



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS**  
**DEPARTAMENTO DE ESTUDOS INTERDISCIPLINARES**  
**GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**

**JOÃO GABRIEL ARAÚJO SILVA**

**POLÍTICA DE BRINQUEDOTECAS ESCOLARES: UMA ANÁLISE DA  
IMPLEMENTAÇÃO NO MUNICÍPIO DE MARACANAÚ-CE**

**FORTALEZA**

**2021**

JOÃO GABRIEL ARAÚJO SILVA

**POLÍTICA DE BRINQUEDOTECAS ESCOLARES: UMA ANÁLISE DA  
IMPLEMENTAÇÃO NO MUNICÍPIO DE MARACANAÚ-CE**

Monografia apresentada ao Curso de Gestão de Políticas Públicas do Departamento de Estudos Interdisciplinares da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Gestão de Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Breno Aloísio Torres Duarte de Pinho  
Co Orientadora: Prof. Dra. Antônia Emanuela Oliveira de Lima

FORTALEZA

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária  
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

S58p Silva, João Gabriel Araújo.  
Política de brinquedotecas escolares : uma análise da implementação no município de Maracanaú-CE /  
João Gabriel Araújo Silva. – 2021.  
61 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências  
Agrárias, Curso de Gestão de Políticas Públicas, Fortaleza, 2021.  
Orientação: Prof. Dr. Breno Aloísio Torres Duarte de Pinho.  
Coorientação: Profa. Dra. Antônia Emanuela Oliveira de Lima .

1. Política Pública. 2. Brinquedoteca. 3. Educação. I. Título.

CDD 320.6

---

JOÃO GABRIEL ARAÚJO SILVA

POLÍTICA DE BRINQUEDOTECAS ESCOLARES: UMA ANÁLISE DA  
IMPLEMENTAÇÃO NO MUNICÍPIO DE MARACANAÚ-CE

Monografia apresentada ao Curso de Gestão de Políticas Públicas do Departamento de Estudos Interdisciplinares da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Gestão de Políticas Públicas.

Aprovada em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Breno Aloísio Torres Duarte de Pinho (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Profa. Dra. Antônia Emanuela Oliveira de Lima (Coorientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Profa. Dra. Suely Salgueiro Chacon  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Profa. Dra. Verônica Salgueiro do Nascimento  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Deus.

Aos meus pais e minha irmã.

À minha prima Ana Sofia.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por toda força e leveza durante este percurso, por não ter soltado as minhas mãos. Imensamente grato por se fazer presente, me levantar, ouvir e providenciar o melhor.

Aos meus pais, Zilar e Domingos, agradeço por acreditarem em mim e sempre me oferecerem todo o amor e suporte necessário durante minha jornada educacional, esta sim é uma das maiores conquistas e a maior herança que me proporcionaram. Espero retribuir à sociedade tudo que aprendi até hoje, inclusive com vocês. Esta conquista é nossa.

À minha irmã Marina, por ser um norte e me fazer perceber que não é uma má ideia tentar ser brilhante como ela é.

À minha tia Anisia por ter me apoiado desde a primeira compra do material escolar no ensino fundamental, não deixando faltar nada do início até o encerramento deste ciclo no ensino superior. Sempre foi uma inspiração em diversos aspectos de sua trajetória, inclusive, acadêmica. Humana, resiliente e guerreira, colabora para uma educação democrática e de qualidade.

Aos meus amigos de graduação por terem deixado todos estes anos mais leves. Vou levar todos os nossos momentos, para sempre, na malinha do meu coração.

Aos meus amigos do IFCE por terem sido uma aquisição perfeita neste trajeto concomitante à universidade. Obrigado pelas incríveis experiências que vivenciamos.

À minha prima Ana Sofia que, por meio do expressar, consegue falar com o coração para todos nós. Sei que a brincadeira e o brincar são instrumentos que, tanto nos conecta quanto são uma alternativa para escapar das lutas diárias. Você é mais do que especial para mim.

À vovó Pepa (in memorian) por, mesmo sem acesso à educação, ter me incentivado a estudar pois só assim eu teria valores riquíssimos.

À dona Bilinha (in memorian) por ter torcido e comemorado comigo minha aprovação na universidade. Hoje estou concluindo essa etapa e não há como esquecer de você.

Aos projetos que pude vivenciar na UFC: Programa de Aprendizagem Cooperativa, GEJUPP e Projeto Paulo Freire. Com toda certeza me fizeram entender o quão significativa a educação pode transformar a realidade de diversas pessoas.

À todos os profissionais que compõem o corpo técnico e docente da UFC e do curso de Gestão de Políticas Públicas que possibilitaram trocas incríveis durante todos estes anos de graduação. Em especial à minha banca:

À professora Verônica por ser uma profissional humanamente acolhedora. Respeito muito todos os ensinamentos passados e as oportunidades vivenciadas durante os trabalhos, disciplinas e projetos. Me sinto imensamente feliz por todo o acolhimento durante a graduação. Boa parte do apreço pelas políticas sociais são frutos de nossas trocas. Muito obrigado!

