

A vulnerabilidade social como critério de acesso à creche: desafios no direito à educação infantil

Social vulnerability as a requirement for kindergarten admission: challenges in the right to early childhood education

Denise Madeira de Castro e Silva

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UFRGS)

São Francisco de Paula/RS-Brasil

Rodrigo Manoel Dias da Silva

Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

São Leopoldo/RS-Brasil

Resumo

Este artigo teve como objetivo analisar as repercussões da interposição de critérios ao acesso à creche no direito à educação infantil no município de Caxias do Sul do estado do Rio Grande do Sul. Para tanto, foram realizadas entrevistas compreensivas com gestores municipais e com professores e diretores de duas escolas pertencentes ao setor privado, sendo uma delas da rede conveniada e a outra integrava o rol das instituições que o município comprava vagas para a oferta de educação infantil. A análise documental fundamentou a produção de dados na apresentação da educação infantil no município. A aplicação de critérios focados na vulnerabilidade social visando a classificação e a distribuição das vagas de creche às crianças foi problematizada nas análises, concluindo-se que essa seleção, ao tentar impingir uma justiça social, pode estar gerando mais desigualdades.

Palavras-chave: Creche; Direito à Educação; Desigualdade.

Abstract

This article analyzed the impact of interposing criteria for kindergarten admission in the right for early childhood education in the city of Caxias do Sul. To do so, comprehensive interviews were carried out with city managers and teachers and directors of two schools of the private sector. One school belonged to the affiliated network and the other was part of the list of institutions from which the municipality purchased vacancies for the provision of early childhood education. The documental analysis underpinned data production to present the early childhood education in the city as a whole. The application of requirements based on social vulnerability to classify and distribute kindergarten vacancies for children was problematized in the analysis. The conclusion is that, even if this selection tries to impose social justice, it might be generating more inequality.

Keywords: Kindergarten; Right to education; Inequality.

1. Introdução

A publicação da Emenda Constitucional nº 59/2009 (BRASIL, 2009) alterou, em profundidade, o modo como são organizados os sistemas municipais de educação (SME) no Brasil. A obrigatoriedade escolar dos quatro aos 17 anos, prevista nesta emenda, impôs inúmeros desafios à oferta de educação infantil (EI). De modo similar, a expansão de matrículas para o atendimento das metas previstas no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, a universalização da pré-escola (quatro e cinco anos) e o alcance de 80% para a creche (zero a três anos) também geraram desafios significativos.

A seleção de crianças para o acesso à creche por intermédio de critérios advindos da área da assistência, pautados na vulnerabilidade social, remete à discussão sobre os primórdios da oferta dessa etapa educacional no Brasil, a qual vinculava o atendimento àqueles considerados mais pobres (CAMPOS, 2003). Contudo, o debate sobre as desigualdades sociais e a pobreza vem sendo mais acentuado nas políticas educacionais, sobretudo a partir da metade do século passado (CAMPOS, 2003), sendo a EI compreendida como estratégia civilizatória, compensatória e assistencial (CAMPOS; BARBOSA, 2017).

Para Campos (2012), os novos discursos sobre a pobreza estão relacionados a políticas compensatórias e focalizadoras que priorizam os grupos mais vulneráveis, concedendo à EI um sentido de controle social no que tange às crianças e as suas famílias. As políticas educacionais ao focalizar determinados grupos, como a obrigatoriedade da pré-escola, deixaram de fora as crianças de creche. A educação deixa de ser direito de todos para priorizar determinados segmentos sociais: “Sob a égide da equidade, tal focalização afasta o debate relativo à justiça e à igualdade, de modo que a repercussão para a educação infantil é no perigoso recrudescimento de antigas práticas e forma de organização da área” (CAMPOS, 2013, p. 205). À vista disso, a EI vem sendo apresentada como uma forma de combate à pobreza que resguardaria a criança de suceder a determinadas privações como a fome extrema, a falta de estímulos ao desenvolvimento infantil em virtude de um eventual ambiente familiar considerado desfavorável, bem como possíveis abusos e violências sofridas.

Assim, este artigo tem por objetivo analisar as repercussões da interposição de critérios ao acesso à creche no direito à educação infantil no município de Caxias do Sul localizado no estado do Rio Grande do Sul (RS). A pesquisa foi realizada em nível de doutorado e dispôs de bolsa parcial da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. A pesquisa caracterizada como qualitativa (STAKE, 2011) contou com a análise de entrevistas

compreensivas (KAUFMANN, 2013) feitas com gestores municipais, diretores e professores. Valeu-se ainda de dados quantitativos produzidos a partir da análise de documentos: Radiografias da Educação Infantil (RIO GRANDE DO SUL, 2016, 2017, 2020) e do Laboratório de Dados Educacionais (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ; UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS).

