

## Os desafios dos municípios na oferta da educação infantil: o caso de São Raimundo Nonato - Piauí

**Givanildo da Silva<sup>a</sup>**

Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-5490-6690>

**Adelaide Alves Dias<sup>b</sup>**

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-3989-9338>

**Resumo:** O objetivo do texto é apresentar uma discussão sobre o papel do Estado na oferta da Educação Infantil, a partir de um estudo realizado na rede pública municipal de São Raimundo Nonato, no estado do Piauí. A metodologia desenvolvida na pesquisa foi a abordagem qualitativa e o método desenvolvido, o estudo de caso. A técnica de coleta de dados foi a entrevista semiestruturada com uma técnica da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação e com cinco gestoras das instituições de Educação Infantil, em São Raimundo Nonato. Como resultados, foi possível perceber que a oferta de vagas para a área ainda é incipiente, o município não tem possibilidades de atender todas as demandas, desconsiderando o direito constitucional das crianças e das famílias.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Políticas Educacionais. Oferta. Estado.

**Abstract:** The objective of the text is to present a discussion on the role of the State in the provision of Early Childhood Education, based on a study carried out in the municipal public network of São Raimundo Nonato, in the state of Piauí. The methodology developed in the research was the qualitative approach and the method developed, the case study. The data collection technique was the semi-structured interview with a child education technician from the Municipal Education Department and with five managers from the Childhood Education institutions, in São Raimundo Nonato. As a result, it was possible to perceive that the offer of vacancies for the area is still incipient, the municipality is unable to meet all demands, disregarding the constitutional right of children and families.

**Keywords:** Child education. Educational Policies. Offer. State.

### Introdução

A configuração das políticas públicas sociais garantidas pela Constituição Federal de 1988 dá-se mediante o processo de problematização das questões relevantes da sociedade e dos embates travados na arena política. Discutir sobre as políticas públicas é uma oportunidade para

<sup>a</sup> Doutor em Educação. Professor do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, campus A. C. Simões, Maceió – Alagoas. E-mail: [givanildopedufal@gmail.com](mailto:givanildopedufal@gmail.com)

<sup>b</sup> Doutora em Educação. Professora aposentada do Centro de Educação, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba. Atualmente é professora visitante da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: [adelaide.ufpb@gmail.com](mailto:adelaide.ufpb@gmail.com)

evidenciar as dimensões política, social, cultural, econômica e educacional, visto que elas estão entrelaçadas às decisões tomadas no processo de implantação de uma política social. De acordo com o artigo 6 da Constituição Federal de 1988, são direitos sociais: a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados (BRASIL, 1988).

A educação, como as demais políticas sociais, é compreendida e analisada como uma política pública de corte social, de responsabilidade do Estado (HÖFLING, 2001). Nos estudos de Martins (1994), Höfling (2001), Souza (2003; 2006) e Azevedo (2004), pode-se demonstrar a denominação de política pública como o Estado em Ação, o qual implementa e regulamenta as políticas e os programas com a finalidade de executar a sua função em meio aos interesses político e social. Assim, “pensar em política educacional é também pensar nos seres humanos de hoje e do futuro, enfocando principalmente os aspectos social, cívico e individual” (MARTINS, 1994, p. 12). Para Oliveira (2011, p. 331), “a integração de uma sociedade depende do papel que exerce o Estado em relação aos seus cidadãos, ou seja, as políticas públicas e sociais que desenvolve e põe em ação”.

No contexto das políticas sociais, o Estado assume posição necessária para a sua concretização que, por sua vez, são evidenciadas em uma realidade social caracterizada por embates e disputas entre diferentes sujeitos e interesses (OLIVEIRA, 2011). Assim sendo, “no estudo das políticas sociais, [...] mais importante do que se centrar na análise do papel desempenhado pelas categorias sociais, é desvelar o padrão assumido pelas relações sociais em cada realidade” (AZEVEDO, 2004, p. 37). Os interesses que perpassam o desenho e o debate das políticas sociais são desenvolvidos através de conflitos e de tensões, consolidando, assim, uma arena política, na qual se comprova a relação de poder e as diferentes percepções de mundo, de política, de homem e de sociedade que se pretende construir mediante o paradigma social estabelecido.

O Estado, como legitimador das políticas sociais e educacionais, torna-se responsável por estas, apresentando propostas a partir da elaboração de políticas, as quais têm, como intenção, solucionar os desafios existentes em um determinado setor social. Para Azevedo (2004, p. 61), é importante “[...] ter presente como se dá o surgimento de uma política pública para um setor, ou melhor dizendo, como um problema de um setor será reconhecido pelo Estado, e em consequência, será alvo de uma política pública específica”.

A concretização de uma determinada política no setor social mostra a visão de sociedade que o Estado apresenta, bem como as efetivas intenções de mudanças, de rupturas e de permanências. Desse modo, “para se ter uma aproximação dos determinantes que envolvem a política educacional, deve-se considerar sua articulação com o projeto de sociedade que se pretende implantar, ou que está em curso, em cada momento histórico, ou em cada conjuntura” (AZEVEDO, 2004, p. 60).

Burton (2014) apresenta uma discussão na qual faz alusão às contradições existentes nas políticas públicas educacionais, visto que, no processo de elaboração, surgem distintos grupos que têm interesses contrários, tornando a consolidação da política em uma arena de conflitos, de tensões e de contradições.

Neste sentido, “sendo a política educacional parte de uma totalidade maior, deve-se pensá-la sempre em articulação com o planejamento mais global que a sociedade constrói como seu projeto e que se realiza por meio da ação do Estado” (AZEVEDO, 2004, p. 60). No âmbito das políticas educacionais, a sua concretização causa impactos necessariamente dentro da escola, a qual é o centro das reformas implementadas pelo Estado. Os agentes sociais que formam a instituição são os interlocutores primários para a vivência das políticas públicas, sendo que, na maioria das vezes, essas políticas são formuladas por burocratas que desconsideram as vivências dos profissionais da educação no cenário da escola.