À professora Suely por ter possibilitado um primeiro contato com o estudo das políticas públicas além de ter oferecido material necessário para a construção de parte deste trabalho. Muito obrigado por todo o carisma, disposição e empatia.

À professora Emanuela por ter sido minha orientadora pedagógica desde o estágio, por ter me possibilitado mergulhar um pouco mais nas políticas voltadas à infância e por se mostrar bastante prestativa à ajudar quando foi preciso. Fica aqui meu muito obrigado.

Ao professor Breno por ter me ensinado, durante a graduação, conceitos necessários que me ajudaram nos estágios e na própria vida acadêmica. Além dos conceitos, ter me possibilitado uma vivência mais técnica nas disciplinas e em ferramentas como Excel e Qgis. Sou muito grato por ter aceitado me orientar na construção deste trabalho, obrigado pelo tempo disponível.

À Secretaria de Educação de Maracanaú por ter possibilitado o acesso às informações a respeito desta política essencial para uma fase tão importante da vida humana.

À todos que, de alguma forma, contribuíram para a consolidação desse trabalho. Seja por meio da atenção, da paciência e do apoio em todas as dificuldades enfrentadas na vida acadêmica e pessoal.

“Quando uma criança brinca, joga e finge, está criando um outro mundo. Mais rico, mais belo e muito mais repleto de possibilidades e invenções do que o mundo onde de fato vive.” Marilena Chaui

## RESUMO

A brinquedoteca é um espaço no qual são desenvolvidas atividades lúdicas e pedagógicas que proporcionam às crianças o acesso ao brincar. Acesso este que estimula diversas competências socioemocionais que impactam no desenvolvimento infantil. Em virtude disso, o presente estudo traz como objetivo analisar o processo de implementação da Política de Brinquedotecas Escolares no município de Maracanaú. Dessa forma, buscou-se analisar a relação da política de brinquedotecas escolares com base no contexto da educação brasileira, além de tratar sobre as políticas públicas e seu com foco na implementação e, por fim, compreender, por meio do setor responsável pela política, o processo de implementação das brinquedotecas no município de Maracanaú. Este trabalho possui abordagem qualitativa e de cunho exploratório. Foi realizada uma revisão bibliográfica e análise documental além do método da entrevista semiestruturada o que possibilitou a utilização da triangulação de dados. Como resultados, a pesquisa evidenciou a importância da continuidade desta política para o município, tendo em vista sua convergência com as leis e diretrizes brasileiras, contudo, ainda há caminhos a percorrerem para uma efetiva implementação com relação aos atores e as escolas contempladas. Vale ressaltar também a necessidade de uma maior documentação com relação aos resultados e acompanhamentos quantitativos para um controle interno para que haja uma avaliação de maior profundidade na área em pesquisas futuras.

**Palavras-chave:** Política Pública. Brinquedoteca. Educação.

## ABSTRACT

The toy library is a space in which recreational and educational activities are developed that provide children with access to play. This access encourages various socio-emotional skills that impact child development. As a result, this study aims to analyze the implementation process of the School Toy Library Policy in the municipality of Maracanaú. Thus, we sought to analyze the relationship of school toy library policy based on the context of Brazilian education, in addition to dealing with public policies and their focus on implementation and, finally, understanding, through the sector responsible for the policy, the process of implementing the toy libraries in the municipality of Maracanaú. This work has a qualitative and exploratory approach. A literature review and document analysis were carried out, in addition to the semi-structured interview method, which enabled the use of data triangulation. As a result, the research evidenced the importance of the continuity of this policy for the city, in view of its convergence with Brazilian laws and guidelines, however, there are still ways to go for an effective implementation in relation to the actors and schools covered. It is also worth emphasizing the need for greater documentation regarding results and quantitative monitoring for internal control so that there is a more in-depth assessment of the area in future research.

**Keywords:** Public policy. Toy library. Analyze.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Ciclo das Políticas Públicas .....	22
Figura 2 - Composição que a política educacional abrange .....	28
Figura 3 - Evolução das Leis que garantem os direitos da Educação Infantil no Brasil .....	32
Figura 4 - Municípios do estado do Ceará e localização de Maracanaú .....	40
Figura 5 - Sequência de ações para desenho da política pela Secretaria .....	44
Figura 6 - Estrutura de atores envolvidos no processo de formulação e implementação .....	46

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PAE	Programa de Autonomia Escolar
PME	Plano Municipal de Educação
UFC	Universidade Federal do Ceará

## **LISTA DE QUADROS E TABELA**

Quadro 1 - Tipos de Brinquedoteca .....	35
Tabela 1 - Quantitativo de escolas por dependência administrativa da educação infantil – Maracanaú 2020 .....	41