Frente ao exposto, o artigo foi estruturado em cinco partes das quais uma é esta introdução. Posteriormente, foram expostas as problematizações teóricas e metodológicas e, na sequência, apresentamos duas seções de análise e discussão que visaram apresentar a EI em Caxias do Sul e a questão da vulnerabilidade social como critério de acesso à creche. Por fim, nas considerações finais, retomamos o objetivo do artigo e concluímos que a utilização de critérios classificatórios ao acesso e à distribuição das vagas às crianças de creche demonstra a presença do assistencialismo e da ideia de educação compensatória que acaba produzindo efeitos no direito à EI.

2. Problematizações teóricas e metodológicas

Caxias do Sul é uma cidade situada no nordeste do RS, em uma região conhecida como Serra Gaúcha. A área territorial é de 1.652,308 (km²) e sua população estimada é de 523.716 habitantes. A população economicamente ativa concentra suas atividades no comércio e no setor metalmeccânico. A cidade possui um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal de 0,782. Em 2020, os trabalhadores formais ganhavam em média 2,7 salários mínimos, e o PIB *per capita* era de R\$ 50.178,98 (IBGE/CIDADES, 2023). O município conta com 266 escolas dedicadas à educação infantil, sendo 203 do setor privado e 63 da rede municipal que ofertam apenas a pré-escola, sendo nenhuma delas da rede estadual ou federal (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ; UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2019). As vagas para a creche eram ofertadas 100% no setor privado de educação (RIO GRANDE DO SUL, 2020). Considerada uma das regiões mais ricas do RS, esse município apresenta dados muito peculiares em relação à oferta de EI, sobretudo o fato de ainda não ter fundado Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIS) (RIO GRANDE DO SUL, 2020).

Para Momma-Bardela e Passone (2015), é fundamental analisar as políticas de EI, uma vez que cada vez mais se observa a substituição de direitos historicamente conquistados pela ideia de acesso a certos serviços sociais. Desse modo, foram realizadas 19 entrevistas compreensivas, conceituadas por Kaufmann (2013) como uma técnica e ao mesmo tempo de um método com forte coerência interna. O pesquisador, para realizar a entrevista

compreensiva, deve buscar a apropriação dessa abordagem não como a aplicação de uma técnica, mas no escopo de uma pesquisa que busca associar a problematização inicial, o estudo da realidade e a análise dos dados (ZAGO, 2003).

Foram entrevistados gestores municipais que atuaram na Secretaria de Educação (SMED) ou no Conselho Municipal de Educação no período de 1996 a 2019, assim como diretores de escolas e professores que estavam exercendo a função no ano de 2019. Os diretores e professores entrevistados atuavam em duas escolas pertencentes ao setor privado, sendo uma delas da rede conveniada e a outra, integrava o rol das instituições que o município comprava vagas para a oferta de educação infantil. Para fins de análise deste artigo, trouxemos dados desta última escola intitulada com o nome fictício de Arca de Noé. As entrevistas foram realizadas individualmente com aproximadamente uma hora de duração cada uma delas.

Os nomes das participantes da pesquisa e das escolas foram substituídos com a finalidade de preservar o anonimato delas. Colaborando com a finalidade de garantir o anonimato, os nomes fictícios não foram identificados com o cargo que a participante da pesquisa trabalhava. Todas as participantes tiveram o conhecimento dos objetivos da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A análise de documentos contribuiu para aprofundar determinados aspectos trazidos nas entrevistas e fundamentou a produção de dados na apresentação da educação infantil no município. Shiroma, Campos e Garcia (2005, p. 230-231) afirmam que a implementação de políticas requer “[...] que sejam traduzidas, interpretadas, adaptadas de acordo com as vicissitudes e os jogos políticos que configuram o campo da educação em cada país, região, localidade”.

A análise temática (GOMES, 2009), na qual o conceito é o próprio tema que comporta um feixe de relações e significados, foi o método privilegiado para a apresentação dos dados da pesquisa disponibilizados nas próximas duas seções.

