, a qual foi estendida para a faixa etária dos quatro aos 17 anos e deve ser implantada, progressivamente, até 2016. Esta medida surge em meio a importantes discussões a respeito da função, da organização e do financiamento da Educação Básica no país. Entretanto, Didonet salienta que não é uma expansão do Ensino Fundamental como aconteceu com a Lei 11274/2006, mas uma expansão da obrigatoriedade da Educação Básica. Embora a lei não defina de modo claro, a redação da mesma deixa claro que são dois anos de frequência na Educação Infantil que se tornam obrigatórios (e três anos de Ensino Médio). Nas palavras do autor:

A Emenda Constitucional n.º 59/2009 estendeu a obrigatoriedade para a faixa etária dos 4 aos 17 anos. Não associa as etapas da educação básica, mas fica suficientemente claro que são dois anos de educação infantil, nove de ensino fundamental e três de ensino médio. A LDB, no entanto, pode alterar essa divisão etária entre as etapas da educação básica, uma vez que o texto constitucional não entra nesse detalhe (DIDONET, 2010, P. 23).

É preciso salientar que a ampliação do acesso deve ser acompanhada da garantia da concepção de Educação Infantil construída no Brasil nas últimas décadas. Vieira (2011, p. 248) defende que

O acesso às creches e pré-escolas, concebidas como instituições educacionais, não está dissociado de uma oferta de qualidade, em espaços institucionais não domésticos, com infraestrutura adequada e com profissional qualificado, sustentando-se numa concepção de criança como sujeito de direitos e produtora de cultura.

Ao estender a obrigatoriedade para a faixa etária dos quatro aos 17 anos, a Lei 12796/2013, em seu art. 5º conferiu à Educação Infantil o estatuto de direito público subjetivo, outrora reservado somente para o Ensino Fundamental. Este caráter, conforme DIDONET (2010, p.23) representa "um poderoso instrumento jurídico de exigibilidade. Esta onera tanto o poder público – que pode ser penalizado pelo não atendimento – quanto os educandos e seus responsáveis, que também podem ser penalizados pela não frequência à escola".

Neste sentido, é importante reafirmar a responsabilidade do poder público quanto ao oferecimento da Educação Infantil como um direito da criança. De acordo com Cury (2014, p.19) "a todo direito corresponde um dever da parte de outrem ou, em outros termos, a satisfação de tal direito importa na existência de um sujeito ativo da obrigatoriedade de sua prestação".

Em uma importante reflexão a respeito do direito e da obrigatoriedade, Didonet (2009) afirma que possivelmente há uma maior aceitação da obrigatoriedade para o Ensino Médio que para a Educação Infantil, tendo em vista que, sem serem obrigadas, as famílias já demandam esta etapa da Educação Básica para as crianças. Sob este ponto de vista, o autor afirma que não são os pais que se recusam a matricular as crianças na Educação Infantil, mas que os sistemas de ensino é que não conseguem atender a toda a demanda pela pré-escola.

Ademais, Didonet (2009) ainda chama a atenção para o fato de que esta lei pode dividir a Educação Infantil em duas partes relegando à creche uma menor importância educacional e, conseqüentemente, recebendo menores recursos. Além disso, ela contradiz o entendimento da Educação Infantil como direito desde o nascimento e da relevância dos primeiros anos de vida para os processos de aprendizagem. De fato, o grande déficit de atendimento encontra-se na creche e, conforme Campos (2010, p.12) "Para municípios com poucos recursos próprios – a maioria – a obrigatoriedade a partir dos quatro anos de idade pode significar um forte desestímulo à oferta de vagas em creches, assim como à melhoria da qualidade daquelas existentes."

Embora a aprovação da EC nº59/2009 possa ser considerada um avanço, na medida em que obriga o poder público a buscar meios para universalizar o atendimento na pré-escola até 2016, é possível afirmar que sua aprovação não foi consensual na área educacional. Conforme Campos (2010) e Vieira (2011), é

necessário acompanhar sua implementação pelos sistemas de ensino, tendo em vista que, além do temor de que esta medida intensifique o processo de cisão de entre creche e pré-escola devido aos motivos já citados, esta mudança constitucional pode acarretar o oferecimento de uma pré-escola tomando critérios que desrespeitam as especificidades dessa etapa da Educação Básica.

### **1.3 Família e Educação Infantil**

O primeiro ambiente social em que a criança é inserida é o familiar. Cabe à família garantir o cuidado e a assistência necessários para a sobrevivência da criança e é também na família que a criança estabelece suas primeiras relações afetivas.

Pode-se afirmar que não é tarefa fácil conceituar família devido às inúmeras formas de organização e definições. Nesta pesquisa, entende-se por família aquela que pode ser entendida como, conforme Sambrano (2009, p.52)

Uma instituição histórica e social que sofre transformações ao longo do tempo, descartando-se a noção de que há um modelo de organização familiar, sendo mais apropriado dizer que há famílias brasileiras, com sistemas simbólicos e padrões de comportamentos diversos. Esse pressuposto remete à existência de uma diversidade de padrões familiares, pautados em um projeto de relações interpessoais, não necessariamente referendados em laços sanguíneos.

Família e escola possuem papéis complementares na educação das crianças. Todavia, tais funções se diferem por seus objetivos, metodologia de abordagem e abrangência. Os modos de educar e os objetivos da educação para a formação das crianças não permanecem os mesmos. Assim, como todo fenômeno sociológico, as práticas educacionais e as configurações familiares variam de acordo com o tempo e com os contextos histórico, social e econômico de determinada sociedade.

A princípio, nas sociedades antigas esta tarefa se restringia à família e à comunidade local. Todavia, com o passar do tempo, mais precisamente com o advento da modernidade, houve a necessidade da criação de sistemas de ensino para atender a demanda de sociedades que necessitavam de pessoas capazes de exercer funções diversas. De acordo com Cunha (1997, p. 3), “A especialização de tarefas, traço característico da sociedade moderna, ao invadir o território antes privativo dos pais e demais membros adultos do grupo familiar, levou os familiares a

se despojarem da missão de educar a prole”. Dessa forma, o Estado passou a assumir parte importante na educação das crianças através da educação escolar.

Há uma discussão sobre quais seriam os papéis da escola e da família no processo de educação das crianças e há quem defenda que cabe à família educar no sentido de oferecer os ensinamentos necessários ao comportamento social, como regras de convivência, higiene e saúde e à escola caberia o ensinamento estritamente científico, baseado nos conteúdos escolares. Em outras palavras, a família deve oferecer a “educação” e a escola o “ensino”.

Sem dúvida, os maiores responsáveis pela educação das crianças são a família e a escola e esta responsabilidade vem ganhando uma co-participação cada vez maior na medida em que a nova configuração e organização familiar demandam um maior tempo de permanência das crianças na escola. Neste sentido, existe uma dificuldade em delimitar os níveis de atuação entre as duas instituições e isto chega a causar conflitos, que tomam mais visibilidade na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. De um lado, os profissionais da educação reclamam da forma como as famílias têm relegado suas obrigações, e de outro, as famílias sentem a liberdade de interferir no cotidiano da escola e questionar ações, principalmente no que se refere ao cuidado com as crianças. A respeito dessa redefinição de papéis, vale registrar o que diz Nogueira (2006, p. 164):

De um lado, a escola não se limita mais às tarefas voltadas para o desenvolvimento intelectual dos alunos, estendendo sua ação aos aspectos corporais, morais, emocionais do processo do desenvolvimento. De outro, a família passa a reivindicar o direito de interferir no terreno da aprendizagem e das questões de ordem pedagógica e disciplinar. Não há mais uma clara delimitação de fronteiras.