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>2 PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>18</b>
<b>3 UM CAMINHAR PELAS POLÍTICAS PÚBLICAS .....</b>	<b>20</b>
<b>3.1 O que é uma Política Pública? .....</b>	<b>20</b>
<b>3.1.2 Ciclo das Políticas Públicas.....</b>	<b>22</b>
<b>3.2 Implementação de Políticas Públicas e a avaliação .....</b>	<b>24</b>
<b>4 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO.....</b>	<b>27</b>
<b>4.1 O ensino infantil como instrumento de direito .....</b>	<b>29</b>
<b>4.2 Brinquedotecas e a educação infantil.....</b>	<b>34</b>
<b>5. POLÍTICA DE BRINQUEDOTECAS ESCOLARES.....</b>	<b>39</b>
<b>5.1 O município de Maracanaú .....</b>	<b>39</b>
<b>5.2 Por que fazer a Política de Brinquedotecas Escolares?.....</b>	<b>41</b>
<b>5.3 Desenho da Política.....</b>	<b>42</b>
<b>5.3.1 Atores envolvidos .....</b>	<b>45</b>
<b>5.3.2 Instrumentos de suporte .....</b>	<b>47</b>
<b>5.4 Dificuldades vivenciadas .....</b>	<b>49</b>
<b>5.5 Impactos .....</b>	<b>51</b>
<b>6 CONCLUSÃO.....</b>	<b>53</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>55</b>
<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO .....</b>	<b>61</b>
<b>APÊNDICE B - ROTEIRO DE PERGUNTAS .....</b>	<b>62</b>
<b>ANEXO A – LEI 2.643/2017 .....</b>	<b>63</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Criar. Transformar. Vivenciar. Ressignificar. Todas estas ações estão relacionadas à arte do brincar, atitude tão fundamental para o desenvolvimento de competências que são adquiridas durante a infância e que perpassam por todo o ciclo de vida de um indivíduo, hoje, concedidas a este grupo como forma de direitos assegurados.

Considerar a educação como um direito constitucional a todo e qualquer cidadão e, conseqüentemente, ampliar o seu acesso, ocorreu por meio de diversas lutas ao longo da história. Contudo, falar de políticas públicas para a educação ainda é um tema bastante recente. No Brasil, o investimento na educação básica começou a ganhar força no final do período da ditadura militar, por meio da tentativa de massificação da cobertura escolar com ações voltadas desde a ampliação do ensino fundamental até o combate ao analfabetismo (ABRUCIO, 2018).

Com a Constituição de 1988 houve uma maior possibilidade de avanços na seara dos direitos sociais e de educação, tal como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 que assegura o direito das crianças à educação, favorecendo a oferta do ensino infantil com padrões mínimos de qualidade (CORRÊA, 2011). Dessa forma, de acordo com a LDB, o ensino infantil é uma etapa na qual busca gerar um desenvolvimento integral da criança em todos os segmentos, sejam eles psicológicos, intelectuais e sociais (BRASIL, 1996), assim, rompendo a antiga ideia de assistencialismo das creches e formalizando essa etapa enquanto momento pedagógico.

De acordo com estas feições, foi-se percebendo a necessidade de um novo olhar que proporcionasse os direitos sociais para as crianças. Dessa forma, durante este contexto histórico, o período da infância começa a receber a atenção dos estudiosos que atribuem a importância da educação nessa etapa da vida (CAMPOS, 2011). Estudos estes que possibilitaram visualizar o infante como protagonista no processo de socialização, permitindo que novas metodologias pudessem confirmá-las como produtoras de cultura e de sua própria infância, permitindo a maior procura e oferta da educação extracurricular (BENTO, 2012).

Diante disso, de acordo com o artigo 227 da C.F. de 1988, é papel do Estado e da família assegurar os direitos fundamentais da criança tais como à vida, à saúde, ao lazer e educação (BRASIL, 1998). Direitos estes que favorecem o acesso às creches e pré-escolas no âmbito infantil. Ademais, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu artigo 16, por meio da Lei 8.069/90, garante a maior proteção aos direitos da criança, de forma a entendê-la como um sujeito de direitos civis e de liberdade para brincar, praticar esporte e divertir-se. Além disso,

no artigo 53 traz o direito de educação visando um melhor desenvolvimento social e cidadão, tendo condições de acesso e permanência no ambiente escolar (BRASIL, 1990).

Permanência esta que proporciona a educação infantil. Sendo esta definida, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como um espaço no qual a criança desenvolve suas habilidades socioemocionais, aliando seus conhecimentos tanto do ambiente familiar em articulação com às práticas pedagógicas, possibilitando novas aprendizagens como socialização, autonomia e educação, com eixos estruturantes as interações e as brincadeiras (BRASIL, 2018).

Dessa maneira, ainda de acordo com a BNCC, existem seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: “conviver”; “brincar”; “participar”; “explorar”; “expressar” e “conhecer”. Além disso, dos cinco campos de experiência para a aprendizagem: “o eu, o outro e o nós”; “corpo, gestos e movimentos”; “traços, sons, cores e formas”; “escuta, fala, pensamento e imaginação” e “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” (BRASIL, 2018).