3. O acesso à creche em Caxias do Sul

Em 2018, 85% da EI em Caxias do Sul era ofertada na rede privada, sendo que as matrículas públicas se referiam apenas às turmas de pré-escolas que eram alocadas em Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFS). Não havia oferta de vaga pública para a creche porque o município não possuía EMEI e nas EMEFS havia o atendimento apenas de turmas de pré-escola. Dentre as escolas privadas, há aquelas pertencentes à rede conveniada

que representava 33% do atendimento. O restante do atendimento era realizado em escolas do setor privado com fins lucrativos, das quais o município realizava a compra de vagas (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ; UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2019). Uma das participantes da pesquisa explica a falta de vagas no município:

Nós estamos com mais de 5.400 inscritos e, dentro disso, já chamamos mais de 2.000. Continua então uma lista de 3 mil e poucos, mas o total de inscritos é mais de 5.000. É um universo grande e tá aumentando, penso que seja a imigração, temos muitas pessoas de outros estados vindo para cá, também de outros países, mas também a questão da vulnerabilidade, então muitas famílias que precisam muito nem procuram (LYGIA).

Essa narrativa evidencia a dificuldade de o município atender a demanda para toda a etapa da EI, atribuída a causas exógenas como a questão da imigração ou migração e não à falta de investimentos municipais em fundação de escolas, por exemplo. Como não havia vagas e a demanda era grande, sendo a pré-escola obrigatória, o acesso das crianças à creche estava condicionado à pontuação de vulnerabilidade das famílias concedida pelas respostas a um questionário, gerando uma classificação.

De acordo com os dados da pesquisa, a questão da vulnerabilidade social como condicionante à vaga já ocorria desde o início dos anos 2000. Iremos recuperar sumariamente alguns aspectos deste processo seletivo. À época, a estratégia utilizada era a de visitas nas casas da comunidade realizadas por presidentes de bairro, que organizavam reuniões e, de igual forma, geravam uma pontuação de vulnerabilidade. Todavia, essa forma trazia à equipe da SMED certos constrangimentos, pois o primeiro critério pensado era o da família não ter trabalho.

Desse modo, a forma como o critério de vulnerabilidade social era interpretado pela comunidade, que necessitava da vaga e inúmeras vezes não se via contemplada por ter trabalho ou renda, impulsionou o entendimento da necessidade do estabelecimento de outra metodologia para a seleção das famílias, que pudesse ser considerada mais justa. Assim, sucedeu a investida de realizar outra forma de seleção das crianças, priorizando a população que trabalhava, sobretudo a mãe trabalhadora, abandonando momentaneamente a ideia de privilegiar os mais vulneráveis.

Mesmo assim, as estratégias de seleção das crianças e de suas famílias vinham se mostrando falhas porque priorizavam determinadas situações e grupos que, aos olhos da comunidade, eram injustas. Portanto, a questão subjacente que se avistava nas práticas

classificatórias empregadas para a seleção era: quais indivíduos tinham mais direito à EI? A família que trabalhava e necessitava urgentemente de um lugar seguro, cuidadoso e educacional para a tutela de seu filho, ou aquela que ainda não conseguiu sequer obter um trabalho, mesmo que informal, que não possuía renda?

Situar o sentido de justiça escolar para avaliar o alcance das políticas escolares revela-se na visão de Dubet (2004) um assunto controverso. Na situação anteriormente exposta, o que seria mais justo? Priorizar os mais vulneráveis, já que estão desprovidos de proteção social? Ou aqueles cuja demanda por escola é urgente, na medida em que as crianças necessitam ser educadas e cuidadas enquanto os pais trabalham?

Como não encontravam uma solução que mitigasse os problemas de seleção, as vagas para a creche passaram a ser gerenciadas por uma Central de Matrícula, órgão que congrega as destinações das inscrições de vagas para a rede estadual e municipal, sendo aplicado um questionário digital a ser respondido pelas famílias das crianças que buscavam o atendimento em creche. Esse Sistema Digital de EI é chamado de SEI e é aplicado desde o ano de 2017 até os dias atuais. O preenchimento desse questionário gera uma pontuação em ordem decrescente, do mais ao menos vulnerável. De posse desses dados, é organizada uma lista de classificação dessas famílias, mas, no ano da realização da pesquisa (2019), não era revelada a posição da criança nessa ordenação.

Qualquer família pode ir lá e se inscrever, independente de classe social, se trabalha ou não. O direito à inscrição é de todos. Feita a inscrição, nosso sistema gera uma pontuação. Tentamos muito, ser pontuais nessa classificação, mas nunca revelamos a posição para a família, porque hoje está no vigésimo, mas pode entrar um mais vulnerável e aí ele vai nos cobrar ordem decrescente, porque não é o tempo de espera, é a vulnerabilidade. Têm situações que chegam pra gente via Conselho e temos que colocar na frente (LYGIA).