Considerando a centralidade assumida pelo Estado no tocante à elaboração de políticas públicas educacionais, a partir do estudo dos dispositivos legais que regulamentam a Educação Infantil e as políticas educacionais para a área, o objetivo da presente pesquisa é problematizar o papel do Estado na oferta da Educação Infantil, a partir de um estudo realizado na rede pública municipal de São Raimundo Nonato (SRN), no estado do Piauí.

A abordagem metodológica da pesquisa foi a qualitativa e o método utilizado, o estudo de caso (YIN, 2010). Para a geração de dados, foram realizadas análises de documentos com a finalidade de perceber os referenciais políticos e normativos da Educação Infantil, além de entrevistas semiestruturadas com a técnica da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação e com cinco gestoras das instituições de Educação Infantil do município. Dessas, quatro são diretoras e uma coordenadora pedagógica. Como técnica de análise dos dados, foi utilizada a Análise de Conteúdo, na perspectiva de Bardin (2002).

O texto está dividido em duas partes que se completam, além da introdução e das considerações finais. Na primeira, apresenta-se uma discussão sobre as políticas educacionais e as suas configurações para a Educação Infantil. Na segunda parte, reflete-se acerca do processo de oferta da Educação Infantil através da realidade da rede pública municipal de São Raimundo Nonato, no estado do Piauí, tendo como referências as vozes das gestoras e da técnica de educação da área.

### **As políticas educacionais e as suas configurações para a Educação Infantil**

A discussão acerca da Educação Infantil como política educacional concretiza-se a partir da promulgação da Carta Magna de 1988, considerada um importante mecanismo para regulamentar e garantir o direito das crianças de zero a cinco anos de idade a frequentarem um espaço, que lhes possibilite uma formação integral. Além de recente, a inclusão da Educação Infantil na agenda das políticas educacionais é marcada por momentos de avanços e recuos na direção da garantia dos direitos educacionais de crianças de zero a cinco anos.

De acordo com Oliveira (2008), a legislação que regulamenta a Educação Infantil apresentou avanços, mas representa, ainda, vazios e desvios. Nessa perspectiva, “há certeza de que os avanços na legislação levantam desafios de que, na verdade, não são conquistados da noite para o dia. Um primeiro passo, com certeza, diz respeito a mudanças de concepções, crenças e valores que não se transformam de uma hora para outra” (OLIVEIRA, 2008, p. 35).

As concepções e os valores que nortearam e norteiam o processo de elaboração da legislação para a Educação Infantil estão pautados em um determinado paradigma de sociedade, no qual diferentes representações estão inseridas configurando-se em uma arena de interesses, destacando-se, de um lado, os representantes da sociedade civil organizada e, do outro, o Estado e seus instrutores de políticas, incluindo os organismos internacionais. Assim, “a maior ou menor importância dada à educação infantil depende da conjuntura política e econômica e da correlação de forças existentes na sociedade” (OLIVEIRA, 2008, p. 36).

No conjunto de políticas para a Educação Infantil que foram desenvolvidas desde a década de 1990 até os dias atuais, a maior questão está no âmbito do acesso das crianças de zero a cinco anos, uma vez que os municípios, após a promulgação da Carta Magna e a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394, de 20 de dezembro de 1996, ficaram responsáveis pela oferta da primeira etapa da educação básica.

O cenário da constituição dos dispositivos legais da Educação Infantil (CF/1988 e LDB/1996) foi constituído em épocas distintas em “tempo, não apenas longo, mas marcado por transformações fortes de concepção de Estado e de políticas sociais hegemônicas” (ROSEMBERG, 2008, p. 64), as quais têm concepções e paradigmas de educação diferentes, gerando uma complexidade no entendimento e na oferta dessa etapa escolar. Para Rosemberg (2008, p. 64-65):

A constituição de 1988 foi aprovada em contexto social e político em que o modelo social-democracia e Estado de bem-estar social ainda não havia sido abalado pela nova ordem econômica mundial. A aprovação da LDB e sua implantação ocorrem em novo momento histórico, quando se alteram concepções de Estado e de política social. Assim, em decorrência de razões econômicas (globalização da economia) e de outras modificações sociais, como demográficas, a década de 1990 assistiu, no Brasil, na América Latina e quiçá no mundo, à substituição de modelos de políticas sociais.

Corroborando com essa perspectiva, Araújo; Silveira e Cotrim (2014, p. 149) apresentam que “a LDB foi aprovada na segunda metade da década de 1990, quando a política neoliberal impunha a redução do papel do Estado e o aumento do papel da iniciativa privada e do mercado”. Para Miranda (2001, p.14), ao analisar a LDB/1996 em todas as iniciativas de política educacional, o que mais se destaca é o “empenho em reduzir custos, encargos e investimentos públicos, buscando senão transferi-los, ao menos dividi-los com a iniciativa privada e as ONGs”.

No que se refere ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, Araújo; Silveira e Cotrim (2014, p. 148) destacam que “considerada a Carta dos Direitos da Criança, é um instrumento importante na construção da democracia e da cidadania”. Conforme as autoras, o ECA/1990 permite a associação da educação e da assistência na efetivação do atendimento integral à criança e reconhece o direito da criança pequena à Educação Infantil, bem como é dever do Estado oferecê-la.

Após a aprovação e a consolidação dos dispositivos legais apresentados, a Educação Infantil ficou sob a responsabilidade dos municípios, além do ensino fundamental I e II. Para a concretização da oferta dessas etapas de ensino, os estados e a União, por meio do regime de colaboração, devem contribuir com os municípios para a realização do que está prescrito nos marcos legais. A Carta Magna de 1988 apresenta que o país é configurado a partir do federalismo cooperativo, destacando que “uma federação é a união de membros federados que formam uma só entidade soberana: O Estado Nacional” (CURY, 2010, p. 152). De acordo com Nardi (2006); Abrucio (2010; 2012), o federalismo cooperativo torna-se um meio para que os entes da federação possam contribuir uns com os outros com o propósito de alcançar seus objetivos.