Vale ressaltar que, como oportunidade de oferecer estes direitos de aprendizagem, destaca-se aqui o brincar e os campos de experiência. Entende-se que a brinquedoteca se configura como um espaço que promove o acesso aos campos. Espaço este que ganhou alcance na década de 70, no Brasil, e segundo Santos (1995) se utiliza da brincadeira, por meio dos materiais pedagógicos, para gerar o aprendizado e potencial desenvolvimento da criança. Pois, de acordo com a BNCC (2018), com as interações nas brincadeiras é possível identificar os afetos, as expressões, as frustrações e a resolução de conflitos do infante.

A motivação da pesquisa parte pela aproximação do autor com o eixo de políticas sociais que o projeto pedagógico do curso oferece, assim, sendo a seara da educação a que se sentiu mais abraçado, mais especificamente a de cunho infantil. Diante disso, compreendendo a real importância do aprender no âmbito escolar, assim, tendo percorrido um caminho acadêmico no qual envolvia tanto a atuação em projetos de extensão quanto no aprofundamento do estudo da temática voltada para a infância e a adolescência.

Diante disso, o estudo torna-se relevante no que diz respeito à uma expansão do conhecimento desta política no âmbito das políticas educacionais, de forma a evidenciar a prática da implementação utilizada além de possibilitar a oportunidade de outros estados e/ou municípios adotarem políticas semelhantes a esta, na qual possibilitem o direito de brincar, também como prática pedagógica para seus cidadãos. Além disso, busca-se contribuir com a disseminação do conhecimento a respeito das políticas de brinquedotecas escolares de forma a gerar melhorias nesse campo de estudo.

Por esses motivos estudar este tipo de política pode favorecer o enriquecimento no campo das políticas públicas, especialmente para as políticas sociais e, em um recorte maior, para as políticas de educação, por meio de uma análise de como os instrumentos normativos favoreceram as políticas de educação em nosso país ao decorrer do tempo.

A elaboração desta pesquisa teve o objetivo de analisar o processo de implementação da Política de Brinquedotecas Escolares no município de Maracanaú. Para isto, têm-se como objetivos específicos:

- a) analisar a relação da política de brinquedotecas escolares com base no contexto da educação brasileira;
- b) discutir o ciclo da política pública com ênfase nos aspectos da implementação;
- c) compreender, por meio do setor responsável pela política, o processo de implementação das brinquedotecas no município de Maracanaú.

Este trabalho está organizado em 6 capítulos, incluindo esta introdução. Em seguida, o segundo capítulo traz o percurso metodológico que orienta a realização de toda a pesquisa. O capítulo 3 trata-se das políticas públicas de forma a compreender sobre o seu processo de funcionamento e o seu ciclo, tendo sido abordado sobre a implementação e a avaliação das políticas públicas. Já no capítulo 4 buscou-se trazer para o contexto das políticas de educação, adentrando em seu histórico e recortando para a seara de ensino infantil, de forma a abordar o brincar como instrumento de desenvolvimento das crianças. Segue, no capítulo 5, uma análise do processo de implementação da política pública no município de Maracanaú, efetivamente, por meio da fala do técnico responsável pela Política Municipal de Brinquedotecas Escolares. Por fim, no 6 e último capítulo, as considerações finais a respeito deste estudo.

## 2 PERCURSO METODOLÓGICO

A seguinte pesquisa é um estudo de caso tendo em vista que, de acordo com Gil (2007), este procedimento consiste em ser um estudo profundo e intenso de um determinado objeto no qual permite seu conhecimento acerca do fenômeno em estudo de forma ampla e detalhada. Por ser um estudo de caso, a pesquisa ocorreu no município de Maracanaú, analisando o processo de implementação da política de brinquedotecas escolares. Dessa forma, a abordagem será de forma qualitativa para compreender a particularidade das questões pois:

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p. 21).

Apesar de existirem diversos estudos na seara do lúdico e desenvolvimento infantil na literatura, a Política de Brinquedotecas do município de Maracanaú ainda é bastante recente visto que a fase inicial foi realizada nos anos de 2018 e 2019. Levando em consideração este ponto, o tipo de estudo será de cunho exploratório pois estas tendem a se aproximar de algum fato, mostrando amplitude, sendo utilizado principalmente quando o tema é pouco explorado e complicado de se gerar hipóteses precisas (GIL, 2007). Além disso, Severino (2016) complementa que busca levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando o campo de trabalho e mapeando as condições de manifestação desse objeto, dessa maneira, construindo um conhecimento amplo sobre a temática abordada.