A legislação atual, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu Art. 12, inciso VI, apoia a relação compartilhada e colaborativa entre os estabelecimentos de ensino, as famílias e a comunidade. Ao tratar da Educação Infantil, a mesma lei reforça este caráter colaborativo e ressalta que a ação realizada nesta etapa da Educação básica deve ser complementar à da família e da comunidade (Art. 29).

Entender o significado que as famílias dão às instituições que atendem às crianças pequenas é importante para compreender os sentidos atribuídos à

Educação Infantil. Pensar na identidade da Educação Infantil vista por seus diversos atores de acordo com Silva e Vieira (2008, P. 11),

significa dizer que seus significados e objetivos se relacionam com a sociedade, com os ideais e teorias que circulam nos diferentes momentos da nossa história, sobre como as crianças pequenas devem ser educadas e qual é o papel da família, do Estado, dos profissionais e da comunidade nesse processo".

Importante salientar que, de acordo com Oliveira (2010) as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil destacam que o trabalho com as crianças na instituição deve acontecer em parceria e de forma complementar às famílias, o que ressalta a importância de proporcionar meios para que elas possam ser escutadas cotidianamente e tenham a oportunidade de expor suas concepções de criança, aprendizagem e educação infantil.

Neste sentido, é extremamente relevante a realização de um estudo que apresente os significados que as famílias expõem quanto à importância da presença das crianças pequenas nas instituições de Educação Infantil sob o aspecto da obrigatoriedade.

## 2. METODOLOGIA

### 2.1. Dos instrumentos metodológicos

A pesquisa organizou-se metodologicamente com a intenção de explorar, de forma qualitativa, os dados referentes à assiduidade de crianças de uma turma<sup>1</sup> de n faixa etária de quatro e cinco anos que frequenta a UMEI Jaqueline. Além disso, buscou-se compreender as percepções das famílias sobre a exigência da obrigatoriedade de frequência à Educação Infantil. Para tanto, o plano de ação referente ao desenvolvimento da pesquisa foi estruturado em três fases:

1. Análise quantitativa dos quadros de frequência constantes no diário de classe e de outros instrumentos de controle de assiduidade referentes à Turma Cinco do turno da manhã da UMEI Jaqueline.
2. Em seguida fora realizada uma análise qualitativa da legislação e dos documentos produzidos em relação à presença das crianças na Educação Infantil no município.
3. Paralelamente, fora aplicado um questionário junto às famílias das crianças da turma em questão e, com base no cruzamento das respostas a esse questionário com o número de faltas de meninos e meninas, foram realizadas entrevistas com familiares de crianças que apresentavam frequências distintas dentro do período analisado.

Durante a pesquisa, foram analisados dados referentes a uma turma de crianças na faixa etária de quatro e cinco anos. Para a elaboração da presente pesquisa optou-se pela utilização do estudo de caso que é aqui compreendido como “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real de vida especialmente quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são absolutamente evidentes” (SARMENTO, 2003, p. 137). Gil (2002) afirma que o estudo de caso, tem sido muito utilizado em investigações realizadas no campo educacional em função de seus amplos alcances enquanto metodologia

---

<sup>1</sup> Por questões de ordem ética, a turma será denominada de Turma Cinco.

de pesquisa. Segundo o autor, a metodologia do estudo de caso pode ter várias finalidades, como por exemplo:

- a) Explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos;
- b) preservar o caráter unitário do objeto estudado;
- c) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação;
- d) formular hipóteses ou desenvolver teorias; e
- e) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos. (GIL, 2002, p. 54).

Neste estudo, optou-se pela metodologia do estudo de caso devido ao entendimento de suas potencialidades na realização de uma investigação que assume uma abordagem qualitativa. Segundo Ludke ( 1986, p.17):

(...) o estudo de um caso, seja ele simples e específico, (...), ou complexo e abstrato (...) [tem de ser] sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular.

Devido ao caráter descritivo desta metodologia, a pesquisa não teve como meta estabelecer relações entre variáveis e fazer generalizações, mas sim analisar as concepções que as famílias de um grupo específico de crianças apresentam sobre a obrigatoriedade de frequência na Educação Infantil.

Desta forma, com o objetivo de verificar a relação entre os índices de assiduidade das crianças e as concepções das famílias sobre a instituição de Educação Infantil, em um primeiro momento foi realizada uma pesquisa documental. Esta investigação foi realizada para levantar dados referentes à assiduidade das crianças à UMEI através da análise dos quadros de frequência das turmas, atentando para os seguintes dados: o número de crianças matriculadas na turma, as taxas de frequência e de faltas, o número total de falta no período avaliado, dentre outros. Este levantamento, de acordo com Lakatos e Marconi (2003, P.174), “é a fase da pesquisa realizada com o intuito de recolher informações prévias sobre o campo de interesse”.



Além do diário da turma, a UMEI apresenta outros instrumentos criados para acompanhar a frequência e registrar as justificativas das famílias para as faltas das crianças, são eles: um formulário que deve ser preenchido e assinado pelos responsáveis na secretaria da UMEI e um caderno criado pela coordenadora, no qual são registrados os contatos feitos por telefone e ou pessoalmente. Em ambos os formulários, devem constar o nome da criança, a forma de contato, o mês e os dias de afastamento, além dos motivos das faltas.

Durante a pesquisa documental, foram analisados também os documentos da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte que tratam da frequência das crianças na educação infantil. Com isto, buscou-se compreender os critérios utilizados por esta Secretaria para o controle da frequência à Educação Infantil tendo em vista que, de acordo com o inciso IV do artigo 31 da Lei 12796/2013, cabe às instituições de educação pré-escolar controlar a frequência que atenda a exigência mínima de 60% do total de 200 horas anuais.

Durante esta etapa, foram analisados decretos e orientações repassadas à equipe gestora das UMEI quanto aos aspectos de controle da frequência das crianças, a fim de esclarecer algumas questões, como por exemplo: as medidas tomadas em relação às crianças infrequentes; as exigências feitas aos pais quanto à frequência das crianças e a existência ou não de um número de faltas aceitáveis até que seja convocada outra criança da lista de espera para que seja matriculada.

Após esta análise, uma segunda fase da pesquisa investigou os principais motivos que podem determinar baixos índices de assiduidade das crianças na perspectiva das famílias. Para tanto, o instrumento utilizado para produzir dados foi o questionário.

Conforme Lakatos e Marconi, (2003, p. 201) o questionário “(...) é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador.” Para esta pesquisa, foi feita a opção de estruturar o questionário em perguntas de múltipla escolha as quais, conforme Lakatos e Marconi (2003) são facilmente tabuláveis e possuem boa profundidade de exploração.