A forma de organização dos diferentes entes apresenta arranjos nos quais eles podem ou não contribuir com as percepções do federalismo cooperativo, isso porque “o Brasil é uma República Federativa e isso tem implicações nas políticas públicas” (ABRUCIO, 2012, p. 18). As decisões tomadas no cenário das políticas públicas são sinalizadas a partir do interesse dos diferentes sujeitos e/ou grupos sociais (MARTINS, 1994), gerando, em algumas situações, concorrência entre os entes federados. Concordando com esse aspecto, Abrucio (2010, p. 42) salienta que “o federalismo é uma forma de organização territorial do Estado e, como tal, tem enorme impacto na organização dos governos e na maneira como eles respondem ao cidadão”.

A organização política e regulatória do Estado viabiliza alternativas para que os municípios, os estados, o Distrito Federal e a União possam efetivar políticas as quais estejam articuladas com os diferentes entes. Assim, “o federalismo cooperativo busca um equilíbrio de poderes entre a União e os Estados-membros, estabelecendo laços de colaboração na distribuição das múltiplas competências por meio de atividades planejadas e articuladas entre si, objetivando fins comuns” (CURY, 2010, p. 153).

Cabe mencionar que todos os entes têm autonomia na concepção de suas políticas e estas devem estar em consonância com os anseios da população, viabilizando alternativas para os conflitos e as problemáticas sociais. Eis porque os diferentes entes federados podem estar articulados na implementação de uma determinada política (ABRUCIO, 2010).

Os aspectos de interdependência favorecem para que cada ente federado tenha sua responsabilidade nos acordos políticos, efetivando, assim, diferentes papéis para alcançar a finalidade pretendida. No âmbito da educação, o federalismo cooperativo dá-se mediante a

vivência de programas, de projetos e de políticas estabelecidos pelos dispositivos legais e pelas acepções políticas de diferentes governos.

Abrucio (2012) aponta três questões importantes para a compreensão do federalismo educacional brasileiro: a) garantir que nenhum nível de governo se sobreponha a outro, mantendo a autonomia e a solidariedade entre os entes federados; b) a desigualdade é a maior marca do federalismo brasileiro, tanto nas regiões como na comparação entre os municípios; e c) a educação básica é constituída, em grande medida, por uma duplicidade de redes, convivendo em um mesmo território: escolas municipais e estaduais. Esses apontamentos sinalizam para a necessidade de uma vigilância política no sentido de não haver maiores responsabilidades para um determinado ente da federação, enquanto outros ficam em uma situação favorável.

A Constituição Federal de 1988, nos artigos 205 a 214, apresenta a forma de organização da educação brasileira, mostrando o papel da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. Em relação ao regime de colaboração, no artigo 211, destaca-se que “a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”. Mais adiante, no parágrafo quatro do mesmo artigo, a Carta Magna de 1988 menciona: “a organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório<sup>1</sup>”.

O dispositivo legal não refere a forma como o regime de colaboração deve materializar-se, apenas ressalva que os entes federados devem atuar de forma colaborativa. Todavia, salienta, ainda, no artigo 211, o papel de cada um, direcionando as responsabilidades de atuação.

A Carta Magna de 1988 caracteriza as responsabilidades educacionais de cada ente federativo, viabilizando, mediante o regime de colaboração, uma alternativa para que eles possam contribuir uns com os outros. Cruz (2012); Peron e Batista (2012); e Cury (2012) defendem a educação como um direito social inalienável, sendo, por isso, necessário que essa política social seja ofertada de modo que atenda a todas as camadas da população, mesmo que, para isso, diferentes entes atuem em espaços que não sejam de sua responsabilidade.

No caso da Educação Infantil, a responsabilidade de sua oferta é dos municípios, situação que, em muitas realidades, torna-se complexa, pois eles não têm condições estruturais, políticas e econômicas para ofertar a primeira etapa da educação básica nos moldes defendidos pelos documentos referenciais da área, devido a suas baixas perspectivas arrecadatórias.

## **O município de São Raimundo Nonato e a oferta da Educação Infantil**

O município de São Raimundo Nonato fica localizado no Sudeste do estado do Piauí, na região Nordeste do Brasil. Foi criado em 25 de junho de 1912 e, atualmente, tem uma população, estimada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de 34.109 habitantes, divididos nas áreas urbana e rural. É o município polo da microrregião administrativa da região, sendo a mais extensa do Sudeste do estado, caracterizando-se como zona semiárida nordestina (MAIOR, 2016).

O referido município possui o seu próprio Sistema de Educação. O Conselho Municipal de Educação de São Raimundo Nonato foi instituído em 30 de novembro de 2004, criado pela Lei nº 0.85. A rede é composta por escolas localizadas nas zonas urbana e rural, atendendo a demanda da Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, além de Educação de Jovens e Adultos anos iniciais e finais.

Na atualidade, a oferta da Educação Infantil no município de São Raimundo Nonato caracteriza-se por convênios que são estabelecidos com igrejas Católica e evangélica

---

<sup>1</sup>Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009.

(Assembleia de Deus). Em todas as instituições, o município assume a responsabilidade pelos profissionais, pela merenda escolar e pela organização pedagógica das atividades realizadas.

O município possui cinco instituições que ofertam a Educação Infantil. Dessas, duas são caracterizadas como filantrópicas (A e D), uma como confessional (B) e duas são registradas como públicas (C e E), no entanto, apenas uma funciona em prédio próprio do município. Além do atendimento nas instituições para Educação Infantil, há duas escolas de Ensino Fundamental que ofertam turmas de pré-escola, isso porque, nos bairros em que estão localizadas, não existem instituições específicas para essa faixa etária.

