

# Políticas públicas para a infância: da Assembleia Nacional Constituinte ao Marco Legal da Primeira Infância

Vital Didonet

entrevistado por

Viviane Fernandes Faria Pinto

Viviane Pinto – Pensando nas políticas com as quais você atua, como define infância?

Didonet – A definição mais adequada é por faixa etária. Uma definição de natureza qualitativa pode excluir algumas infâncias, e, para incluir todas, seria um tratado sobre as infâncias diversas, pois a da área rural é distinta daquela vivida pela criança urbana; a da criança indígena difere da vivida pela criança quilombola; a criança negra está marcada pelo racismo arraigado historicamente.

A infância vai até os 12 anos, e as pessoas dessa faixa etária são chamadas crianças; dos 12 aos 18, tem-se a adolescência, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente<sup>1</sup> (ECA). A idade de até 6 anos ou 72 meses, particularizada pelo Marco Legal da Primeira Infância<sup>2</sup> é um modo de viver o primeiro ciclo da vida como criança pequena que inaugura sua presença no mundo social e físico, no qual quer se afirmar como um “eu”. Há estudos que identificam a infância como uma categoria cultural e, nessa concepção, haveria tantas infâncias quantas fossem as culturas, os povos, os tempos e os lugares. Existem características comuns e, também, há necessidades das quais decorrem direitos de todas as crianças. As infâncias divergem ou se diversificam conforme os contextos históricos, socioculturais e econômicos, mas há comportamentos que “unificam” as crianças do mundo inteiro: a inauguração da vida, a surpresa dos começos, a epifania que revela a pessoa em surgimento na interação com o seu contexto sociocultural.

Viviane Pinto – É possível a participação das crianças na formulação das políticas públicas?

<sup>1</sup> Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

<sup>2</sup> Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016.

Didonet – Esse é um tema em construção. Nem todos estão de acordo sobre o conceito de autonomia da criança pequena e da sua capacidade de expressão. Eu gosto da metáfora do gêiser para expressar a exuberância de vida que brota da criança. Em vez de ser uma cisterna vazia que os adultos encham de conhecimentos, ela é uma nascente efervescente de necessidades que do seu interior brotam para interagir com o meio físico e social. Piaget afirmava que a criança é capaz de construir o conhecimento e o que há em sua mente como conhecimento é assimilado e reconstruído por ela. No campo teórico, essa ideia é bastante reconhecida. Agora, o quanto desse conceito é possível levar para as políticas públicas é outra questão.

Na educação infantil, é fácil compreender a participação das crianças, porque faz parte da pedagogia da infância escutá-las, envolvê-las no planejamento das atividades e modificá-lo à medida que elas vão atuando e encontrando outros caminhos. Entretanto, no campo das políticas sociais públicas, há dificuldade em admitir e operacionalizar esse conceito.

No entanto, temos experiências admiráveis de escuta de crianças, iniciadas na elaboração do Plano Nacional pela Primeira Infância (PNPI 2010-2022) e continuada na construção dos Planos Municipais pela Primeira Infância (PMPI, 2011 em diante), também realizadas por várias outras organizações. Essa escuta é um direito da criança, tanto que a Lei nº 13.257/2016 inseriu, no seu art. 4º, a participação das crianças como princípio a ser seguido na elaboração das políticas, dos planos e dos programas a elas direcionados.

**232**

Viviane Pinto – Desde a década de 1980, você se dedica à formulação e à implementação de políticas direcionadas às crianças. Como foi sua trajetória?

Ainda no mestrado em Educação, em 1974, fui convidado para trabalhar no MEC, no recém-criado Serviço de Educação Pré-Escolar para organizar a educação pré-escolar no Brasil, pois o MEC nunca havia atuado nesse segmento. Fizemos o diagnóstico da situação da criança no Brasil e o mapa da educação pré-escolar nos estados. Havia duas situações: o atendimento das crianças de 0 a 3 anos, entregue à assistência social, em creches; e a educação pré-escolar, das crianças de 4 a 6 anos, de responsabilidade dos estados. Mais tarde, nos debates na Assembleia Nacional Constituinte,<sup>3</sup> a creche foi inserida no capítulo da educação e se uniu à pré-escola, ambas constituindo a educação infantil, um dos avanços mais importantes para a educação da primeira infância.