A questão da não divulgação da posição das famílias no ranking gerado pela pontuação do questionário cria dúvidas e incertezas em relação ao tempo de espera e até mesmo se haverá a efetivação do direito. Por isso, as famílias são instruídas a manterem a atualização dos dados cadastrais, situação paradoxal, pois quanto mais a família aprofunda no sentido da desigualdade social, mais ascende na lista de espera pelo direito à EI.

Tem família que no momento da inscrição não tinham bolsa família e agora tem, então alteramos, e têm aqueles que não têm nada pra alterar, mas quer ver porque ainda não foi chamado e é aí nossa maior dificuldade: explicar que não

foi chamado, porque a situação não era tão vulnerável. O diálogo é fundamental (LYGIA).

Campos (2013, p. 19) afirma que, desde o início dos anos 2000, há uma tendência crescente da ideia de que a distribuição de oportunidades educacionais aos menos favorecidos ou em situação de vulnerabilidade é uma estratégia para mitigar as desigualdades sociais, tornando-se a EI “[...] uma medida paliativa para aliviar os resultados de políticas econômicas que se fundamentam na ideia de gastos mínimos na área social”. Sendo assim, as causas econômicas estruturais das desigualdades sociais não são enfrentadas, pois são políticas focalizadoras, entrando a EI como um dispositivo de controle social, reforçando ideias de clientelismo e caridade, sem garantir a autonomia dos sujeitos.

Ao priorizar determinados grupos sociais a política municipal de ingresso à EI, durante a gestão dos governos que compreende o tempo da pesquisa realizada, não conseguiu garantir a igualdade no acesso, tampouco a redução de desigualdades sociais. Dubet (2004) destaca a importância da construção da igualdade de acesso:

Nesse caso, convém construir a igualdade de acesso. Mas não podemos perder de vista que o fator de igualdade essencial é antes de tudo a redução das próprias desigualdades sociais. Nenhuma escola consegue, sozinha, produzir uma sociedade justa. Mas não podemos ignorar que essa igualdade de acesso supõe, na contramão da escola, uma grande redução das desigualdades sociais; nenhuma escola pode, sozinha, criar uma sociedade mais igualitária (DUBET, 2004, p. 545).

No caso de Caxias do Sul, ao tentar aplicar uma *justiça* seletiva no acesso, viabilizada pela aplicação de um questionário, priorizando os que supostamente mais necessitavam e fazendo um *ranking* das famílias mais vulneráveis, havia ainda um contingente de crianças que ficavam de fora. Essas crianças que não conseguiam ingressar na creche eram oriundas de famílias nas quais os membros trabalhavam e, por isso, não se encaixavam no perfil que permite lograr os primeiros lugares do *ranking*, mas também não possuem renda suficiente para pagar um estabelecimento privado. Portanto, mantém-se até hoje o problema da questão do acesso à creche.

Em se tratando de crianças bem pequenas, abaixo de três anos, frente ao exposto, questões de ordem prática se impõem para aqueles que não lograram o acesso à vaga: onde e com quem elas ficam? De acordo com a fala de uma entrevistada, há ainda um outro perfil socioeconômico que também não se encaixa nos requisitos do questionário, trata-se de parcelas da população que são tão vulneráveis que não conseguem sequer chegar ao

sistema de seleção, que necessitam da ajuda de algum órgão, como o Conselho Tutelar para que realize a busca pela vaga.

Contudo, a elaboração do questionário seguindo critérios advindos, sobretudo, da assistência social, via sistema digital, possibilitou isentar a SMED da atribuição de decidir quem poderia lograr seu direito à educação. Quando a equipe da SMED é questionada sobre como/quem faz a seleção das crianças e de suas famílias, afirmam que é o SEI que realiza essa função, a partir de pontuação estabelecida. Portanto, por intermédio da aplicação do questionário, conseguiram outorgar um certo grau de impessoalidade na responsabilidade em julgar quais grupos e em quais condições mereceriam ter seu direito à educação efetivado. Ainda assim, ressaltam que o questionário aborda questões muito delicadas sobre a vida pessoal das famílias das crianças, mas que a população é orientada no sentido de responder com fidedignidade para o alcance de pontuação mais elevada.

Foi elaborado pela equipe da SMED, com assistente social, com CME, com representantes da comunidade, mas isso já faz alguns anos e já está respaldado com o respeito da comunidade. Foi construído com o aval de todos, mas deixa eu ir te falando, o questionário, tem perguntas que muitas vezes inibem até as pessoas de falarem, porque pede se tem violência doméstica, se a mãe sofreu, se o pai está em reclusão, mas é importante que as pessoas falem a verdade, porque isso vai gerar uma pontuação mais alta (LYGIA).