Após esta fase, realizou-se uma segunda etapa de produção de dados qualitativos tendo como principal instrumento a entrevista com as mães de três

crianças que apresentavam assiduidades distintas com o intuito de se perceber suas representações sobre a importância da presença das crianças na instituição.

Esta etapa da pesquisa teve como objetivo a busca pela compreensão mais aprofundada do objeto de estudo. Quanto a este aspecto, vale acrescentar que de acordo com Goldenberg (2004, p. 63), “os métodos qualitativos poderão observar, diretamente, como cada indivíduo, grupo ou instituição experimenta, concretamente, a realidade pesquisada.”

Além disso, de acordo com Lakatos e Marconi (2003, P.196) “a entrevista é [um] importante instrumento de trabalho nos vários campos das Ciências Sociais”. Nesta pesquisa, ela teve como objetivo obter informações sobre os motivos que determinam o nível de assiduidade das crianças. Tais informações não poderiam ser conseguidas somente através da pesquisa documental e, neste sentido, a entrevista “dá oportunidade para a obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais e que sejam relevantes e significativos.” (LAKATOS E MARCONI, 2003, p. 197).

As entrevistas foram realizadas com três mães que responderam o questionário e apontaram questões interessantes para esta investigação. Além disso, elas foram selecionadas levando em consideração o número de faltas das crianças: uma mãe de uma criança muito presente; uma de média frequência e outra mãe de uma criança que apresentou um número muito elevado de faltas.

Como modo de estruturação, foi realizada a entrevista semi-dirigida a qual, conforme Zymanski (2011) não possui um roteiro fechado, deve basear-se na fala do entrevistado e deve ser realizada no mínimo em dois encontros individuais ou coletivos.

## **2.2. Caracterização da UMEI Jaqueline**

A UMEI Jaqueline iniciou seu atendimento à comunidade em abril de 2014 e está localizada no bairro de mesmo nome situado na região Norte de Belo Horizonte. Trata-se de uma região muito populosa e a procura por uma vaga pelas famílias constituiu um processo bastante concorrido.



**Figura 1: Vista frontal da UMEI Jaqueline**  
**Fonte: arquivos da pesquisadora**

A UMEI atende crianças em horário Integral – de 07:00 às 17:30 e em horário parcial dividido em dois turnos: manhã de 07:00 às 11:30 e tarde de 13:00 às 17:30. O prédio possui 11 salas de aula assim divididas:

**Tabela 1: distribuição de crianças por turma de idade e horário de atendimento**

<b>Sala</b>	<b>Idade das crianças</b>	<b>Horário</b>
<b>Berçário</b>	4 meses a 1 ano	Integral
<b>Sala 1</b>	1 a 2 anos	Integral
<b>Sala 2</b>	2 a 3 anos	Integral
<b>Salas 8, 9 e 10</b>	3 a 4 anos	Parcial - Manhã e Tarde
<b>Salas 5, 6 e 7</b>	4 a 5 anos	Parcial - Manhã e Tarde
<b>Salas 8, 9 e 10</b>	5 a 5 anos e 8 meses	Parcial - Manhã e Tarde

Fonte: Documentos da Secretaria da UMEI

O prédio da UMEI foi construído através de Parceria Público-Privada (PPP), firmada entre a Prefeitura de Belo Horizonte e a empresa *Odebrecht Propertiers*, ficando a cargo desta, a construção e administração da unidade ao

longo de 20 anos. Como explicado anteriormente, tal parceria tem permitido um aumento grande do atendimento, tendo em vista que há a previsão da construção de mais 51 UMEIs através da PPP. A UMEI Jaqueline tem o mesmo modelo arquitetônico utilizado nas demais instituições construídas através da parceria, e além das salas de aula, ela está equipada também com cozinha, refeitório, biblioteca, sala multiuso, berçário e fraldário.

Todavia, é importante citar que durante o período da pesquisa foram percebidos relatos informais de professoras e funcionários que questionam esta forma de parceria e criticam as condições da construção e manutenção do prédio e a qualidade do material empregado.

### **2.3. Caracterização da turma e suas famílias**

A pesquisa foi realizada na turma cinco da UMEI Jaqueline. Esta turma funciona em horário parcial no período da manhã e teve seu início efetivado em julho de 2014, devido ao fato de a UMEI ter sido inaugurada neste ano e as matrículas e a consequente autorização para abertura de novas turmas terem acontecido gradativamente.

A turma é composta por 20 crianças na faixa etária de quatro – cinco anos que funciona em horário parcial no turno da manhã. É formada por 11 meninas e 9 meninos. Em análise de documentos e dos questionários respondidos pelas famílias, foi possível detectar que a maioria das famílias têm sua residência localizada no bairro Jaqueline e nos bairros próximos, localizados na região Norte de Belo Horizonte.

Quanto à situação econômica, é possível afirmar que se trata de famílias de baixa renda, sendo a média salarial de um salário mínimo. As constituições familiares também variam, tendo em vista que 12 crianças moram com o pai e com a mãe, sete crianças moram apenas com a mãe e uma criança mora com a avó. Já em relação ao pertencimento étnico, 14 famílias declararam as crianças como sendo da cor parda; três da cor branca e três da cor negra.

Fúlvia Rosemberg (2006) afirma que, desde 1991, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) alterou a formulação do quesito cor nas pesquisas que dizem respeito ao censo demográfico e a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) e distribuiu a população em cinco categorias: branca, preta, amarela, parda (abrangendo as pessoas que se declaram mulatas, caboclas, cafuzas, mamelucas ou mestiças). O IBGE considera que a população negra do país resulta da somatória das declarações de pretos e pardos. Nesse sentido, a partir dos dados apresentados acima, percebe-se certo reconhecimento das famílias das crianças no que concerne ao enquadramento étnico das mesmas: ao somarmos as declarações dos familiares, realizadas no ato da matrícula, os quais as definem como pretos e pardos, percebemos que mais da metade das famílias atendidas na turma investigada enquadraram-se, considerando a definição do IBGE, como negras.

### **3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS**

#### **3.1 Analisando os instrumentos de registro e controle de frequência da UMEI**

**Jaqueline**

Para início da coleta de dados, foram analisados todos os documentos presentes na UMEI que são utilizados para controle da frequência das crianças. Conforme descrito no capítulo anterior no qual apresentei o desenho metodológico do estudo, os documentos analisados da instituição foram: o diário de classe; as fichas de matrícula de cada uma das crianças da turma; o caderno de registro de justificativa de faltas das crianças e as fichas de justificativa da secretaria da UMEI que são arquivadas nas pastas das crianças.