Foi utilizada a pesquisa bibliográfica. Segundo Fonseca (2002) este tipo de pesquisa é um procedimento utilizado para realizar um levantamento prévio de referências teóricas já analisadas e publicadas, permitindo ao pesquisador conhecer o que já se estudou a respeito da temática abordada. Além disso, a pesquisa caracteriza-se como documental tendo em vista que, de acordo com Gil (2007), são considerados materiais que não foram analisados ou que podem, de acordo com os objetivos da pesquisa, se modificar. Em síntese, Fonseca (2002) relata que ambas as pesquisas trilham os mesmos caminhos, enquanto a primeira utiliza fontes constituídas por materiais já elaborados, a segunda recorre a fontes diversas e dispersas sem tratamento analítico. Assim, agregando valor ao trabalho e dando uma amplitude maior para análise ao conteúdo existente ao longo do tempo. Os documentos analisados remetem-se às leis, aos decretos e aos planos governamentais com a finalidade de compreender a sistemática técnica do planejamento para a implementação da política de brinquedotecas escolares.

Nesta pesquisa, como técnica de coleta de dados utilizado pelo pesquisador foi o da entrevista semiestruturada. Conforme Marconi e Lakatos (2003, p.195) a entrevista é “um

procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social”. Ademais, para Triviños (2008) a entrevista semiestruturada leva em consideração os questionamentos básicos, apoiados em teorias da pesquisa, podendo gerar novas hipóteses e conteúdo no decorrer da entrevista.

Dessa forma, a entrevista foi destinada ao corpo técnico do setor responsável pela política, da Secretaria Municipal de Educação do município de Maracanaú, tendo como objetivo desenvolver o entendimento relacionado à política pública estudada, mostrando como ocorreu a implementação desde os aspectos econômicos até aos de sensibilidade/necessidade sobre as perspectivas de implantação da gestão municipal, como forma de preencher as lacunas que estiveram em aberto.

Tendo sido escolhido por atuar na linha de frente da implementação da referida política nas escolas da rede municipal, levando em consideração a análise a partir de sua etapa de formulação e implementação, esta última com a primeira brinquedoteca municipal implementada no ano de 2019. A entrevista foi realizada pela plataforma *Google Meet*, tendo em vista o contexto atual de pandemia gerado pela COVID-19, sendo assim realizado em um encontro no mês de julho de 2021.

Na entrevista realizada, encontrada no apêndice B, foram abordadas algumas temáticas que se fazem importantes para o entendimento do processo de implementação. Tiveram como foco perguntas relacionadas aos instrumentos normativos que fundamentam a política. Além disso, buscou-se descobrir os principais atores envolvidos no processo que foi desde a formulação até a implementação. Quais os suportes oferecidos pela secretaria às escolas antes, durante e após sua implementação, juntamente com os recursos e a aquisição dos materiais. Vale ressaltar, também, as principais dificuldades enfrentadas e quais os efeitos alcançados.

Para o sujeito da pesquisa entrevistado será resguardado seu sigilo e o mesmo será tratado com os termos: entrevistado ou técnico da política. Por fim, as análises se inserem numa triangulação de dados, pois relaciona a literatura, os documentos e os discursos expostos pelo entrevistado. De acordo com Zappellini (2015), baseado na classificação de Denzin (2005), a triangulação de dados utiliza-se diferentes fontes de dados, sem usar métodos distintos, podendo ser coletados a partir de momentos, pessoas distintas ou locais. Deste modo, realizando um diálogo entre a literatura e as falas reais sobre a política pública.

### 3 UM CAMINHAR PELAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Em um primeiro plano, no que diz respeito ao referencial teórico, faz-se necessário compreender o que são as políticas públicas e qual o papel que estas possuem dentro de um determinado contexto social com o fito de contextualizar melhor o conceito com o desenvolvimento do estudo proposto.

Sabe-se que o termo é bastante recorrente e utilizado em audiências, entrevistas, palestras e perpassa por diversas áreas de estudo e segmentos da sociedade. Contudo, dentro da literatura existe vários conceitos que admitem sentidos à própria política pública (GIANEZINI, 2017). Dessa maneira, neste capítulo buscou-se trazer algumas destas concepções além de trazer o funcionamento de seu ciclo.

#### 3.1 O que é uma Política Pública?

Para Fadigas (2015), as políticas públicas são iniciativas e decisões do Estado que buscam gerar tanto o bem estar social dos cidadãos quanto gerir os recursos que são disponíveis. Pensar nisso faz-se compreender que são planos ou projetos elaborados para resolver um determinado problema social. Por isso, cabe dizer que uma política pública é pensada quando existe alguma disfunção, normalmente atrelada ao viés social, que podem ser pensadas melhorias para o conserto desta.

Isto implica dizer que sua criação tem como objetivo sanar, por meio de uma diretriz, um determinado problema público, entendido como coletivamente relevante, para trazer uma harmonia social (SECCHI, 2013). Sendo assim, é considerada uma forma do governo entender as necessidades de seus eleitores, pondo em prática ações políticas para atender as questões sociais. Para sintetizar o pensamento, Saraiva e Ferrarezi (2006) afirmam que a política pública é:

sistema de decisões públicas que visa a ações ou omissões, preventivas ou corretivas, destinadas a manter ou modificar a realidade de um ou vários setores da vida social, através da definição de objetivos e estratégias de atuação e da alocação dos recursos necessários para atingir os objetivos estabelecidos. (SARAIVA; FERRAREZI, 2006, p.28).