Em 17 estados, havia educação pré-escolar, mas, no MEC, a prioridade era o ensino fundamental. O desafio era duplo: constituir essa educação no âmbito do MEC e expandi-la aos estados. Já havia pesquisas mostrando que ter frequentado a pré-escola reduzia a reprovação nas primeiras séries do ensino fundamental. Com esses dados, argumentamos que a pré-escola era aliada do ensino fundamental, e não uma competidora por recursos financeiros. Paralelamente, conversávamos com os secretários de educação de todos os estados.

<sup>3</sup> A Assembleia Nacional Constituinte foi instaurada pelo Congresso Nacional em 1987, por força da Emenda Constitucional nº 26, de 1985.

Em 1976, fui convidado a integrar o Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição (Inan)<sup>4</sup> como técnico, em um projeto financiado pelo Banco Mundial, que se compunha de sete subprojetos, entre os quais havia um voltado à alimentação das crianças de 4 a 6 anos. Elaboramos esse subprojeto em equipe interdisciplinar, destacando que a alimentação não é um fator isolado e independente da saúde, da educação e da assistência social às famílias. Embora situado num instituto de alimentação e nutrição, o projeto se propôs ao atendimento integral – saúde, alimentação, educação e interações com as famílias – e foi crescendo até chegar a atender 60 mil crianças.

A Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar (Omep)<sup>5</sup> tem um lugar especial na minha formação e atuação na educação infantil. Levei para a Associação Brasileira de Educação Pré-escolar, filiada à Omep Brasil, a visão holística da criança e a necessidade da atuação intersetorial. Organizamos o IV Congresso Brasileiro de Educação Pré-Escolar, em 1980, com o tema “A criança precisa de atenção”, abordamos todas as áreas do atendimento aos seus direitos com a participação do governo e das organizações da sociedade civil mais expressivas nesse campo.

Em 1981, voltei a integrar o quadro do MEC, assumindo a Coordenação de Educação Pré-Escolar. Com a redemocratização, em 1985, o tema central era a elaboração de uma nova Constituição; nesse período coordenei a Comissão Nacional Criança e Constituinte, que desenvolveu estudos e debates para dar visibilidade à criança e ao adolescente como pessoas e grupo social.

Viviane Pinto – Sem interromper a descrição da tua trajetória, gostaria que te detivesses um pouco no debate sobre a infância na Constituinte, uma vez que ele representa um marco importante para o campo das políticas na área.

Didonet – O artigo 227 da Constituição Federal de 1988 é um paradigma no que diz respeito à criança e ao adolescente. Quando colocarmos o artigo 227 em prática, teremos alcançado um patamar civilizatório sem precedentes.

A elaboração de uma nova Constituição para o País era o tempo oportuno para dar à criança o *status* de pessoa, cidadã, sujeito de direitos, e retirá-la do lugar subalterno de menor, incapaz e de simples preparação para a vida adulta. Para isso, era preciso fazer um amplo movimento de organização, mobilização social e de debates que causasse impacto social e político, que gerasse propostas inovadoras e conseguisse espaço no texto constitucional para a criança e seus direitos. Com esse objetivo foi criada a Comissão Nacional Criança e Constituinte, composta por sete ministérios – da Educação, do Planejamento/Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), da Saúde, da Justiça, da Previdência e Assistência Social (MPAS), do Trabalho e da Cultura; e seis organizações da sociedade civil – Unicef, Omep Brasil, Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP), Conselho Nacional do Direito da Mulher (CNDM),

<sup>4</sup> O Inan foi criado no âmbito da Lei nº 5.829, de 30 de novembro de 1972.

<sup>5</sup> Órgão consultivo da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), fundado em 1948 para oferecer assistência às crianças sobreviventes da 2ª Guerra Mundial. No Brasil, a entidade existe desde 1953, com o objetivo de melhorar a qualidade de vida das crianças pequenas.

Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e Federação Nacional de Jornalistas (Fenaj). Mobilizamos o País inteiro.

A Comissão propôs que os estados e o Distrito Federal criassem suas comissões a modo da nacional: intersetorial, com organizações governamentais e da sociedade civil; assim, tínhamos em torno de 600 organizações envolvidas na obtenção de assinaturas para as emendas populares. Nos debates que promovíamos no Congresso Nacional, contávamos com um grupo numeroso de constituintes da área social interessados em discutir nossos argumentos. Dali, eles partiam para fazer seus debates, proposições e emendas aos sucessivos textos preliminares da Constituição.

Nosso movimento tinha três objetivos: produzir propostas de boa qualidade e que correspondessem à realidade da criança brasileira para chegar à Constituição Federal; convencer os constituintes de que o tema era relevante e precisava de atenção; e possibilitar à sociedade pensar a criança de forma positiva. Considero um acerto termos adotado a visão afirmativa da dignidade da criança e do adolescente como pessoas, cidadãos e sujeitos de direito, e de direitos específicos da idade nas propostas para a Constituição. Desse modo, aqueles que estivessem à margem do direito, submetidos a uma situação de exclusão, tinham prioridade para as políticas, que deveriam ser universais e inclusivas.

Era importante e necessário mudar a representação social da criança. No discurso cotidiano, predominava divisão entre criança e “menor”. Criança era a branca ou a loira, que frequentava a escola, aprendia tudo com facilidade e sobre a qual pairavam grandes expectativas. E “menor” era a negra, dos ambientes de pobreza, que se via na rua, que tinha insucesso na escola, inspirava dó, caridade ou medo. Nenhum futuro promissor era visto para ela. Era a época do Código de Menores<sup>6</sup> e precisávamos mudar essa concepção. Então, começamos a atuar com os meios de comunicação, e, no final da Constituinte, uma pesquisa nacional identificou mudanças significativas na representação social da criança.

Viviane Pinto – Na sua opinião, o que o Marco Legal da Primeira Infância representa?

Didonet – Dentro do ECA, o Marco Legal da Primeira Infância é a lupa que torna visíveis particularidades da faixa etária de 0 a 6 anos. O ECA compreende a faixa de 0 a 18 anos, cria um sistema de garantia dos seus direitos e propõe uma estrutura de serviços para que eles sejam assegurados. Quando ele foi escrito, havia o fantasma do Código de Menores e os problemas que emergiam na imprensa, nos debates e na conversa cotidiana eram os dos adolescentes “em conflito com a lei”. O ECA deu maior atenção a essas questões e foi sóbrio no que diz respeito à criança de 0 a 6.

O Marco Legal leva em consideração o acervo científico sobre o desenvolvimento infantil, a relevância das experiências nos primeiros anos de vida, que

<sup>6</sup> Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979, revogada pela Lei nº 8.069, de 1990.

fornecem as bases para a construção da personalidade e para aprendizagem ao longo da vida. Em síntese, o Marco Legal indica os princípios e as diretrizes que devem reger a construção de uma política integrada para atendimento total à primeira infância.

Uma política requer instrumentos gerenciais e técnicos para aplicá-la. Os instrumentos gerenciais são o Pacto Interfederativo entre União, estados e municípios, e o Comitê Intersetorial de Políticas Públicas para a Primeira Infância; o instrumento técnico é o Plano Nacional pela Primeira Infância.

Viviane Pinto – Em termos de política, o que o Marco Legal simboliza?

Didonet – Simboliza um movimento de construção de direitos, de atenção à criança de até 6 anos de idade. Ele esclarece a corresponsabilidade da família, da sociedade e do Estado no cuidado integral da criança pequena. Um símbolo representa, significa e convoca, mas é, ao mesmo tempo, um potencial de criação. Quando você olha para um símbolo, você pode ir além dele. O Marco Legal da Primeira Infância dá a chance de se fazer muito mais do que está expresso ali. Ao fazer um plano de longo prazo, envolve diferentes setores da gestão pública e da sociedade.