Todas as instituições de ensino da rede municipal seguem diretrizes da Secretaria Municipal de Educação (SMED) para controle da frequência das crianças. Para a Educação Infantil, este controle também existe. Anualmente a SMED publica uma portaria que fixa critérios de organização da Educação Infantil. Neste documento, também estão disponíveis as regras para enturmação das crianças; a razão professor e alunos e os critérios para inscrição para o pleito de vagas e posteriores matrículas. Além disso, nessa portaria são elencadas as medidas a serem tomadas pela direção do estabelecimento no caso de baixa frequência das crianças. Todas essas portarias são construídas em um determinado ano letivo e são válidas para o ano seguinte. Para o ano no qual foi realizado o trabalho de campo (2014), foi publicada a Portaria SMED 201/2014 a qual de acordo com o art. 43 define que :

Art. 43 - No caso de crianças infrequentes, a unidade escolar deve realizar os procedimentos abaixo, sempre que constatar 5 (cinco) faltas consecutivas, sem justificativa e registrar no formulário Ficha de Acompanhamento da Infrequência - EMEM 01604106G:

- realizar contato telefônico, ou pessoalmente, com o objetivo de conhecer os motivos da infrequência e efetivar o retorno da criança à instituição;
- após três tentativas de contato sem sucesso, a instituição deve enviar e-mail com registro de recebimento ou Carta Registrada com AR à família, dando prazo de cinco dias úteis para que a criança retorne às atividades escolares ou que regularize a sua situação;
- não havendo retorno da criança, ou justificativa por parte da família, realizar os procedimentos dispostos nos artigos 34 e 35 e seus incisos;
- casos excepcionais podem requerer ampliação dos prazos, desde que devidamente motivados;

Parágrafo Único. Todos esses procedimentos devem ser registrados e arquivados na Pasta Documental da Criança.

É preciso acrescentar que, conforme este documento, só pode acontecer o cancelamento da vaga e a consequente matrícula de outra criança cujo nome está na lista de espera caso haja a desistência formal com assinatura do responsável. Todos estes procedimentos de controle devem ser realizados pela secretaria do estabelecimento e são acompanhados pela Gerência de Avaliação e Verificação da Frequência Escolar - GAVFE – gerência esta que periodicamente, envia técnicos à UMEI para conferir documentos, fichas de matrícula e os diários das turmas.

A respeito do controle da frequência, apesar de haver a exigência de um mínimo de 60% do cumprimento da carga horária, a Resolução CME/BH Nº 001/2015 em seu art. 15 afirma que :

§ 1º - A infrequência na educação infantil não pode, em nenhuma hipótese, implicar na retenção da criança, seja nos momentos de transição internos à educação infantil, seja na transição da educação infantil para o ensino fundamental.

§ 2º - A frequência à educação infantil não pode constituir-se como pré-requisito para a matrícula no ensino fundamental.

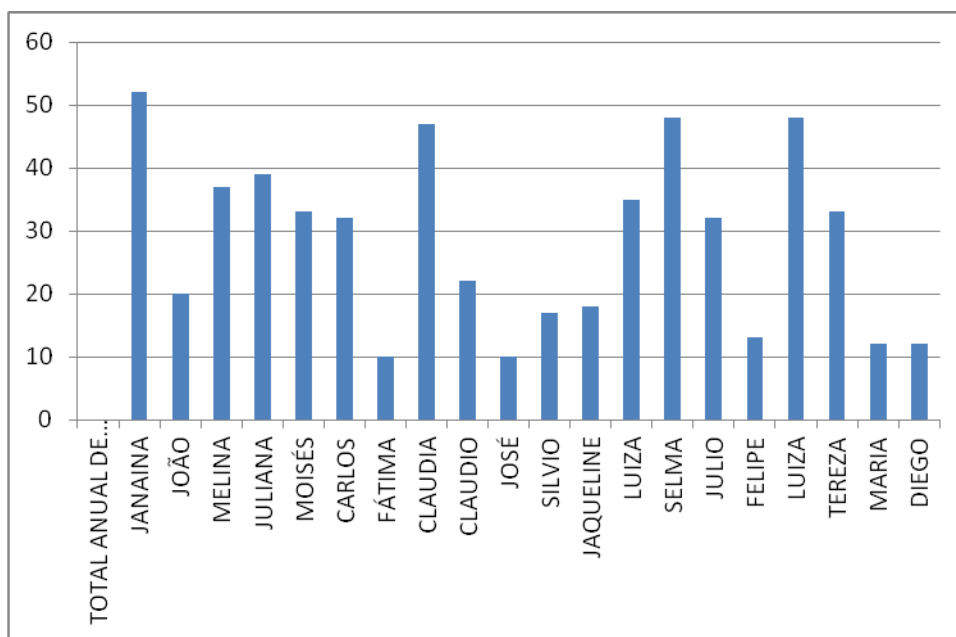
§ 3º - A infrequência não pode resultar em punição da criança, nem mesmo implicar na perda do direito à vaga.

Na UMEI Jaqueline são utilizados, além do Diário de Classe, outros instrumentos para controlar e acompanhar a frequência das crianças e as justificativas das famílias para as faltas. Estes instrumentos foram elaborados como tentativas de se atender o que determina a legislação vigente quanto à obrigação do estabelecimento de ensino de construir instrumentos próprios de registro que garantam o acompanhamento diário da frequência das crianças (Resolução CME/BH nº 001/2015).

### **3.2. Os motivos de falta das crianças na visão das famílias**

Ao analisar o diário de classe da turma em questão, foi perceptível o grande volume de falta de algumas crianças<sup>2</sup>. O gráfico a seguir, demonstra a assiduidade de cada criança no intervalo de 113 dias letivos<sup>3</sup>.

**Gráfico 1: Total de faltas por aluno no ano de 2014.**



Fonte: Diário da Turma 5

É possível observar através da análise dos quadros de frequência que o número de faltas nesta turma é muito alto. Se considerados o total de 113 dias letivos de funcionamento da turma, teremos a média de seis crianças faltosas por dia. Vale ressaltar também que Janaina é a criança com mais faltas nesse período (a menina tinha, naquele momento mais de 52 faltas), seguida de Selma e Luiza (que possuíam 48 faltas) e Claudia (com 47 faltas). Além disso, as famílias dessas quatro crianças não conseguiram cumprir o mínimo de 60% da carga horária exigida pela Lei nº 12.796 e reafirmada pelo Art. 15 da Resolução CME/BH nº 001/2015.

Nas respostas aos questionários, o motivo mais citado pelos responsáveis para a ausência das crianças foi o adoecimento, seguido de afastamento para

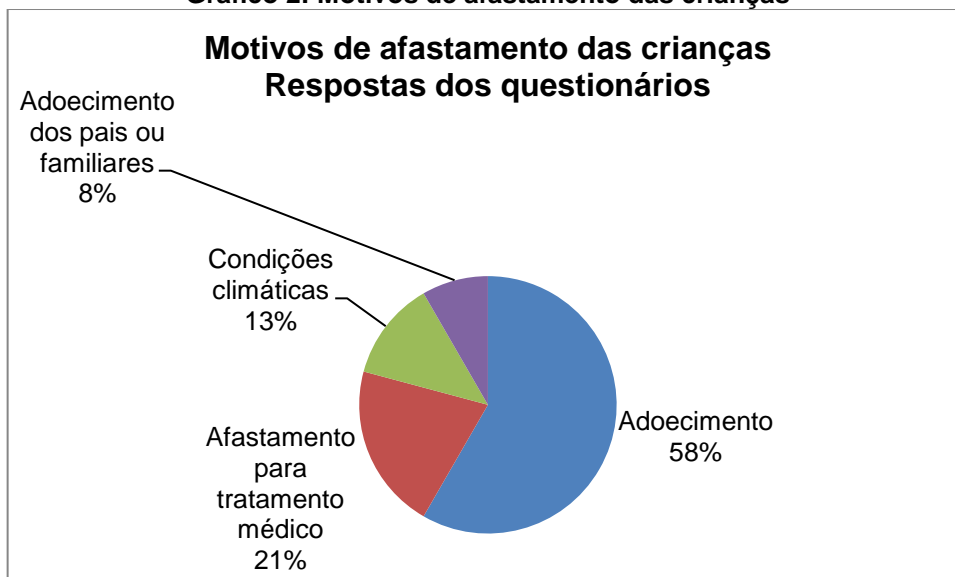
<sup>2</sup>Também por questões de ordem ética, todos os nomes dos participantes apresentados ao longo deste estudo, são nomes fictícios.