Cabe destacar que a Secretaria Municipal de Educação de São Raimundo Nonato é responsável pela política de organização das escolas no que se refere ao calendário escolar, à formação de professores, às atividades culturais e às políticas salariais dos profissionais da área, uma vez que todos os profissionais pertencem à rede municipal de educação.

O currículo e as orientações são de incumbência da Secretaria Municipal de Educação de São Raimundo Nonato, uma vez que as práticas organizativas são desenvolvidas no âmbito da educação municipal. O currículo da Educação Infantil é apresentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI - (2010, p. 12), como “as práticas educacionais organizadas em torno do conhecimento e em meio às relações sociais que se travam nos espaços institucionais, e que afetam a construção das identidades das crianças”. O currículo busca articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico da sociedade, fazendo-o por meio de práticas planejadas e permanentemente avaliadas, que estruturam o cotidiano das instituições.

Na realidade de São Raimundo Nonato, não se tem ainda um currículo estruturado e documentado, a equipe da secretaria ainda está em processo de elaboração, por meio dos objetivos apresentados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em dezembro de 2017. Todavia, há a estrutura curricular com os componentes curriculares e os eixos de conhecimento, são eles: Linguagem Oral e Escrita; Matemática; Artes Visuais; Movimento; Identidade e Autonomia; Música e Natureza e Sociedade.

De acordo com a técnica de Educação Infantil da atual gestão (2017-2020), o trabalho é desenvolvido em uma perspectiva que foge das versões já superadas de conceber listas de conteúdos obrigatórios, ou disciplinas estanques, de pensar que, na Educação Infantil, não há necessidade de qualquer planejamento de atividades, de reger as atividades por um calendário voltado a comemorar determinadas datas sem avaliar o sentido e o valor formativo dessas comemorações.

No que se refere à política de organização das diferentes instituições de Educação Infantil da localidade, cada uma, ao seu modo, cobra uma taxa para manutenção de algumas atividades e solicita listas de materiais no início do ano letivo, exceto a creche E, conforme se percebe nos depoimentos:

Então, com essa pequena contribuição que os pais dão, a gente vai fazendo essa manutenção do que precisa na escola. Essa contribuição hoje está em 50 reais. Então, todo pai que matricula o seu filho aqui já sabe dessa contribuição. No início, a gente explica que aqui é só uma parceria, não é uma escola do município, é apenas uma parceria, onde todo o espaço é da igreja (ênfase na voz), toda a estrutura é da igreja, tudo que é comprado com a ajuda da igreja e com os recursos que os pais contribuem. Então, quando os pais vêm a gente já explica como funciona, você se torna um sócio durante 10 meses e paga essa colaboração mensalmente, porque senão não tem como a escola se manter, porque a gente não recebe dinheiro para pagar o gás, a luz, a água, pra comprar uma cadeira quando quebra, pra comprar as colheres e pratos quando faltam (GESTORA DA CRECHE A).

Aqui, pra casa, o Padre cobra apenas uma taxinha de trinta reais ao mês. Só pelos meses trabalhados, os de férias ele não cobra nada. Pra quê? Pra manter a xerocadora,

porque as crianças esse ano não tiveram livros, então, elas precisam de atividades. Atividades de classe, atividades para levar pra casa e também com esses trinta reais, pra ajudar a comprar água para o bebedouro que elas bebem água mineral, e também para outras despesas de água, energia, serve para ajudar de forma geral. Quando os pais fazem a matrícula, eles já sabem dessa taxinha simbólica, quando vêm fazer a matrícula, a gente já comunica a eles dizendo que janeiro, fevereiro eles não pagam, só pagam março, abril, maio e junho. Aí julho é férias, eles não pagam, pagam agosto, setembro, outubro e novembro (GESTORA DA CRECHE B)

[...] os pais ajudam também, por exemplo, no início do ano, nas matrículas, a gente dá uma listinha e eles nos ajudam. Ultimamente a gente está cobrando uma taxinha de 2 reais mensais para comprar as tintas para abastecer, porque nós temos as máquinas e as atividades são todas xerocadas. A gente faz um trabalho para mostrar a nossa eficiência em tudo. No que a gente não pode, pedimos ajuda aos pais e a secretaria também. Os pais contribuem de muito boa vontade, a gente explica o porquê e pra que (COORDENADORA PEDAGÓGICA DA CRECHE C).

A gente não cobra taxa. A escola é filantrópica por parte da igreja e acontece em parceria com a secretaria municipal de educação. Para as crianças estudar aqui não é cobrada nenhuma taxa, as crianças colaboram apenas, aquelas que podem, com um valor de 10 reais mensais para a compra de água mineral porque a gente não oferece a água da torneira, oferece água mineral e também para o preparo do lanche (GESTORA DA CRECHE D).

Os depoimentos das gestoras sinalizaram a necessidade da contribuição dos pais para que os profissionais possam ter o mínimo de condições para desenvolver um trabalho educativo com as crianças, bem como o espaço possa ter estrutura materiais como água, tinta e outros equipamentos. Chama atenção o fato de as escolas pedirem listas de materiais, mesmo que pouco, para as famílias a fim de que possam ter condições de realizar os seus trabalhos.

Cabe destacar as contradições que há no processo organizativo da Educação Infantil em São Raimundo Nonato, uma vez que, segundo a Secretaria Municipal de Educação, contribui com materiais pedagógicos para todas as instituições, especialmente as que não recebem recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola - as creches D, A e B. Entretanto, a cultura dessas instituições é pedir listas de materiais e, ainda, cobrar uma “taxa” para realizar os trabalhos. Desse modo, percebe-se que essas instituições recebem recursos materiais e financeiros de duas dimensões, dos familiares que pagam uma taxa mensal e da rede municipal.

A pesquisa realizada por Correa e Peroni (2014) sobre as creches comunitárias de Porto Alegre indica que há uma dubiedade entre os limites e as responsabilidades do público e do público não estatal. As autoras apontam que “em se tratando de parceria, é preciso destacar a responsabilidade compartilhada do público e do público não estatal, tendo limites e controle social na ingerência dos recursos nos serviços prestados” (p. 192). No caso de São Raimundo Nonato, não há controle e intervenção do poder público para a cobrança de “taxas”, uma vez que a rede municipal disponibiliza merenda e materiais pedagógicos.