Tendo em vista um olhar mais detalhista do termo políticas públicas, entende-se que estas diretrizes estão diretamente associadas ao planejamento do setor público, sendo decisões tomadas de forma conjunta por diversos atores com a finalidade de realizar uma boa gestão de recursos, estratégias e objetivos, assim, envolvendo os bens públicos. Como relata Vázquez

(2011), a ação governamental deve estar focada em resolver, de forma racional, um determinado problema com os recursos públicos disponíveis por meio das políticas públicas, a fim de obter o maior bem-estar possível de forma mais eficiente.

Para Secchi (2016) o problema público está relacionado à escassez ou excesso que está presente em diversos setores da sociedade. A partir disso, faz uma relação com a ciência médica relatando que:

O problema público está para a doença, assim como a política pública está para o tratamento. Metaforicamente, a doença (problema público) precisa ser diagnosticada, para então ser dada uma prescrição médica de tratamento (política pública), que pode ser um remédio, uma dieta, exercícios físicos, cirurgias, tratamento psicológico, entre outros (instrumentos de política pública). (SECCHI, 2016, p. 5)

É importante compreender que o conjunto de ações que integram toda a política pública não se dá de forma singular, mas sim plural e de decisões inter relacionadas. Existem atores envolvidos nos mais diversos setores e etapas que englobam tanto as searas políticas quanto as econômicas, com intuito de selecionar os objetivos e os meios necessários para alcançá-los. (JENKINS, 1978 apud HOWLETT; RAMESH; PERL, 2013).

Outro ponto importante a ser lembrado dentro do estudo sobre as políticas públicas, como forma de conhecimento, são os termos conceituais entre *politics* e *policy*. Por definição *politics* classifica-se como a política em si, relacionando-se à ideia de Estado (sendo o sujeito e objeto desta política), podendo integrar-se a ideia mais geral da política, já as *policies* dizem respeito às ações do governo, ou seja, soluções tomadas para assuntos públicos (DIAS e MATOS, 2012).

De acordo com Rua (2014), as arenas políticas são contextos que influenciam na atuação dos atores, definem as alianças e mobilizam o conflito entre eles a partir das preferências, das expectativas e de oportunidades, podendo ter três tipologias de políticas:

- a) distributivas: relacionadas a alocação de bens e serviços por parte do Estado de acordo com a demanda social ou a pressão dos grupos de interesse. Ex: escolas, implementação de projetos, estradas, cestas básicas, vacinas aplicadas, medicamentos distribuídos, livros didáticos;
- b) redistributivas: consiste na realocação de bens entre camadas sociais para gerar igualdade, é considerado um espaço conflituoso pois “fica claro que a condição para que um dos lados ganhe é que o outro lado perca. É o que se conhece como jogo de soma-zero” (RUA, p.74, 2014). Ex: reforma agrária, financiamento educacional, isenção dos impostos;

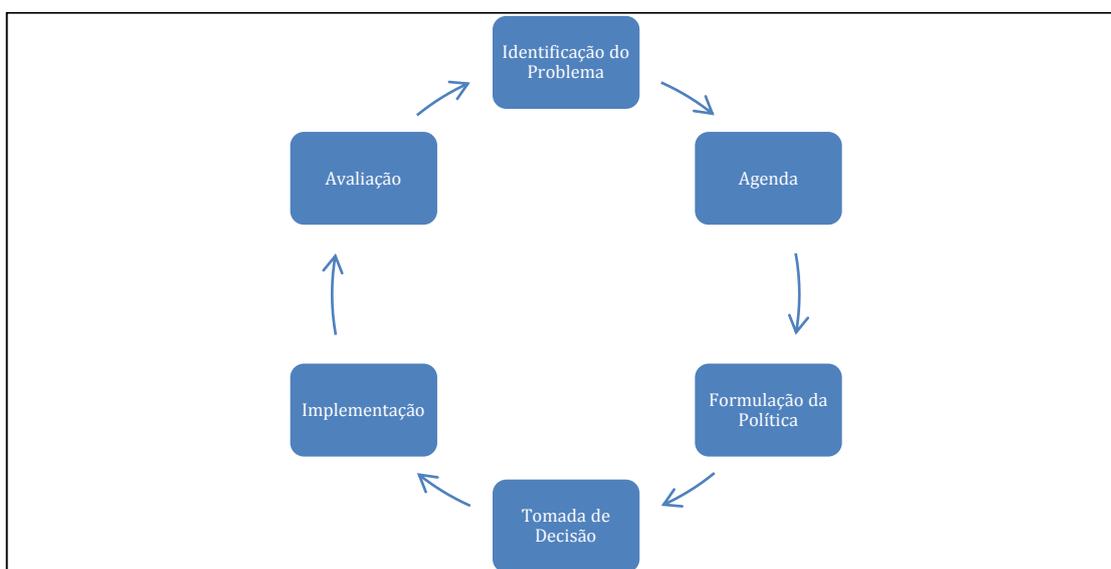
- c) regulatórias: como o nome já relata, é responsável por regulamentos, leis, que definem as regras. Podem gerar conflitos. Ex: Código ambiental, regulações de trânsito.