<sup>3</sup> Conforme já foi explicado anteriormente, a turma não conta com os duzentos dias letivos exigidos por lei devido ao fato de ter começado a funcionar apenas em julho de 2014.



tratamento médico, condições climáticas e adoecimento dos pais ou familiares, conforme o gráfico a seguir:

**Gráfico 2: Motivos de afastamento das crianças**



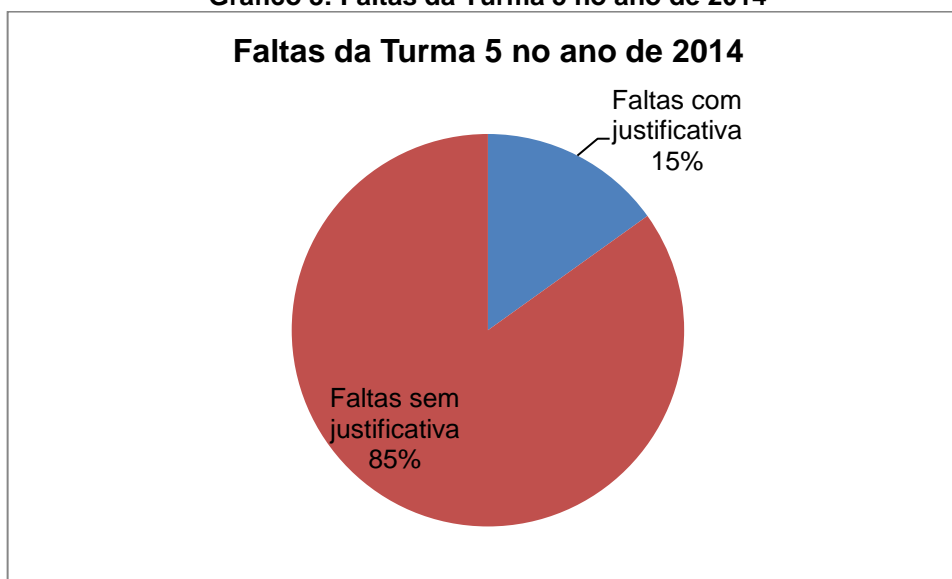
Fonte: Respostas dos questionários

Todavia, embora o adoecimento seja a causa mais citada, foram encontradas poucas justificativas desta natureza nas fichas das crianças e apenas dois atestados médicos.

Conforme já foi citado, há na UMEI outros dois importantes instrumentos criados pela equipe gestora para registrar as justificativas de faltas apresentadas pelas famílias. São eles: um formulário que deve ser preenchido na Secretaria pelos responsáveis pela criança e um caderno da coordenadora pedagógica. Nos dois instrumentos são registrados o nome da criança, a turma na qual está matriculada e os períodos e os motivos de afastamento.

Comparando os dados referentes ao total de faltas anuais encontrados no Diário da Turma e as justificativas registradas nos instrumentos de controle de frequência citados, foi possível constatar que as famílias não tinham o hábito de justificar todas as faltas das crianças. Esta grande diferença pode ser comprovada pelo gráfico a seguir:

**Gráfico 3: Faltas da Turma 5 no ano de 2014**

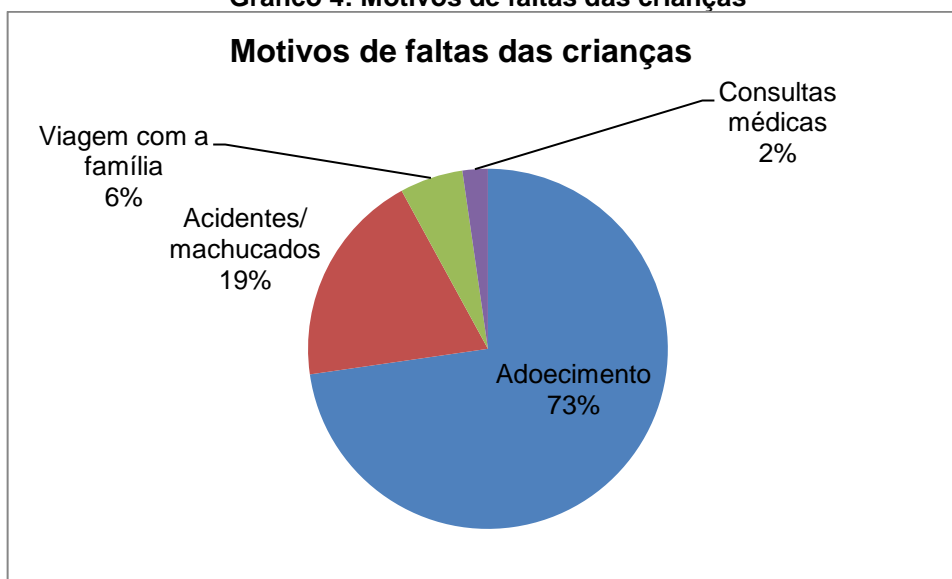


Fonte: arquivos da instituição.

Fonte: Diário da Turma 5 e registros da secretaria e da coordenação da UMEI

As justificativas encontradas nestes instrumentos se assemelham muito às que foram citadas nos questionários, tendo em vista que eles reforçam o adoecimento da criança como principal causa de ausência. Nestes documentos foram encontrados também como motivos para falta os acidentes e quedas e consequente machucado das crianças, viagens com a família e consultas médicas. O gráfico a seguir elenca tais justificativas:

**Gráfico 4: Motivos de faltas das crianças**



Fonte: Formulários de justificativas de faltas - Secretaria e Coordenação

Importante salientar que a maioria das justificativas foi registrada após o contato da escola com as famílias, via telefone. Apesar do grande número de faltas das crianças, quando perguntadas nos questionários sobre se estavam de acordo com a obrigatoriedade escolar na pré-escola, todos os respondentes disseram concordar com a obrigatoriedade de frequência a partir dos quatro anos de idade.

Após a análise documental e dos questionários foram entrevistadas três mães de crianças. A escolha destas mães como praticantes das entrevistas se deu em função da discrepância entre os índices de assiduidade de suas crianças. Procurando compreender as aproximações e os distanciamentos entre os sentidos produzidos pelas famílias, busquei entrevistar a mãe de uma criança com um número excessivo de faltas, uma com um número mediano de faltas e uma com alta assiduidade.