Assim, se por um lado a aplicação deste questionário possibilitou a abstenção da SMED em realizar um julgamento de quais famílias mais precisavam da vaga; por outro, exige da pessoa que responde um certo grau de abertura para expor seus problemas, sendo impulsionada pela necessidade de obter o acesso à escola. Contudo, dada a impessoalidade do processo, fica pouco provável a consideração de uma abordagem que de fato entenda a realidade e a complexidade familiar em que a criança está inserida; além disso, a situação de vida das pessoas não se encerra em questões de um questionário.

Nesse cenário, é imperioso a integração da creche em um modelo educativo e não assistencial, consubstanciado nos aportes teórico-metodológicos da área, reunindo as dimensões técnico-científica e político-administrativa. O entendimento não pode ser apenas de salvaguardar as crianças do risco da rua ou eventuais violências que sua condição de vulnerabilidade social possa ser indicativa, mas a defesa da creche como etapa educativa, na qual há, no escopo educacional, o desenvolvimento de teorias e práticas adequadas à faixa etária.

Buscamos destacar o fato da realização de uma seleção tendo como critério a vulnerabilidade social ao ingresso às crianças na EI, o que impõe uma barreira no direito à educação. A crítica que se faz é na imposição de critérios para o acesso, o que delimita o direito à educação, que deveria ser de todos.

Algebaile (2009) destaca que a ausência do Estado na oferta da EI colaborou para a disseminação, principalmente de creches em precárias condições e que o alçamento ao patamar de primeira etapa da educação básica deve-se à pressão dos movimentos populares, porém remete também a uma expansão para menos, haja visto que as escolas de EI são atravessadas por ações de caráter compensatório e assoberbadas de tarefas. Na próxima seção, discorreremos conceitualmente a respeito da definição de vulnerabilidade e apresentaremos novos dados da pesquisa empírica sobre essa questão.

4. Vulnerabilidade e a educação infantil

A vulnerabilidade, para Martuccelli (2017), refere-se a um termo com sentido amplo, mas que significa de maneira mais geral *estar exposto a*, considerada por fundamento a existência de uma certa fragilidade, portanto universal, uma dimensão humana. Sendo assim, todos os seres humanos podem vir a apresentar alguma forma de vulnerabilidade. Contudo, por mais universal que seja a vulnerabilidade, é sempre uma experiência relacional e contextual.

A globalização trouxe um aprofundamento das diferenças entre os países e no interior deles das desigualdades sociais, trazendo à vulnerabilidade uma nova noção, a de que é recorrente e intransponível. Essa transformação de noção impinge uma forma nova de relacionamento com as vítimas. Há uma estratégia social desenvolvida por órgãos do Estado e Organizações Não Governamentais, apreendendo os novos usos dos direitos sociais. Nesse sentido, há a necessidade do reconhecimento dos rostos das vítimas para que esse trabalho coletivo de reparação seja efetuado. No entanto, há um discurso que afirma a impossibilidade da superação das desigualdades (MARTUCCELLI, 2017).

O referido autor afirma que o grande dilema contemporâneo em relação à vulnerabilidade encontra-se em como o sofrimento dos outros poderá sensibilizar o ser humano, uma vez que a produção de desigualdades é cada vez maior, tornando-se parte da vida cotidiana. Nesse sentido, há uma regressão moral civilizatória. A estetização e a publicização da vulnerabilidade, de suas vítimas ou de injustiças, a partir da percepção dessas questões em mídias sociais, visando o reconhecimento desses rostos não são suficientes para arrefecê-la.

Viabilizar o reconhecimento dos indivíduos só faz sentido no âmbito de uma gramática política que tenha como intuito o combate das desigualdades sociais e não de propiciar a visibilidade do sofrimento humano visando repercussões midiáticas.

A crítica de Martuccelli (2017) reside no fato da possibilidade de ficarmos insensíveis com o bombardeio de informações, fotos, áudios sobre as vulnerabilidades humanas sem conseguirmos agir como cidadãos nas injustiças; tendo como cenário ainda o cinismo dos governantes em fomentar políticas públicas que permitem o reconhecimento dos atores, mas não submetem um projeto de real transformação social com a efetivação de direitos sociais e a diminuição das desigualdades sociais.

A aplicação do questionário como condicionante à efetuação do direito à EI, que permiteo ranqueamento das famílias, bem como o fato de que muitas são consideradas não suficientemente vulneráveis para lograr à ascensão na lista, demonstram que a visibilidade da pobreza das crianças tão aludida na sociedade contemporânea (CAMPOS, 2012), permitindo o reconhecimento de alguns de seus rostos (MARTUCCELLI, 2017), produz mais desigualdades, tal como destacado por Dubet (2004). Assim, a justiça de um sistema escolar pode ser auferida “[...] pelo modo como trata os mais fracos. Mais exatamente, ela considera que as desigualdades são aceitáveis, ou mesmo justas, quando não pioram as condições dos mais fracos” (DUBET, 2004, p. 546).