Viviane Pinto – Você é um dos membros fundadores da Rede Nacional Primeira Infância. Pode nos falar um pouco sobre esse trabalho?

Didonet – Em 2000, o deputado Osmar Terra propôs que um comitê promovesse, na esfera política, ações de atenção à primeira infância. Assim, surgiu o Comitê para o Desenvolvimento Integral da Primeira Infância (Codipi) que foi extinto em 2003, mas teve o papel de semente, que vingou em 2006/2007 como Rede Nacional Primeira Infância. O Instituto Promundo fizera parte do Codipi e, com o apoio da Fundação Bernard van Leer, convidou instituições governamentais e não governamentais para formar um “núcleo pela primeira infância”, mas, no entendimento dos participantes, deveria ser uma “rede de organizações”. E formou-se a Rede.

Precisava-se de um plano, e me encarregaram de coordenar a sua construção, com as seguintes características: abrangência de todos os direitos, participação do governo e da sociedade civil, escuta das crianças, longo prazo e aprovação pelos órgãos normativos, de sorte que se constituísse num “plano de Estado”, em vez de um “plano de governo”. Havia planos nacionais de educação, de saúde, de assistência social, de convivência familiar e comunitária que não interagem. Percebeu-se que havia áreas descobertas, direitos não atendidos, dimensões da criança nem sequer mencionadas nas políticas públicas. Depois de ouvidas as instituições envolvidas abriu-se o debate pela internet.

A construção coletiva enriqueceu o Plano Nacional pela Primeira Infância e agora estão sendo elaborados planos estaduais e municipais pela primeira infância.

Viviane Pinto – Então, a Rede retoma uma articulação presente desde a Constituinte e congrega especialistas e organizações que atuam em diferentes áreas relacionadas à infância, convergindo para um propósito?

Didonet – Ela fez e continua fazendo o trabalho de articular organizações do governo e da sociedade civil, especialistas e profissionais que se ocupam direta ou transversalmente de todo e qualquer assunto que diz respeito às crianças de até 6 anos de idade, mobilizando-os para atuarem em conjunto. Na reunião inicial, eram 17 organizações; quando elaboramos o Plano Nacional pela Primeira Infância, havia 79; e hoje a Rede articula cerca de 260 organizações, sendo que várias delas são redes com capilaridade em todo o território nacional.

Viviane Pinto – A obrigatoriedade de ensino a partir dos 4 anos chamou a atenção para a qualidade da oferta. Como você observa esse movimento?

Didonet – O direito das crianças é à educação e não a uma vaga na instituição educacional. Precisa haver vagas, mas estar naquele espaço, sem vivenciar as experiências que desenvolvem o pensamento e as estruturas de cognição, expressão, socialização, participação e a estrutura psicoafetiva não as ajudará a se constituírem pessoas autônomas na interdependência social. A expansão da rede de estabelecimentos de ensino visa universalizar o atendimento da demanda e dar oportunidade às crianças que estão excluídas, mas só terá sentido educacional se for de boa qualidade, pois, sem esta, de nada servirá. Nesse ponto, não podemos transigir: a inclusão é um princípio fundamental, que tem como corolário educação de qualidade.

Foram inseridas na legislação e nos planos de educação definições e diretrizes sobre qualidade, como: a) a “garantia de padrão de qualidade” como um dos princípios do ensino (artigo 3º, inciso IX, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB)<sup>7</sup>; b) “padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem” (artigo 4º, inciso IX, da LDB); e c) a adoção, pelo Conselho Nacional de Educação, do conceito Custo Aluno Qualidade (CAQ) e sua inserção no Plano Nacional de Educação 2014-2024.<sup>8</sup> Esses seriam os critérios para nós, neste tempo.

A qualidade depende de recursos financeiros, de materiais didáticos apropriados, de espaços adequados para a aprendizagem e, principalmente, da formação inicial e continuada dos profissionais do magistério.<sup>9</sup> Outro aspecto relevante é envolver os alunos na avaliação da educação.