A primeira mãe a conceder entrevista em 09 de dezembro de 2014 foi Fernanda, mãe de Fátima – aluna muito frequente que teve apenas 10 faltas em 113 dias de aula. A entrevista foi realizada na UMEI Jaqueline no horário do almoço. Combinamos este horário pela facilidade que proporcionava a ela, tendo em vista que é professora e trabalha o dia inteiro.

A segunda senhora entrevistada foi Daiane mãe do Cláudio, em 12 de dezembro de 2014. Cláudio apresentou 23 faltas no período analisado (113 dias de aula). A entrevista foi realizada na UMEI Jaqueline no horário do almoço. Combinamos este horário tendo em vista a coincidência com o horário de buscá-lo na UMEI. Ela trabalha em um supermercado até as 15h00min e costuma deixar de levá-lo para a escola nos dias em que está de folga.

E, por fim, a terceira e última mãe entrevistada em 13 de janeiro de 2015 foi Mariana, mãe da Janaina – aluna que teve um grande número de faltas no período de aula. A entrevista foi realizada na UMEI Jaqueline no mês de janeiro. Fiz contato com ela por telefone tendo em vista que estávamos em período de férias escolares. Fui à UMEI para consultar alguns dados para a pesquisa e ela se dispôs a conceder a entrevista neste dia.

### **3.3. Sentidos atribuídos pelas famílias à obrigatoriedade de frequência das crianças na Educação Infantil**

O sentido atribuído pelas três mães participantes da pesquisa perpassa por uma idéia de que a instituição de Educação Infantil contribui para o desenvolvimento das crianças. No âmbito das entrevistas, fica claro que a instituição de Educação Infantil contribui para o alargamento e para a ampliação de situações que possibilitam as crianças se desenvolverem, tal como é perceptível na fala das entrevistadas:

*"A Janaina é uma criança autônoma e independente por causa da UMEI. Ela tem um desenvolvimento superior às crianças que não frequentam nenhuma escola ou frequentam escolas particulares" (Dona Fernanda, 09/12/2014).*

*"Eu acho importante demais, porque na UMEI a criança tem a oportunidade de ter cuidado, brincadeiras e educação. Ela pode aprender, né? Em casa ela vai ficar o tempo todo vendo televisão ou com gente que não é boa companhia. Acho que na UMEI ela pode brincar e aprender junto" (Dona Daiane, 12/12/2014).*

*"Ela pode aprender, chegar mais preparada no primeiro ano e tem muitos coleguinhas da mesma idade" (Dona Mariana, 13/01/2015).*

Tais afirmações remetem à ideia de que, na contemporaneidade, as instituições de Educação Infantil se configuram como espaços potenciais de desenvolvimento humano, tal como propõem Silva e Vieira (2008, p. 13). Segundo as autoras, "as instituições de Educação Infantil podem ser compreendidas como contextos potenciais de desenvolvimento humano, não só das crianças, mas também de seus pais, profissionais, comunidade e sociedade em geral".

Além disso, elas ressaltam a ideia da instituição de Educação Infantil como um lugar onde as crianças podem conviver com seus pares e, dessa forma, encontrar um espaço de brincadeira e interação. Tais concepções maternas foram encontradas também por Sambrano (2009, p. 57), a qual, após uma pesquisa com mães de crianças na Educação Infantil, pode afirmar que "as expectativas maternas em relação à Educação Infantil, em contexto escolar, giram em torno da possibilidade de socialização entre crianças da mesma faixa etária e da autonomia infantil."

Embora as mães aleguem o potencial educacional da UMEI e sua configuração como espaço de sociabilidade infantil, quando perguntadas sobre as razões de matricularem seus filhos na instituição, a resposta mais recorrente foi a situação financeira, como percebemos nas falas a seguir:

*"A Fátima está na escola desde bebê. Como eu já te falei, ela estudava na UMEI Zilah Spozito antes de vir pra cá. E eu precisei colocar ela na UMEI por causa da necessidade financeira. Eu precisava trabalhar e não tinha com quem deixá-la. A escola sempre foi minha primeira opção" (Dona Fernanda, 09/12/2014)..*

*"Eu resolvi matricular porque reconheço que aqui ele será estimulado no desenvolvimento de todas as áreas. Eu acho que esta fase é muito importante porque é a base, né? Tudo que vem depois depende daqui" (Dona Daiane, 12/12/2014).*

*"Hum, ela já estudava em outra escola, uma escolinha aqui no Jaqueline mesmo. Quando eu vi que a UMEI tava sendo construída já fiquei de olho pra poder fazer inscrição. Quando saiu a vaga eu fiquei feliz porque não ia precisar mais pagar escola pra ela. Aqui também tem mais espaço, é mais organizado, mais limpo" (Dona Mariana, 13/01/2015).*

É interessante pensar que das três crianças, segundo suas mães, duas tiveram experiências anteriores em outras instituições de Educação Infantil. O motivo de inserção das crianças para essas duas mães é estritamente financeiro, pois as mães afirmam que com a matrícula das crianças, elas têm a possibilidade de ter um lugar onde deixar as crianças para poderem trabalhar. A Constituição Federal de 1988 prevê a Educação Infantil não só como direito das crianças, mas também das famílias trabalhadoras que demandarem desse serviço público.

Daiane não deixa claro se seu filho teve outras experiências em outras instituições de educação infantil, ela reconhece a importância da inserção da criança em instituições de cuidado e educação para o desenvolvimento de sua filha – o que corrobora a fala anteriormente apresentada na qual a ideia de a UMEI se configurar como um espaço que contribui para o desenvolvimento das crianças por excelência.

As mães entrevistadas reforçam o adoecimento das crianças como principal motivo de falta, confirmando os dados obtidos através da aplicação dos questionários:

*"A Janaina só falta se estiver doente" Dona (Dona Fernanda, 09/12/2014)..*

*"O Claudio nem falta muito. Só quando está doente." (Dona Daiane, 12/12/2014).*

*"Igual eu te falei, quando ta pequena, adoce muito e precisa faltar." (Dona Mariana, 13/01/2015).*

O adoecimento, somado aos motivos citados pelas famílias em resposta aos questionários, confirmam que há a necessidade de que a exigência de uma frequência mínima para a Educação Infantil seja inferior à exigida no Ensino Fundamental. De acordo com Vieira (2011), a Coordenação Geral de Educação Infantil (COEDI) vinculada ao Ministério da Educação, ao analisar a EC 59/2009, propôs este aspecto como sendo fundamental para a organização dos sistemas de ensino, garantindo o respeito à identidade diferenciada da Educação Infantil. Importante destacar que a nova legislação cumpriu este requisito ao exigir frequência mínima de 60% para a educação infantil (Lei 12796, artigo 31, inciso IV) ao contrário da exigência de 75% para o Ensino Fundamental e Médio (Lei 9394, artigo 21, inciso VI).