Para Scalon (2010, 2011, 2016), a desigualdade não é um fato natural, mas uma construção social, sendo considerada a marca mais expressiva da sociedade brasileira. Por ser um conceito que envolve tantas dimensões, o debate sobre desigualdade não pode ser restringido ao aspecto de renda, sob o prisma economicista, mas dentro de um contexto político.

Campos (2012) afirma que, no caso específico das políticas voltadas à EI, nega-se a organicidade entre política e economia, auferindo a essa etapa educativa um caráter de urgência e ponto estratégico para tentar quebrar com o ciclo da pobreza. Essa assertiva é reiterada em Campos (2013, p. 198), para a qual “[...] a educação infantil se torna rapidamente uma medida paliativa para aliviar os resultados de políticas econômicas que se fundamentam na ideia de gastos mínimos na área social”.

Assim, na percepção da direção a respeito da seleção ao acesso das crianças e de suas famílias atendidas na Escola Arca de Noé, há uma hesitação em relação à justiça aplicada, pois os critérios exigidos não são suficientemente esclarecidos pela SMED e parecem não ser

capazes de realizar uma triagem que denote paridade entre os partícipes.

Tem uns que tu notas que as crianças vêm com roupa de marca e que têm a vaga, e outros coitadinhos que não têm a vaga. Eu tenho que fazer campanha na escola para ajudar. Eu não sei como que eles fazem essa seleção. Na SMED, elas dizem tem que tentar pela seleção igual, não tem o que fazer, só que às vezes tu tá vendo que a criança realmente precisa da vaga e não consegue.
(MARINA)

Portanto, a forma como a seleção das crianças enviadas é realizada não fica clara para a escola investigada, assim como também a noção de que foi aplicada uma justiça no acesso às vagas que, na visão da equipe da SMED, prioriza os mais vulneráveis. Todavia, frisamos que a noção de direito à educação a todas as crianças na faixa etária do zero aos três anos fica esmaecida, tanto na gestão da escola que recebe essa política, como em uma visão mais ampla da SMED, por considerarem a perspectiva da vulnerabilidade como uma opção viável para distribuição das vagas.

Assim sendo, a justificativa para as famílias que não conseguem a vaga reside no fato de não serem suficientemente vulneráveis. Dessa maneira, há um deslocamento do problema, pois, ao tornar a própria família responsável pela não obtenção da vaga, não propicia a discussão em nível de gestão pública que direcione a viabilização de construção de uma rede pública de EI que abarcasse o maior número de matrículas, ampliando o investimento em educação. Destacamos aqui um paradoxo, se por um lado a EI é vista como possibilidade de combate à pobreza, dirimindo carências (CAMPOS, 2013; CAMPOS, 2012; SOUZA; PEREZ, 2017); de outro, é desejável que sejam vulneráveis para lograr seu direito à EI no município estudado. Ainda se forem extremamente vulneráveis, há a suspeita de que nem mesmo na seleção conseguirão alcançar a possível porta de entrada para o pleito de uma vaga na EI.

Dessa forma, as famílias devem ser *suficientemente vulneráveis* para a conquista de seu direito. Há uma linha tênue entre ser vulnerável, mas não ultrapassar a fronteira de uma determinada faixa de vulnerabilidade, nem para mais, nem para menos, para que possa permitir a obtenção do direito à educação garantido constitucionalmente.

Situação controversa, pois, ao conseguir a vaga, de maneira rápida, significa a classificação nos primeiros lugares do *ranking* que, nesse caso, denota uma determinada situação de privação, de precariedade de vida. Estar entre os primeiros no *ranking* significa pertencer às últimas posições da estratificação social. Nesse sentido, evidencia-se que o

acesso à escola pública seja um dos poucos direitos sociais que muitos brasileiros conseguem ter efetivado em suas vidas e ainda assim é uma política que alcança a muitos, mas não a todos.

Para Campos (2013, p. 202), o momento atual denota concepções de políticas, principalmente para as crianças de zero a três anos, que se coadunam com ações focalizadoras e assistencialistas, afastando-se da perspectiva universalista prevista constitucionalmente; assim: “[...] acaba por conferir-lhe um papel de compensar carências, isto é, ela acaba sendo uma forma de agir sobre os efeitos da pobreza, mas não sobre suas causas”.