A forma de administração dos recursos financeiros e materiais de cada instituição diverge. Na creche B, os responsáveis devem pagar a taxa mensal na secretaria da paróquia, pois o controle é realizado pelo secretário da igreja. Segundo a gestora, quando se precisa de tintas e água é feito o contato com os distribuidores e o pagamento é realizado pelo profissional da igreja. Na creche D, os próprios profissionais recebem a contribuição para a compra da água mineral. Os profissionais da creche A recebem a contribuição mensal e administram a partir de suas demandas.

Nesse contexto, cabe a defesa sobre a separação que deve existir entre a igreja e o Estado. No caso específico da creche B, todas as questões de organização financeira são feitas pelo secretário da paróquia, descaracterizando a instituição como social com autonomia dos seus profissionais. Essa discussão remonta ao ano de 1932 quando o Movimento dos Pioneiros

da Educação lançou o manifesto, reconhecendo a educação como dimensão política e social com características pública, laica, inclusiva, democrática e referenciada socialmente.

De acordo com Barbosa (1992), a presença da igreja é muito forte nas decisões públicas, especialmente no cenário da educação. No contexto do Movimento dos Pioneiros da Educação, a aliança entre o Estado e a Igreja permitia manter a condição de instituição religiosa privilegiada e o domínio do sistema educacional durante muito tempo. A Igreja estava imersa em estratégias tradicionais de aliar-se, no que fosse possível, ao Estado, na tentativa de acompanhar as mudanças que ocorriam na política nacional.

As quatro creches que apresentam a lista de materiais para os responsáveis recebem-nos no início do ano letivo e tentam administrá-los, a fim de que possam trabalhar durante todo o ano. Diante desse cenário, cabe questionar o papel do município e do Estado na oferta das condições mínimas da Educação Infantil, uma vez que são os pais quem se responsabilizam por materiais que deveriam ser ofertados pelo Estado.

Os marcos legais no campo da educação (CF/1988; LDB/1966; PNE/2014-2024) apresentam essa dimensão política como um direito, tendo como princípio ordenador políticas de Estado e de governo que possam contribuir na oferta da educação obrigatória, por meio do regime de colaboração. Mesmo em meio às limitações do regime de colaboração, é indiscutível que o direito à Educação Infantil é negligenciado pelo poder público, não garantindo a igualdade de acesso e de qualidade de todos os brasileiros.

Cabe sinalizar que o fato de cobrar taxas e listas de materiais representa a precarização da oferta de um direito constitucional, sendo violado pelo Estado, pois não se tem condições para desenvolver as atividades por meio do financiamento próprio e o regime de colaboração com os demais entes federados. Desse modo, não está sendo configurado de modo que contribua com a oferta da primeira etapa da educação básica. A falta de instituições públicas que ofertem a Educação Infantil em São Raimundo Nonato é um fator que aponta a não efetivação do regime de colaboração, principalmente quando se analisa que apenas a creche E oferta vagas para crianças de um ano e seis meses, em situações precárias – banheiros não adaptados; não tem refeitórios, nem espaço para recreação e lazer.

Para Campos (2012), o atendimento em creches requer diversos cuidados viabilizados por meio de políticas que contribuam com o desenvolvimento intelectual, emocional e afetivo das crianças. O fortalecimento entre creche e família também é apontado pela autora como instrumento para a relação comunitária e estimula a vivência direta entre escola e família. Outra ênfase da pesquisadora está pautada na ideia de que “sabemos que a pressão por suprir a demanda de vagas na pré-escola tem levado muitos municípios a diminuir o número de vagas para as crianças de 0 a 3 anos nas instituições públicas” (p. 34).

Outra situação que foi apresentada pela gestora da creche B foi a falta de um profissional para contribuir com as orientações pedagógicas aos professores e demais atividades que demandem ações coletivas, pedagógicas e educativas. Segundo a profissional, a SEMED não disponibiliza um coordenador pedagógico porque a escola não possui um quantitativo de 100 (cem) crianças, desfavorecendo o acompanhamento das crianças que frequentam o espaço. Nas palavras da gestora:

Eu sou a única pessoa aqui. Tem uma coordenadora da secretaria de educação infantil de um modo geral, mas aqui dentro da escola não. Essa é a única creche que não tem coordenador, as outras têm. Já foi solicitado, mas por causa do número de alunos, eles não disponibilizam, só se passasse dos cem. Na minha vontade, falta apenas o vigia e a coordenação para apoiar mais os professores, eu acho que é de bom tamanho para qualquer escola ter um coordenador dentro da secretaria pra ter mais ideia, pra passar mais algo para os professores. Precisa em toda escola. O que eles queixam lá (secretaria) é que como o número de aluno é pouco, não dá! (GESTORA DA CRECHE B).



A situação apresentada pode ser caracterizada como uma omissão da SEMED em relação à Educação Infantil e aos processos pedagógicos desenvolvidos na instituição. Não disponibilizar um profissional porque a escola possui 67 crianças é uma ação que não contribui para a concretização e a defesa de Educação Infantil pública de boa qualidade. A falta do coordenador pedagógico significa uma limitação nos processos organizacionais da instituição, especialmente no desenvolvimento do planejamento, dos tempos e dos espaços. O coordenador pedagógico é o profissional que, conhecendo as propostas educacional e curricular da instituição, possibilita que novos significados sejam atribuídos à prática educativa da escola e à prática pedagógica dos professores.

Para Araújo e Ribeiro (2017), a razão de existir da coordenação pedagógica é o acompanhamento de estratégias e de mecanismos que visam ao melhor funcionamento da escola, “com foco nos objetivos, nas ações e nos resultados do processo de aprendizagem” (p. 157). No caso específico da Educação Infantil, sua presença “deve multiplicar as iniciativas, de modo articulado, somar esforços, robustecer a colaboração e a participação dos sujeitos que, com ele, constituem o contexto escolar” (p. 157).