Todavia, é importante registrar que, enquanto dona Daiane e Dona Fernanda alegam concordar com a Lei 12.796, Dona Mariana, relativiza dizendo que o caso de cada criança deve ser avaliado a partir de suas especificidades:

*"Se a criança tem uma família estruturada, convive com regras, vive num ambiente tranquilo, acho que ela não precisa ser obrigada a ir para a escola aos quatro anos. A família é que tem que decidir, sabe. Eu acho isto." (Dona Mariana, 13/01/2015).*

Dessa forma, ao defender que a matrícula na Educação Infantil deve ser uma decisão da família, Dona Mariana ressalta um relevante aspecto sobre a questão da obrigatoriedade, o qual consiste na carência de estudos que demonstrem a real demanda por esta etapa da Educação Básica por parte das famílias. Sobre este aspecto Campos (2010, p. 11) salienta que,

*"segundo a lei, as famílias ficam obrigadas a matricular seus filhos na pré-escola, quer o desejem ou não. Essa é uma questão que requer mais estudos, pois são poucos os dados sobre a demanda efetiva por educação infantil conforme as diferentes condições de vida das famílias no país."*

Didonet (2009) também questiona esta imposição aos pais ao dizer que a EC 59/2009 sugere que quem está falhando são estes em não matricular seus filhos na

pré-escola quando quem está falhando na realidade é "esse mesmo Estado no seu dever de garantir o direito à Educação Infantil." Além disso, o autor defende que se a oferta de Educação Infantil for acessível e de qualidade, as famílias não se negarão a matricular suas crianças.

De forma geral, ao analisar a percepção das famílias sobre a importância da frequência das crianças na Educação Infantil as mães entrevistadas demonstram concordar com a exigência de um percentual mínimo para a frequência, ressaltando a importância da presença da criança na instituição para "*acompanhar o ritmo de aprendizagem da turma*" (Dona Fernanda, 09/12/2014) e por ser "*muito importante para o desenvolvimento*" (Dona Daiane, 12/12/2014).

Contudo, Dona Mariana ressalta a necessidade de se aceitar as justificativas de faltas em casos de adoecimento das crianças, ao defender que

*"se a família optou por colocar a criança, tem que cobrar a presença, né? Só que as crianças são muito pequenas e se estiverem doentes, aí eu não acho que deve cobrar. Igual aconteceu com a Janaina no ano passado. (Dona Mariana, 13/01/2015)*

Importante ressaltar que de acordo com a nova legislação, cabe às unidades de Educação Infantil acompanhar a frequência na pré-escola, como fazem no Ensino Fundamental e Médio. Conforme já foi citado, a prefeitura de Belo Horizonte adota critérios para o acompanhamento da frequência das crianças, cabendo à gestão das UMEIs criar meios para contatar as famílias em caso de faltas consecutivas.

Na visão das mães, de forma geral, a obrigatoriedade escolar no âmbito da Educação Infantil, pode contribuir para a legitimação da importância e ou da relevância social das UMEIs. E, além disso, seus depoimentos reforçam a concepção da Educação Infantil como direito da criança desde o nascimento, conforme asseguram o art. 208 da Constituição Federal, o artigo 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente e o art. 4 da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

*"Todos devem ter este direito garantido. Eu sonho também com a ampliação das vagas para as crianças de 0 até dois anos, porque é muito difícil conseguir vaga para estas idades." (Dona Fernanda, 09/12/2014).*

*"Acho que esta lei veio para mostrar a importância da Educação Infantil na vida de uma criança." Dona Daiane, 12/12/2014).*

Pode-se afirmar, portanto, após a análise das entrevistas que há um consenso das mães entrevistadas a respeito da importância e da relevância da Lei 12.796 e que ela pode ser considerada um avanço na medida em que passa a obrigar os sistemas de ensino a ofertarem a Educação Infantil a todas as crianças a partir dos quatro anos de idade. O desafio proposto, todavia, existe em respeitar as especificidades de crianças tão pequenas face à obrigação dos pais em matricular e garantir a frequência das crianças.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa foi realizada com o objetivo de compreender os sentidos atribuídos pelas famílias à obrigatoriedade de frequência das crianças de quatro e cinco anos na Educação Infantil. Para tanto foram levantadas questões importantes que ajudaram a buscar respostas para esta temática tão nova na legislação educacional em nosso país.

O levantamento teórico, inicialmente, buscou referências na construção da concepção de Educação Infantil como um direito da criança (fruto de intensas lutas sociais e embates no campo político). Tendo sido a pesquisa realizada em uma Unidade Municipal de Educação Infantil em Belo Horizonte, foi feito um levantamento sobre a constituição histórica desta etapa da educação no município, revelando seus embates e seus avanços até os dias atuais. Logo após, foi apresentado um breve histórico sobre a educação obrigatória no país que culminou recentemente com a promulgação da Lei 12.796/2013, a qual alterou a LDBN ao estender a obrigatoriedade de frequência na Educação Básica a partir dos quatro anos de idade. E, para finalizar o capítulo teórico, foi apresentada uma reflexão sobre família e Educação Infantil.

A pesquisa de campo foi realizada em uma turma de crianças na faixa etária de quatro e cinco anos da UMEI Jaqueline e os instrumentos metodológicos utilizados variaram conforme os questionamentos a serem respondidos. Inicialmente, para se verificar a relação entre os índices de assiduidade das crianças e as concepções das famílias sobre a instituição de Educação Infantil, foram analisados os quadros de frequência do diário da turma e foram aplicados questionários para os familiares. A análise dos quadros demonstrou que há um grande número de faltas na turma pesquisada e as respostas aos questionários revelaram que, embora todas as famílias concordem com a obrigatoriedade escolar a partir dos quatro anos nem sempre conseguirão cumprir 60% de frequência, como determina a lei, por causa, principalmente, do adoecimento das crianças e dos demais motivos de falta apontados pelas famílias: acompanhamento dos pais, consultas frequentes e machucados.

Após este levantamento e análise dos questionários, foram realizadas entrevistas com o objetivo de analisar a percepção das famílias sobre a importância da frequência das crianças na Educação Infantil. Os dados obtidos revelam que as mães entrevistadas consideram que a frequência à Educação Infantil contribui para o desenvolvimento das crianças, reforçando a ideia da instituição como espaço educativo e promotor de aprendizagem e interação (SILVA e VIEIRA, 2008; SAMBRANO, 2009).

Outro ponto importante constatado nos depoimentos das mães entrevistadas é que as faltas das crianças nesta idade não indicam, necessariamente, o desinteresse das famílias pela Educação Infantil, mas são causadas por especificidades da faixa etária das crianças. Tal constatação reforça a necessidade de que as políticas para esta etapa sejam pensadas e implementadas com o cuidado de se respeitar as particularidades das crianças pequenas (CAMPOS, 2010; VIEIRA, 2011) não antecipando formas de organização do Ensino Fundamental.

Por fim, é importante considerar que as entrevistas ressaltam que as famílias desejam a Educação Infantil para as crianças, conforme Didonet (2009) e que a percebem como um direito das crianças desde o nascimento, reafirmando a importância das conquistas das últimas décadas.