Fica claro, portanto, que as políticas públicas estão relacionadas a construção da agenda política e estratégias para uma implementação efetiva. Diante disso, será abordado na próxima sessão um tópico relacionado ao entendimento de como funciona a vida de uma política pública, a fim de compreender melhor como se relaciona com os atores e a sociedade.

### 3.1.2 Ciclo das Políticas Públicas

A partir deste sistema da política pública as demandas da população conseguem uma resposta do governo. Dessa maneira, cabe entender que todo este processo encontra-se estruturado por meio de um ciclo que não possui forma rigidamente sequencial, mas perpassa os conceitos de investigação do problema até a avaliação da política pública. Ciclo este considerado como uma ferramenta analítica que torna claro e didático o entendimento sobre o tema, assim, trazendo especificidades em cada etapa (RAEDER, 2014).

Figura 1 - Ciclo das Políticas Públicas



Fonte: Elaborada a partir de Wu, Ramesh e Howlett (2014).

De acordo com a figura anterior pode-se visualizar como ocorrem as fases e o seu processo de vida, possibilitando uma maior compreensão e análise por parte dos atores governamentais que estão envolvidos no processo de elaboração. Cabe lembrar que, assim como o debate conceitual, muitos autores elencam diversas formas de etapas do ciclo (RAEDER, 2014). Abaixo será elencada a explicação de cada etapa.

A identificação do problema público é um passo importante para a criação de uma política pública. Em meio à uma sociedade plural e com diversos segmentos, são elencados excessos ou faltas decorrentes de situações de emergência em determinada esfera da população, podendo, dessa forma, ganhar espaço na agenda governamental. De acordo com Howlett *et. al* (2013) a forma na qual será identificado, ou não, este problema é determinante para dizer como serão tratados pelas pessoas que estão no processo de fazer a política, dando início a próxima etapa.

A agenda é a fase na qual o problema público é encarado como relevante e consegue prioridade na lista de atores envolvidos no processo decisório. Demonstrando a prioridade que o governo tem de atuar naquela questão. Secchi (2013) relata que existem três condições para que um problema consiga espaço na agenda política: atenção (atores julgam necessária a intervenção), resolutividade (ações necessárias) e competência (deve existir responsabilidade pública).

A terceira etapa consiste na formulação da política, em que serão pensados os métodos utilizados para sanar essa problemática já identificada, sendo necessário analisar quais as estratégias utilizadas para executar as ações. Se houver um bom grau de conhecimento da política com o problema a ser solucionado, esta etapa pode especificar os beneficiários e recursos envolvidos (RAEDER, 2014).

Após as alternativas já pensadas, a tomada de decisão é o momento que diz respeito ao entendimento como será o curso da ação ou não ação para sanar o problema público, variando entre os decisores e os contextos nos quais estão operando (WU; RAMESH; HOWLETT, 2014). Estas estão normalmente voltadas à normatização, um momento final e de filtro antes da implementação. É importante salientar que a tomada de decisão não é restrita somente à este momento, haja visto que em todo o processo serão tomadas decisões por atores (HOWLETT; PERL, 2013).

No que diz respeito à implementação da política, é nesta etapa que será efetivado todo o planejamento, tirando o que está no papel e colocando-o em prática. De acordo com Secchi (2013) é neste momento que as intenções são convertidas em ações.

O tópico da avaliação da política pública é uma atividade que não ocorre somente na etapa final do ciclo (RAMOS; SCHABBACH, 2012), isso porque é um instrumento que perpassa por todas as etapas do ciclo como forma de alertar algum problema ou falha, podendo ser realizada antes (*ex ante*) durante (*in itinere*) como forma de monitoramento e após (*ex post*) no qual informa seus avanços e limites (RAEDER, 2014). Por isso, traz consigo diagnósticos e

melhorias com temas relacionados ao aprimoramento do planejamento, da gestão, dos objetivos e das metas para determinado programa social.

No que tange a utilização da avaliação em todas as etapas do ciclo, Ramos e Schabbach (2012) afirmam que a avaliação na etapa de agenda incide como forma de esclarecimento sobre as redes políticas. No que tange à formulação, a avaliação permite aos formuladores desenhar políticas consolidadas com melhores resultados, adentrando como diagnóstico de forma a mapear as necessidades. Já na implementação, a avaliação está voltada para a correção de procedimentos e possíveis melhorias (RAMOS; SCHABBACH, 2012).