A Secretaria Municipal de Educação de São Raimundo Nonato, nessa situação, está desfavorecendo as crianças e os profissionais da creche B, uma vez que não está possibilitando que um profissional possa acompanhar as atividades que são desenvolvidas com as crianças. Apenas a técnica de Educação Infantil, lotada na SEMED, visita a escola e orienta, em algumas situações, sobre as atividades e as propostas a serem vivenciadas. No entanto, cada instituição necessita desse profissional para pensar a estrutura pedagógica da escola e organizar “novos caminhos, novas estratégias, metodologias criativas, eloquentes, outras formas de acompanhar a dinâmica pedagógica da esfera escolar sejam descobertas face ao atual e inusitado contexto social” (ARAÚJO; RIBEIRO, 2017, p. 160).

Em relação à forma de escolha dos gestores das escolas de Educação Infantil em São Raimundo Nonato, ela acontece de duas maneiras. Nas creches C e E, há eleição para diretor e indicação para a coordenação pedagógica, isso porque são instituições públicas. Nas creches A e D, a indicação do gestor é feita pelos líderes religiosos e a do coordenador é feita pela SEMED. Na creche B, mesmo sendo um prédio da igreja católica, a indicação da diretora foi feita pela SEMED, por meio de afinidades políticas e não há coordenador pedagógico.

A rede pública municipal de São Raimundo Nonato tem, em sua política de organização, a eleição de diretores, porém, as instituições de Educação Infantil ligadas às igrejas não participam desse processo, pois, segundo as gestoras, os pais e os pastores preferem indicar uma pessoa de sua confiança, a fim de terem um diálogo e trabalharem com mais harmonia. Cumpre destacar que a escolha pauta-se por profissionais que professam a mesma fé. Segundo a gestora da creche A, a escolha de alguém que comungue dos mesmos preceitos religiosos facilita o desenvolvimento dos projetos e ações a serem desenvolvidos.

Sobre as práticas vivenciadas na Educação Infantil em São Raimundo Nonato, as gestoras apresentaram que, mesmo com as dificuldades estruturais, tentam desenvolver as atividades com as crianças, de modo que possam contribuir com a sua formação integral. Nenhuma gestora mencionou que as práticas das escolas fossem prejudicadas devido à política de organização e a estrutura das creches. Dentro das possibilidades estruturais e educacionais o trabalho é realizado, enfatizou a coordenadora pedagógica da creche C.

As realidades vivenciadas pelas gestoras fazem com que não consigam perceber que as condições oferecidas para a realização dos trabalhos não são favoráveis para o desenvolvimento de um trabalho voltado para a especificidade das crianças que precisam de espaços para brincar, movimentarem-se, interagir, descansar, além de refeitórios, banheiros adaptados para a sua autonomia, etc. Aos profissionais, é necessário ter materiais suficientes para a realização das propostas educativas e espaços educacionais que possam planejar e dialogar. Sem essas

mínimas condições o trabalho fica comprometido, pois há limitações na concretização de suas propostas.

Acerca da Educação Infantil de São Raimundo Nonato, as gestoras apontaram:

Falta estrutura! A gente gostaria de um ambiente adequado para a educação infantil, a gente adéqua. Falta muito. Não temos sala de professores, depósito para a merenda, tudo é assim... a gente vai adequando, tomando os cuidados devidos para que não venha causar transtornos no nosso trabalho (COORDENADORA PEDAGÓGICA DA CRECHE C).

Eu avalio que a educação infantil de São Raimundo Nonato já saiu daquela coisa atolada<sup>2</sup> e está dando os primeiros passos. A educação infantil é destaque no município. A gente vê, assim, um empenho muito grande por parte dos profissionais que atuam nessa área, são muito engajados e têm trabalhos bem feito, a gente vê que as pessoas estão trabalhando de acordo com a lei mesmo. Mas, no geral, acredito que ainda falta apoio de material didático, espaço nas escolas para fazer um trabalho criativo, adaptação dos prédios, mais capacitação para os profissionais, porque, com essa visão da inclusão, ainda fica muito a desejar porque os professores não têm formação para detectar um problema e muito menos para lidar com crianças especiais. Sem falar que a escola não tem estrutura para receber um cadeirante, algumas escolas têm rampas, aqui mesmo não tem, banheiros com portas largas, enfim é preciso melhorar muito (GESTORA DA CRECHE D).

Os depoimentos das gestoras destacaram que muitas questões precisam ser melhoradas na Educação Infantil de São Raimundo Nonato, sendo unânime a questão dos espaços para a realização das atividades – ampliação das salas de aula, adaptação dos banheiros, refeitórios. No entanto, as gestoras também sinalizaram que se percebe um avanço no processo organizativo da Educação Infantil, pois há mais ênfase e cuidado com o pedagógico e o acompanhamento das creches por parte da SEMED. Para a gestora da creche E, nos últimos anos, a Educação Infantil de São Raimundo Nonato tem ganhado forma e estrutura, há um olhar cuidadoso para a área.

A gestora da creche A destacou que, nos últimos tempos, percebeu que a organização da SEMED de São Raimundo Nonato está enfatizando a Educação Infantil como base para a educação. Atualmente, há uma maior interação entre a secretaria e as escolas, há uma tentativa de contribuir com o que as escolas precisam. A profissional ressaltou, ainda, que é preciso fazer muito mais como investir na formação dos professores, ampliar o número de vagas, ter um acompanhamento em todas as escolas rurais e urbanas e incentivar estudantes a pesquisarem sobre a Educação Infantil.