Viviane Pinto – No bojo das discussões sobre a qualidade, uma distinção conceitual foi cunhada por você: “avaliação da educação infantil” e “avaliação na educação infantil”. Você poderia explorar um pouco esses conceitos?

Didonet – Um dos focos da avaliação pergunta pela qualidade dos elementos que constituem a oferta educacional que a escola faz às crianças, e o outro, pela aprendizagem e pelo desenvolvimento das crianças. A avaliação da educação

<sup>7</sup> Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

<sup>8</sup> Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

<sup>9</sup> Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.

infantil se refere à oferta, ou seja, ao que chega de fora para as crianças. Responde à pergunta sobre a proposta pedagógica, os profissionais, os materiais disponíveis para as atividades, os diversos espaços etc. A avaliação na educação infantil se refere ao fenômeno interno aos sujeitos que vivenciam as experiências oportunizadas pela escola. Um olhar desatento à filigrana dessas duas abordagens pode considerar essa uma distinção sem importância, dado que ambas estão intrinsecamente relacionadas. Mas se cuidarmos das consequências das conclusões a que cada uma dessas dimensões avaliativas chega, perceberemos o quão relevante é distingui-las.

Quando o MEC decidiu fazer a avaliação da educação infantil, uns a julgavam necessária para coletar dados que corroborassem a exigência de maior qualidade na oferta. Outros temiam que, começar avaliando a apropriação de conhecimentos, habilidades e atitudes, enfim, determinados itens do currículo, iria rotular as crianças sem questionar ou ter noção de quão adequadas ou inadequadas eram as ações realizadas na instituição educacional.

O documento “Educação infantil: subsídios para construção de uma sistemática de avaliação” produzido pelo MEC e encaminhado ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), visava subsidiar as reflexões e a construção do projeto de avaliação da educação infantil. Sugeria-se que a primeira fase de um processo de avaliação incidisse em questões como: condições de trabalho dos professores, formação inicial e continuada, qualidade da proposta pedagógica, tempos e espaços em que essa educação é feita, adequação dos materiais pedagógicos etc.

O Estado tem o dever de garantir a qualidade possível desses fatores e, para isso, tem que proceder à sua avaliação. Tendo tomado as medidas para que esses fatores estejam dotados da qualidade recomendada, podemos nos dirigir às crianças com este “discurso”: estamos oferecendo-lhes o bom e o melhor que podemos, agora vamos ver se vocês estão “aproveitando”. E aí poderíamos investigar outros fatores externos à escola que estejam interferindo contrariamente na aprendizagem e no desenvolvimento. Esses dois olhares, o de fora e o de dentro, complementam-se.

Viviane Pinto – O Inep avalia as condições de oferta da educação infantil. Na edição de 2019, foi aplicado um estudo-piloto e, na edição de 2021, houve a primeira avaliação sobre a oferta da educação infantil pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Porém, há entidades e especialistas que defendem a necessidade de avaliar também os processos pedagógicos. O que você pode acrescentar sobre essa discussão?

Didonet – O que consideramos importante desenvolver na criança? Só linguagem? Só leitura? Aí está a questão principal: qual é o cerne da avaliação? Tendo em vista a finalidade da educação infantil definida pela LDB, de promover o desenvolvimento global e harmônico da criança, antes de tirar conclusões é preciso ter claro o que significa global e o que significa harmônico, e se a ação pedagógica está coerente com o que esses conceitos expressam.

Não podemos nos ater à avaliação de um processo ou dois, como conhecimentos matemáticos ou leitura e escrita, mas ter em mente a necessidade de formação

integral da criança como alguém que deve construir uma autoimagem positiva, que precisa ter experiências exitosas, que tenha sido incentivada em sua curiosidade e respeitada na sua singularidade, que forme uma noção do outro como igual a si, mas também diferente, que aprenda a confiar, cooperar e conviver. Esses fatores são mais difíceis de captar em uma avaliação, no entanto, são reveladores da qualidade do processo pessoal de desenvolvimento.