Há a tentativa de tornar visíveis os rostos da vulnerabilidade social e seu pretensão reconhecimento, tal como sinaliza Martuccelli (2017) a partir da aplicação do questionário, o que poderíamos deduzir que há uma equidade para as crianças, já que proporcionaria o mesmo ponto de partida a todas. Porém, a garantia da igualdade de acesso a todas as crianças encontra-se restringida pela utilização de critérios que pontuam os níveis de vulnerabilidade, tornando-se em certo sentido desumano, pois quanto mais rápido ocorre a conquista da vaga, significa que a família enfrenta severas situações de desigualdade. Noutra ponta, há as inúmeras famílias que ficam em lista de espera sem ter o seu direito contemplado.

Dubet (2004) ressalta que a noção de justiça não pode implicar na produção de novas desigualdades. No caso estudado, ao delimitar o acesso à EI com a utilização de critérios de vulnerabilidade e ranqueamento das famílias, o município realiza uma política de contenção ao direito, produzindo outras desigualdades, como o não acesso a uma vaga na educação infantil para determinados públicos da população.

A ideia de educação para todas as crianças de zero a seis anos é uma conquista de direito universal, independente de classe social e que permita o ingresso em uma escola que atenda em plenitude as características das infâncias e as necessidades das famílias. Todavia, na educação das crianças bem pequenas, ainda persiste a ideia de assistencialismo e de atendimento aos que mais necessitam, de forma paliativa sob o véu da justiça social.

Consideramos inadequada a aplicação de critérios para o acesso à EI. É inadmissível a interposição de determinados parâmetros para o alcance do direito garantido constitucionalmente. É necessário e urgente a reflexão acerca do acesso à EI, bem como das formas pedagógicas e administrativas às quais esse público vem sendo inserido nas escolas, haja visto que há uma confusão entre política social vista como assistencialismo e direito

como favor (CAMPOS, 2003).

5. Considerações finais

O objetivo deste artigo foi analisar as repercussões da interposição de critérios ao acesso à creche no direito à educação infantil. A análise desenvolvida permitiu concluir que as políticas adotadas pelo poder público municipal no acesso e na distribuição das vagas às crianças de creche demonstram fortemente a presença do assistencialismo e da ideia de educação compensatória que acabam produzindo efeitos no direito à EI. Assim, problematizamos a utilização do questionário de vulnerabilidade social que, ao tentar impingir uma justiça social na distribuição das vagas, pretensamente contemplando aos que mais necessitam, pode gerar mais desigualdades, haja vista os públicos que ficam de fora que não logram o acesso.

Há ainda o fato de que ao encerrar a situação social em determinadas categorias estabelecidas em um questionário, não necessariamente a vida cotidiana se encaixa nestes pré-requisitos exigidos. Nesse sentido, isso permite o entendimento de que essas questões são provenientes de problemas advindos do âmbito privado do cidadão e não como resultado de desigualdades sociais, desemprego, falta de oportunidades e de melhor distribuição de renda.

Não obstante, reiteramos que o direito à educação é garantido constitucionalmente para todas as crianças da EI, de zero a cinco anos de idade. Consideramos que a utilização de critérios contraria esse princípio constitucional, além de que demonstra contradições. A pergunta que ainda ressoa no município estudado e está não resolvida nessa distribuição de vagas é: quem tem o direito à educação? Todos têm o direito à educação, conforme texto constitucional. Assim, defendemos uma política que priorize a expansão de matrículas em uma rede pública, gratuita e de qualidade com maiores investimentos na área da educação, incluindo construção de escolas municipais de educação infantil.

Referências

ALGEBAILLE, Eveline. **Escola pública e pobreza no Brasil**: a ampliação para menos. Rio de Janeiro: LAMPARINA, 2009.

BRASIL. **Emenda constitucional nº 59**, de 11 de novembro de 2009a. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>. Acesso em: 03 mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 25 jan. 2023.

CAMPOS, Maria Malta. Educação e políticas de combate à pobreza. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, set./dez.2003. p. 183-191. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a13.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2023.

CAMPOS, Rosânia; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. A obrigatoriedade da matrícula na pré-escola em tempos de “terceira via”. In: Democracia em risco: a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência. 38ª reunião nacional – ANPED, 2017, São Luís, MA. **Anais eletrônicos...** São Luís, MA, UFMA, 2017. p. 1-17. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GTo7_1114.pdf. Acesso em: 01 mar. 2023.

CAMPOS, Rosânia. As indicações dos organismos internacionais para as políticas nacionais de educação infantil: do direito à focalização. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.39, n.1, p.195-209, jan./mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n1/v39n1a13.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2023.