De um modo geral, as participantes da pesquisa veem que muito se tem a fazer para a melhoria da Educação Infantil em São Raimundo Nonato e consideram que está apenas no início de uma longa jornada, a qual requer políticas que contribuam para o amadurecimento e a concretização de uma Educação Infantil pública para todos. Entretanto, cabe sinalizar que a Educação Infantil está no âmbito da educação pública desde a aprovação da atual LDB/1996, portanto, os avanços para área em São Raimundo Nonato ainda são pífios, uma vez que a estrutura política e organizativa local não apresentam avanços para a Educação Infantil, especialmente pela falta de prédios próprios que ofertem a primeira etapa da educação básica, bem como a sua frágil oferta.

No âmbito da legislação, a Educação Infantil passou por importantes mudanças e orientações que se empenharam em garantir o direito à educação às crianças. Foram definidas formas de financiamento, diretrizes curriculares e formação mínima para os docentes que atuam na área. Contudo, como foi possível verificar, na realidade São Raimundo Nonato, a Educação

---

<sup>2</sup> De acordo com a gestora, atolado é ficar preso.

Infantil não está isenta dos desafios para a concretização do acesso com qualidade às crianças de zero a cinco anos.

Dessa forma, observando a realidade da Educação Infantil local e as vozes das participantes, é possível identificar que a questão da estrutura física das instituições é apenas um dos elementos que se pode evidenciar como desafios em São Raimundo Nonato. Atrelada a essa questão, constata-se a necessidade da implementação do currículo específico e de práticas que visem à autonomia das crianças, a construção de suas identidades e não apenas na oferta, mas, sobretudo, da oferta com qualidade.

Os desafios da infraestrutura não se resumem apenas a não ter prédios próprios, mas também em não ter brinquedos, materiais pedagógicos diversos, literatura, banheiros e móveis adaptados, formação inicial e contínua dos professores etc. Esses elementos são necessários para a concretização da Educação Infantil pautada nas características ressaltadas pelos documentos legais, entre elas, o brincar, o conviver, relacionar-se e descobrir.

Para Oliveira e Teixeira (2017), a Emenda Constitucional nº 59 de 2009 foi um importante avanço para a Educação Infantil, porém, a delegação dessa etapa obrigatória para os municípios representou um aumento na responsabilidade tendo que “atender prioritariamente a 11 dos 14 anos da educação básica definidos como obrigatórios, a despeito de estes serem os entes que possuem mais baixos recursos” (p. 7). As pesquisadoras defendem que a formalização clara sobre como o regime de colaboração deva acontecer, mais que uma normatização, é fazer com que os estados e a União não sintam apenas o “desejo” de cooperar, mas que assim o façam efetivamente (Oliveira; Teixeira, 2017).

Expandir a Educação Infantil com responsabilidade social e educacional é o desafio para a gestão de São Raimundo Nonato, pois as crianças que não têm acesso a essa etapa escolar estão sendo alijadas de um direito constitucional. O desafio maior é construir espaços públicos que tenham um projeto educacional que garanta a centralidade da criança e do seu processo de autonomia, de criatividade, de descoberta e de valorização da natureza e do mundo.

### **Considerações finais**

A busca por melhorias para a Educação Infantil é uma questão histórica e, ainda, se faz presente na pauta das lutas dos movimentos sociais e dos educadores preocupados com a qualidade e as condições da oferta da Educação Infantil para as crianças de zero a cinco anos. Desse modo, as políticas educacionais para a área são construídas por meio de correlações de forças que apresentam diferentes perspectivas e defesas, a partir da visão de mundo, de criança, de sociedade que cada grupo tem sobre o universo da Educação Infantil

Especificamente com relação ao município de São Raimundo Nonato, é possível afirmar que a oferta da Educação Infantil é insuficiente. O município não atende todas as demandas das famílias por vagas para as crianças, o que compromete a garantia do direito constitucional das crianças e suas famílias. Mesmo com a presença de creches filantrópicas e confessionais, muitas famílias não conseguem uma vaga para as crianças, especialmente as menores de três anos. A oferta de vagas para a educação infantil em São Raimundo Nonato acontece por meio de convênio estabelecido entre o município e as entidades religiosas, as quais cobram uma taxa a cada criança, justificando ser necessária para a manutenção do espaço.

Cabe apresentar uma problematização sobre a condição dessa oferta na realidade em questão, especialmente pela existência do atual Plano Nacional de Educação que reforça na meta 1 (um) a necessidade de efetivação de políticas educacionais que possibilitem a expansão da oferta, de modo que todas as crianças possam ter acesso à creche e à pré-escola. Nessa dimensão, através das vozes das participantes da pesquisa, percebe-se que o município de São Raimundo Nonato ainda necessita de maiores trabalhos com a finalidade de alcançar as estratégias da política educacional para a área.

Além do desafio de matricular as crianças, o município de São Raimundo Nonato enfrenta outros entraves para a concretização do direito à Educação Infantil. Entre eles, destaca-se a falta de um coordenador pedagógico em uma das instituições de educação infantil, o que dificulta o desenvolvimento do trabalho realizado, pois esse profissional contribui no planejamento e no direcionamento das atividades com as crianças, de modo que o espaço, a rotina, a brincadeira e os projetos tenham a valorização da criança enquanto sujeito de direito. De acordo com a gestora da creche B, a presença desse profissional seria um aspecto importante, pois iria dar um suporte pedagógico maior, situação que ainda é frágil no espaço educativo, devido à ausência desse profissional.

Outra evidência que marcou o discurso das gestoras foi a avaliação da Educação Infantil na rede pública de São Raimundo Nonato, especificamente quando as profissionais salientaram que a área está sendo organizada aos poucos e elas sentem uma maior valorização da atual gestão municipal, por meio da realização de formações para professores, com a busca por atender as demandas solicitadas pelas instituições, mesmo que ainda seja necessário desenvolver muitos aspectos para o avanço da área, como a cobertura da oferta de todas as crianças na idade de frequentar a Educação Infantil e na construção de prédios próprios do município.