As habilidades de expressão linguística, a contagem do número de palavras que a criança conhece e outros itens pontuais são fáceis de medir, mas aqui, outra vez, pode-se cometer grave engano: por exemplo, se o teste sobre linguagem, medida pelo número de palavras que a criança conhece, contiver 50 palavras de um ambiente tipicamente urbano – referentes a museu, viagens, restaurante etc. –, as crianças da cidade poderão sair-se bem, ao passo que as da zona rural ignorarão grande parte delas. E, inversamente, 50 palavras que nomeiam coisas e cenas do campo serão ignoradas pelas crianças urbanas. Em síntese, se a ferramenta de avaliação não leva em conta a cultura, as experiências estéticas, linguísticas e físicas das crianças, não será sensível ao que elas estão efetivamente aprendendo e usando como instrumentos de conhecimento do mundo.

Viviane Pinto – No fundo, esses aspectos criam uma limitação para uma proposta única de avaliação para crianças da educação infantil.

Didonet – Uma avaliação nacional comparativa tem essas limitações. A menos que se queira padronizar, uniformizar os conhecimentos, as habilidades, o desenvolvimento das crianças brasileiras, será sempre preciso respeitar a diversidade de desenvolvimento em função da diversidade dos ambientes. Daí se deduz que a avaliação do desenvolvimento, dos conhecimentos e das habilidades precisa estar afinada com as vivências que as crianças têm, com as expectativas de seu meio familiar e comunitário. Uma avaliação nacional – com instrumentos únicos para todo o País – tem que estar atenta para não privilegiar uma e desconsiderar outras culturas infantis. Entretanto, pegar um pouco de cada uma das tantas culturas da infância que existem no território brasileiro para montar um instrumento único de avaliação pode acarretar duas imprecisões: não avaliar as crianças por inteiro, isto é, em todas as dimensões do seu desenvolvimento, e tomar itens menos relevantes em detrimento do que é mais importante em cada ambiente sociocultural.

Há, porém, valores fundamentais para o desenvolvimento humano em qualquer ambiente, e alguns comportamentos infantis são universais. As crianças têm iniciativas, são curiosas, brincam, expressam necessidade de proteção, comunicam-se, reagem ao que se lhes apresenta, constroem conhecimentos sobre as pessoas, a natureza, os animais e os objetos que as rodeiam. Então, mais do que avaliar comparativamente, deve-se avaliar a criança em relação a si mesma e a sua inserção e expressão no grupo ao qual pertence.

Uma observação ainda parece necessária: há valores universais que toda criança precisa formar ou adquirir e há comportamentos ou tradições que negam a dignidade, o respeito, a singularidade da criança: infanticídio, descaso para com aquelas com deficiência, violência física e psicológica como método

de correção e educação, negação às meninas de frequência à escola, racismo e discriminação em virtude de cor desde a infância etc. Assuntos como esses devem fazer parte do processo civilizatório universal e da garantia de todos os direitos das crianças a todas elas. A avaliação do desenvolvimento precisa estender o olhar também para esse aspecto.

Viviane Pinto – Temos visto um avanço de propostas que visam diminuir os custos com a educação de crianças pequenas, uma vez que o atendimento de creches e centros de educação infantil é considerado de alto custo. Uma alternativa apresentada de forma recorrente é a oferta de *vouchers* ou de atendimento por mães “crecheiras”, por exemplo, o que a meu ver constitui retrocesso em termos de políticas para a infância. Como você percebe esse movimento?

Didonet – Podemos dizer que há dois grupos que geram retrocesso no direito da criança à educação infantil e no dever do Estado em garanti-la com qualidade: um tem boa vontade e o outro, intenção escusa. O primeiro é constituído por aqueles que querem ampliar as oportunidades de acesso, de sorte que todas as crianças, em especial as dos ambientes de maior vulnerabilidade social, frequentem uma creche. Eles argumentam, com sensibilidade e razão, que muitas mães não conseguem vagas em creches e que a falta dessas vagas as impede de conseguir um emprego; ou, quando conseguem, acabem gastando metade do que ganham pagando uma creche. Esse grupo vê na oferta de dinheiro ou *voucher* para essas famílias a chance de seus filhos serem matriculados em uma creche privada. Entendo que essas pessoas têm boa vontade, mas não fazem uma análise política sobre o papel do Estado nem sobre a qualidade da educação que o *voucher* estaria possibilitando àquelas crianças.