Quanto a este aspecto, cabe aqui destacar a preocupação de alguns teóricos (CAMPOS, 2010; DIDONET, 2010; VIEIRA, 2011, dentre outros) de que a não adequação dos municípios à nova legislação resulte em possíveis retrocessos, tais como: o aumento do quantitativo aluno/professor; a confirmação da tendência a antecipar a idade para a entrada no Ensino Fundamental; a cisão entre a creche e a pré-escola; o aumento do sistema de conveniamento e o atendimento em instituições que não atendem aos padrões mínimos de qualidade.

Ressalto a importância de que as instituições promovam a aproximação com as famílias e intensifique o diálogo constante abordando e informando os pais sobre a questão da obrigatoriedade para a pré-escola, tendo em vista a novidade da legislação.

Esta pesquisa trouxe importantes contribuições para mim enquanto profissional que atua na Educação Infantil, pois possibilitou conhecer mais a respeito desta etapa tão importante da Educação Básica. Além disso, ela suscitou a

necessidade de haver pesquisas que busquem respostas para questionamentos merecedores de investigação e que não puderam ser respondidos através deste estudo. São eles: o número elevado de faltas encontrado na turma pesquisada é comum para a faixa etária em que as crianças se encontram? As justificativas de falta encontradas são as mesmas em outras realidades, outras turmas, outras regiões da cidade? Como o número elevado de faltas interfere na rotina e no trabalho pedagógico das professoras?

Frente a tais questões, à emergência da nova legislação, à escassez de estudos sobre a obrigatoriedade e a frequência das crianças pequenas à instituição de Educação Infantil e diante do que afirma Campos (2010, p. 11 ) a respeito dos "poucos dados sobre a demanda efetiva por educação infantil conforme as diferentes condições de vida das famílias no País", registro meu desejo de prosseguir em investigações mais aprofundadas sobre as relações que se configuram entre famílias e instituições no âmbito da Educação Infantil.

## REFERÊNCIAS

BELO HORIZONTE. Lei nº 7.543 de 30 de junho de 1998

\_\_\_\_\_. Resolução CME/BH 01/2000. Disponível em: <http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEdicao.do?method=DetalheArtigo&pk=880431>

\_\_\_\_\_. Lei 8679/03 de 11 de novembro de 2003. Disponível em: <http://cm-belo-horizonte.jusbrasil.com.br/legislacao/236625/lei-8679-03>

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.572, de 13 de dezembro de 2012.

\_\_\_\_\_. Portaria SMED nº 201/2014

\_\_\_\_\_. Resolução CME/BH Nº 001 de 14 de março de 2015. Disponível em <http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEdicao.do?method=DetalheArtigo&pk=1138760>

\_\_\_\_\_. Desafios da Formação - Proposições Curriculares para a Educação Infantil Volume 1. Concepções e Diretrizes da Política Municipal de Educação Infantil. 2013

BRASIL. Constituição Federal (1988) Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm)

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 de julho de 1990.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm>

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm)

\_\_\_\_\_. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. PARECER CNE /CEB nº-. 20/2009 de 11 de novembro de 2009. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Resolução nº- 5/2009, de 17 de dezembro de 2009. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica – CEB. dez. 2009.

\_\_\_\_\_. Lei Federal nº 12796 DE 04/04/2013

CAMPOS, Maria Malta. A Educação Infantil como Direito. in Campanha Nacional pelo Direito à Educação. Insumos para o debate 2 – Emenda Constitucional nº59, de 2009 e a educação infantil: impactos e perspectivas. São Paulo: 2010.

CUNHA, Marcus Vinicius da. A desqualificação da família para educar. Cadernos de Pesquisa 102, 46-64, Nov. 1997

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação e direito à educação no Brasil: um histórico pelas constituições / Carlos Jamil Cury. – Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

DALBEN *et al*, Angela Imaculada de Freitas(Coord.). Educação Infantil: o desafio da oferta pública – Belo Horizonte: GAME/FaE/UFMG, 2002.

DIDONET, Vital. **Nota de esclarecimento sobre a PEC 277/2008**. 2009. (Digitado). Disponível em: [http://www.omepms.org.br/web/site/misc\\_print\\_txt.php?chn=3&txt=1246394940](http://www.omepms.org.br/web/site/misc_print_txt.php?chn=3&txt=1246394940)

\_\_\_\_\_. Desafios Legislativos na revisão da LDB: aspectos gerais e a Educação Infantil in Campanha Nacional pelo Direito à Educação. Insumos para o debate 2 – Emenda Constitucional nº59, de 2009 e a educação infantil: impactos e perspectivas. São Paulo: 2010.

GATTI, Bernadete A. Estudos quantitativos em educação. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n. 1, p. 11-26, já./abr. 2004.

GIL, Antônio Carlos. Como Elaborar Projetos de Pesquisa. São Paulo: Atlas. 2010, 5ª. Ed.

GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais* - 8ª edição. - Rio de Janeiro: Record, 2004.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. São Paulo: Atlas, 2010. 315 p.

LUDKE, Menga. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. Editora: E.P.U., 1986.

MINAYO, MCS. E SANCHES, O 1993. Quantitativo – qualitativo: Oposição ou complementaridade? Cadernos de Saúde Pública, 9: 239-262.

Nogueira, Maria Alice FAMÍLIA E ESCOLA NA CONTEMPORANEIDADE: os meandros de uma relação  
Educação & Realidade, vol. 31, núm. 2, julho-dezembro, 2006,, pp. 155-169

OLIVEIRA, Z. M. R. O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais? Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

PINTO, Mércia de Figueiredo Noronha. O trabalho docente na educação infantil pública em Belo Horizonte . 2009. Dissertação de Mestrado. Disponível em [http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-84JNBT/disserta\\_\\_o\\_m\\_rcia.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-84JNBT/disserta__o_m_rcia.pdf?sequence=1)

REIS, Paulo de Tarso da Silva. EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE BELO HORIZONTE POR MEIO DE PARCERIA PÚBLICO PRIVADA. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de

Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. P 129. 2012.

ROSEMBERG, Fúlvia. Estatísticas educacionais e cor/raça na educação infantil e ensino fundamental:um balanço. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 17, n.33, p. 15-42, 2006.

SAMBRANO, Taciana Mirna. (Com)vivendo com crianças e suas famílias. Desafios para o educador?. In: Educação infantil: da condição de direito à condição de qualidade no atendimento / Maristela Angotti (org.). - - Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O Estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, Nair. et al. Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 137-179.

SILVA, Isabel de Oliveira e. Educação Infantil no coração da cidade – São Paulo : Cortez, 2008.

SILVA, Isabel de Oliveira e; VIEIRA, Livia Maria Fraga. EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: direitos, finalidades e a questão dos profissionais – Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2008.

SZYMANSKI, Heloisa. A entrevista na educação: a prática reflexiva. Heloisa Szymanski (org.), Laurinda Ramalho de Almeida, Regina Célia Almeida Rego Prandini – Brasília: Liber Livro Editora, 2004. 4ª Ed. (2011).

VIEIRA, Livia Maria Fraga Vieira. Obrigatoriedade escolar na educação infantil. Revista Retratos da Escola, Brasília, v.5. n.9 p. 245-262, jul/dez. 2011. Disponível em [HTTP://www.esforce.org.br](http://www.esforce.org.br).