Nessa perspectiva, cabe refletir que o Estado ainda necessita investir em recursos financeiros e humanos para a concretização dos ideais estabelecidos nos dispositivos legais que garantem a Educação Infantil como um direito constitucional, logo é papel dos municípios cumprirem esse direito. É válido mencionar que muitos municípios necessitam da colaboração dos estados e do governo federal para garantir, no mínimo, a oferta da pré-escola.

A pauta que se defende é a de que os entes da federação possam estar em sintonia e em constante diálogo na construção de caminhos para a concretização da Educação Infantil para todas as crianças, em todas as regiões do país. O regime de colaboração é uma estratégia possível para que o direito constitucional possa ser garantido e a primeira etapa da educação básica seja priorizada, com a sua oferta em espaços públicos e com profissionais que tenham formação específica para atender as crianças. Eis, portanto, o maior desafio!

## Referências

ABRUCIO, Fernando Luiz. A dinâmica federativa da educação brasileira: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; SANTANA, Wagner (Orgs.). **Educação e Federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade**. Brasília: UNESCO, 2010.

ABRUCIO, Fernando Luiz. Associativismo territorial para a coordenação intergovernamental.

In: ABRUCIO, Fernando Luiz; RAMOS, Mozart Neves (Orgs.). **Regime de colaboração e associativismo territorial: arranjos de desenvolvimento da educação**. São Paulo: Fundação Santillana, 2012.

ARAÚJO, Denise Silva; SILVEIRA, Jennifer Martins; COTRIM, Nevione. Políticas públicas para a educação infantil: novos tempos, outros olhares. In: TARTUCI, Dulcéria; FLORES, Maria Marta Lopes (Orgs.). **Práticas educativas e políticas de educação básica**. Goiânia: Editora Universitária da UFG, 2014.

ARAÚJO, Osmar Hélio Alves; RIBEIRO, Luís Távora Furtado. Ser ou não ser um coordenador pedagógico diferente? Eis a questão. **Dialogia**, São Paulo, n. 27, p. 157-166, set./dez. 2017.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **A educação como Política Pública**. Campinas: Autores Associados, 2004.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2002.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília, 1988.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/Secretaria da Educação Básica, 2010.

BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 junho de 2014**: Plano Nacional de Educação. Brasília, DF, 2014.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados, 1996.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**: Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, 1990.

BURTON, Guy. Teorizando o Estado e a globalização na política e Políticas Educacionais. **Revista Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 315-332, jul./dez. 2014.

CORREA, Bianca; ADRIÃO, Theresa. O material apostilado utilizado em pré-escolas municipais paulistas: análise de dois casos. **Revista Brasileira de Política e Administração Escolar**, v. 30, n. 2, p. 379-396, maio/ago. 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A questão federativa e a educação escolar. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; SANTANA, Wagner (Orgs.). **Educação e Federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade**. Brasília: UNESCO, 2010.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Do sistema de colaboração recíproca. In: ABRUCIO, Fernando Luiz; RAMOS, Mozart Neves (Orgs.). **Regime de colaboração e associativismo territorial: arranjos de desenvolvimento da educação**. São Paulo: Fundação Santillana, 2012.

CRUZ, Priscila. Contribuição para o fortalecimento do regime de colaboração. In: ABRUCIO, Fernando Luiz; RAMOS, Mozart Neves (Orgs.). **Regime de colaboração e associativismo territorial: arranjos de desenvolvimento da educação**. São Paulo: Fundação Santillana, 2012.

BARBOSA, Fulvia Giglio. **A relação Estado-Igreja e a política educacional brasileira nos anos de 1937-1955**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1992. 255 f.

FERNANDES, Fabiana Silva. A educação infantil na agenda: a definição da política pública. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 189-202, jan./jun. 2017.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Cadernos Cedex**, Campinas, ano XXI, n. 55, nov. 2001.

MAIOR, Paulo Martin Souto. **Patrimônio arqueológico, ambiente e inclusão social no plano diretor de São Raimundo Nonato-PI**. Síntese dos biomas e das sociedades humanas da região do Parque Nacional Serra da Capivara, v. 3. São Paulo: Ipsis gráfica e editora, 2016.

MARTINS, Clélia. **O que é Política Educacional**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MIRANDA, Maria Inês Ferreira de. **Políticas públicas sociais para crianças e adolescentes**. Goiânia: AB, 2001.

NARDI, Elton Luiz. Sistemas municipais de ensino e o regime de colaboração entre estado e municípios: por onde vamos? In: WERLE, Flávia Obino Corrêa (Org.). **Sistema Municipal de Ensino e Regime de Colaboração**. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo à política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr./jun. 2011.

OLIVEIRA, Rafaela Reis Azevedo de; TEIXEIRA, Beatriz de Basto. **Judicialização da educação infantil: direito e desafios**. Anais da 38ª Reunião Nacional da Anped. Universidade Federal do Maranhão; São Luís, 1 a 5 de out. de 2017.

OLIVEIRA, Stela Maris Lagos. A legislação e as políticas nacionais para a educação infantil: avanços, vazios e desvios. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. (Org.). **Encontros e desencontros da educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2008.

PERON, Marcelo; BATISTA, Sinoel. A cooperação como ferramenta para o desenvolvimento da educação. In: ABRUCIO, Fernando Luiz; RAMOS, Mozart Neves (Orgs.). **Regime de colaboração e associativismo territorial: arranjos de desenvolvimento da educação**. São Paulo: Fundação Santillana, 2012.

ROSEMBERG, Fúlvia. Do embate para o debate: educação e assistência no campo da educação infantil. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. (Org.). **Encontros e desencontros da educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2008.

ROSENTHAL, Gabriele. **Pesquisa social interpretativa: uma introdução**. Tradução: Tomás da Costa; revisão: Hermílio Santos. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: questões temáticas e de pesquisa. **Caderno CRH**, Salvador, n. 39, p. 11-24, jul./dez. 2003.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Revista Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

YIN, Roberto K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Tradução: Ana Thorell; revisão: Cláudio Damascena. Porto Alegre: Bookman, 2010.