CAMPOS, Roselane Fátima. “Política pequena” para as crianças pequenas? Experiências e desafios no atendimento das crianças de 0 a 3 anos na América Latina. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro: v. 17, n. 49, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n49/a04v17n49.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2023.

CAXIAS DO SUL. Secretaria Municipal de Educação. **Questionário de Vulnerabilidade Social**. Caxias do Sul: Secretaria Municipal de Educação, 2019.

DUBET, François. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a02v34n123.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2023.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados da pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p.79-108.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, IBGE. **IBGE: cidades**: Rio Grande do Sul: Caxias do Sul: [dados gerais do município]. Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/caxias-do-sul/panorama>>. Acesso em: 15 jan. 2023.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva: um guia para a pesquisa de campo**. Petrópolis: Vozes; Maceió: Edufal, 2013.

MARTUCCELLI, Danilo. Semánticas históricas de la vulnerabilidad. **Revista de Estudios Sociales**, Bogotá, n.59, p. 125-133, jan/mar, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/res/n59/0123-885X-res-59-00125.pdf>. Acesso em: 10 mar.2023.

MOMMA-BARDELA, Adriana Missae; PASSONE, Eric Ferdinando Kanai. Políticas públicas de educação infantil e o direito à educação. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v.1, n.1,p.17-35, jan./abr. 2015. Disponível em: <http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/lpg/article/view/5/355>. Acesso em: 08 abr. 2023.

RIO GRANDE DO SUL. Tribunal de Contas do Estado (TCE). **Estudo da radiografia da educação infantil no Rio Grande do Sul em 2015**. Porto Alegre: TCE/RS, 2016. Disponível em: http://www1.tce.rs.gov.br/portal/page/portal/tcers/publicacoes/estudos/estudos_pesquisas/radiografia_educacao_infantil_2015. Acesso em: 12 mar. 2023.

RIO GRANDE DO SUL. Tribunal de Contas do Estado (TCE). **Radiografia da educação infantil no Rio Grande do Sul em 2016-2017**. Porto Alegre: TCE/RS, 2017. Disponível em: https://portal.tce.rs.gov.br/portal/page/portal/tcers/publicacoes/estudos/estudos_pesquisas/radiografia_educacao_infantil_2016_2017/analise_geral_2016_2017.pdf. Acesso em: 18 abr. 2023.

RIO GRANDE DO SUL. Tribunal de Contas do Estado (TCE). **Radiografia da educação infantil no Rio Grande do Sul em 2010-2019**. Porto Alegre: TCE/RS, 2020. Disponível em: https://tcers.tc.br/repo/misc/estudos_pesquisas/educacao_infantil/2021/4305108.pdf. Acesso em: 04 mai. 2023.

SCALON, Céli. Desigualdade, pobreza e políticas públicas: notas para um debate. **Contemporânea**, São Paulo, n. 1, p. 49-68, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/20>. Acesso em: 10 mar. 2023.

SCALON, Céli. Desigualdades, estratificação e justiça social. **Civitas**, Porto Alegre, n. 2, p. 179-188, abr./jun., 2016. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/view/24479>. Acesso em: 10 mar.2023.

SCALON, Céli. Pobreza e desigualdade na agenda das políticas públicas. In: LOPES, José Rogério; MÉLO, José Luiz Bica de (Org.). **Desigualdades sociais na América Latina: outros olhares, outras perguntas**. São Leopoldo: Oikos, 2010. p. 181-191.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 427-446, jul./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>>. Acesso em: 25 mar. 2023.

SOUZA, Marina Castro e; PÉREZ, Beatriz Corsino. Políticas para crianças de 0 a 3 anos: concepções e disputas. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 24, maio/ago. de 2017. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/4170/pdf>. Acesso em: 09 mar. 2023.

STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre:

Penso, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ; UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. **Laboratório de Dados Educacionais**. Curitiba; Goiânia, 2020. Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#/>. Acesso em: 03 mar. 2023.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção; reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia(Org.). **Itinerários de pesquisa**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

Sobre os autores

Denise Madeira de Castro e Silva

Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Unisinos, Brasil. Professora Adjunta da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul e do Programa de Pós-graduação PPGED-UERGS. E-mail: denise-csilva@uergs.edu.br.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7401-3133>

Rodrigo Manoel Dias da Silva

Doutor em Ciências Sociais pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Unisinos, Brasil. Professor e Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos. E-mail: rodrigods@unisinos.br.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8501-5903>

Recebido em: 07/05/2023

Aceito para publicação em: 28/06/2023