O segundo grupo é o dos que optam por essa alternativa com a intenção de transferir recursos do Estado, da educação pública, para a iniciativa privada. Esse grupo quer privatizar a educação, sob o discurso da desconfiança do Estado enquanto agente de educação de qualidade. Esse discurso existe também na área da saúde: o apoio do governo aos planos de saúde privados com a justificativa de que o Sistema Único de Saúde (SUS) não é capaz de atender a demanda. É similar ao movimento “pró- *voucher*” que observamos na educação. Dessa forma, ambos os grupos – os de boa vontade e os privatistas – atuam para resultados perniciosos para a democracia, na sua dimensão de igualdade e justiça social.

Sou contrário ao *voucher* na educação por várias razões. Uma delas é porque, criado no âmbito do neoliberalismo inglês de Margaret Thatcher, resultou na desigualdade de acesso à educação. O Chile, que também adotou essa política, é outro exemplo dos seus equívocos, que culminaram com os movimentos sociais dos estudantes nos últimos anos. Há estudos da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (Fineduca) e da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) que analisam os equívocos que a política de *voucher* acarreta. Nós queremos uma educação de qualidade para todos, e o Estado tem que se equipar para garanti-la a todas as crianças.

Não discutimos o direito de opção pela educação pública ou privada, mas existe o dever do Estado em oferecer as vagas com qualidade e não há que se pensar em falta de recursos.

Viviane Pinto – Vital, quero agradecer sua disponibilidade em conversar conosco sobre um tema tão importante. Foi uma aula!

Didonet – O agradecimento deve ser meu, Viviane, porque você me deu a honra da sua atenção e a inteligência de suas perguntas.

### Referências bibliográficas

---

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Educação infantil: subsídios para construção de uma sistemática de avaliação*. Brasília: MEC, 2012.

DIDONET, V. (Org.) A criança precisa de atenção. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR, 4., 1980, Brasília, DF. *Urgência em atender ao pré-escolar pela integração de esforços*. Brasília, DF: OMEP Brasil, 1981.

DIDONET, V. A pré-escola como escola. *Em Aberto*, Brasília, v. 1, n. 4, p. 14-25, mar. 1982.

DIDONET, V. A educação da criança menor de 7 anos e a Constituinte. *Em Aberto*, Brasília, v. 5, n. 30, p. 13-17, abr./jun. 1986.

DIDONET, V. Balanço crítico da educação pré-escolar nos anos 80 e perspectivas para os anos 90. *Em Aberto*, Brasília, v. 10, n. 50/51, p. 19-33, abr./set. 1992.

DIDONET, V. Creche: a que veio... para onde vai... *Em Aberto*, Brasília, v. 18 n. 73, p. 11-27, jul. 2001.

DIDONET, V. Objetivos e metas para a creche no Plano Nacional de Educação. *Em Aberto*, Brasília, v. 18, n. 73, p. 147-150, jul. 2001.

---

Vital Didonet, mestre em educação pela Universidade de Brasília (UnB), atua há mais de 40 anos nas áreas de educação infantil e políticas para a primeira infância. Coordenou a elaboração do Plano Nacional pela Primeira Infância (2014/2022) e sua revisão e atualização para o período 2020-2030. É membro da Rede de Líderes em Primeira Infância da América Latina e Caribe.

vitaldidonet@gmail.com

Viviane Fernandes Faria Pinto, doutora em Educação pela Universidade de Brasília (UnB) com realização de estágio sanduíche na Universidade de Jyväskylä na Finlândia. É pesquisadora do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), atuando na Diretoria de Avaliação da Educação Básica com o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e com o Estudo Internacional de Progresso em Leitura (PIRLS).

viviane.educ@gmail.com

Recebido em 4 de novembro de 2021

Aprovado em 31 de março de 2022