### **3.2 Implementação de Políticas Públicas e a avaliação**

Compreender que a fase da implementação é o momento de pôr a decisão em prática, ou seja, a decisão colocada em prática para alcançar os objetivos da fase anterior, faz-se necessário a avaliação desta etapa pois nela encontram-se diversos fatores envolvidos das outras fases do ciclo, tendo a possibilidade de se alterar algumas questões caso haja alguma disfunção. O estudo acerca da implementação das políticas públicas não é atual, não existindo uma única forma de se implementar devido à diversidade de contextos e problemas que surgirem (WU; RAMESH; HOWLETT, 2014). Diante disso, é necessário entender a complexidade desta etapa por estar convergente ao desenvolvimento de melhorias dos processos políticos administrativos (LIMA; D'ASCENZI, 2013).

Para Rua (2014), a implementação é um conjunto de decisões e ações que são direcionadas para atingir as diretrizes de uma determinada política pública. Na literatura existe uma série de modelos adotados na implementação tendo em vista que ela é fundamental para explicar o sucesso ou insucesso dos objetivos propostos, sendo um momento que envolve a máquina pública, o planejamento e os recursos para sua execução (BRITES; CLEMENTE, 2019). Podemos observar o processo de implementação que está organizado em três gerações de estudo, de acordo com a revisão de literatura de Brites e Clemente (2019).

A primeira fase, em 1970, tinha como objetivo analisar se a política estava indo de acordo com o que tinha sido proposto, entendia-se que ocorreria de forma imediata em seu ciclo e por isso não precisaria de controle de acordo com Howllet *et al* (2013).

Mais adiante, a segunda geração do estudo, no ano de 1980, era focada em compreender as razões que levam à efetivação da política pública, por meio de dois focos de análise. O *top-down* diz respeito a um modelo de cima para baixo, ou seja, iniciam com a decisão do governo, avaliando quanto dessas decisões os administradores de fato executam, não tendo a participação do público alvo, acreditando que se obteria mais eficácia com objetivos claros e estrutura

normativa formal, assim, as ações dos atores implementadores devem ser controlados (RAEDER, 2014). Já o segundo modelo, o *bottom-up*, parte do pressuposto que se teria mais eficácia se fossem implementadas com os atores que estão na ponta da política, ou seja, aqueles que estão na linha de frente, de forma descentralizada, acreditando-se que o sucesso ou não dos programas dependem dos envolvidos no processo de implementação (HOWLETT *et al.*, 2013)

Já na terceira geração, localizada no ano de 1990, traz consigo duas formas de análise que dizem respeito tanto à determinar como a descrição comportamental (teoria dos jogos) e a descrição administrativa na qual é afetada pelos contextos político-sociais (teoria do agente principal) em que ambas influenciam o processo de implementação. É falado hoje nas questões sobre o *design* que, de acordo com Brites e Clemente (2019), seria utilizada uma convergência entre as duas primeiras abordagens, não as tornando excludentes mas sim complementares, escolhendo instrumentos e composições de acordo com a complexidade e resolução da política pública.

Por compreender que, na implementação, as ações e objetivos estão relacionados à ação, então é importante que, efetivamente, a etapa da análise esteja sempre presente no que diz respeito a encontrar os problemas internos e externos que possam afetar essa etapa. Isto fica claro tendo em vista que a análise de política se preocupa tanto com o setor de planejamento quanto no que diz respeito à política (*politics*), assim, tendo como finalidade interpretar as causas e consequências da ação do governo (PRESSMAN; WILDAVSKY, 1979).

Neste momento pode-se fazer referência à avaliação de processo que, de acordo com Ramos e Schabbach (2012), é realizada durante o processo de implementação da política. Esta está relacionada ao tipo de problema que a avaliação responde, tendo a finalidade de disponibilizar resultados aos gestores dos programas de forma a possibilitar uma melhor eficiência na operação e eficácia dos programas, como afirma os seguintes autores:

A avaliação processual procura detectar, periodicamente, as dificuldades que ocorrem durante o processo, a fim de se efetuarem correções ou adequações. Ela permite identificar os verdadeiros conteúdos do programa, se ele está sendo realizado conforme o previsto, se está atingindo o público-alvo e se os benefícios estão sendo distribuídos corretamente. Acompanhando os processos internos, ela focaliza os fatores que influenciam a implementação, estimulando mudanças, quando necessárias (RAMOS; SCHABBACH, p. 1.277, 2012).

Dessa maneira, a análise da implementação pode ser uma ferramenta importante para uma documentação de programas sociais. Apesar do ato de documentar programas ser ainda uma dificuldade para muitos governos, alguns programas carecem de normativas que orientem e viabilizem a gestão, pois muitas informações (tomada de decisão, manter ou alterar diretrizes do programa) são valiosas para não limitar o conhecimento da história do programa, trazendo

informações sobre as lições aprendidas e os métodos melhores utilizados para aperfeiçoar o programa (GARCIA *et al*, 2020).

Diante do exposto, foi abordado a respeito das políticas públicas e a sua importância no âmbito social, de forma a compreender como se estrutura e possibilitando partir para a discussão a respeito do próximo capítulo, assim, afinando o tema de estudo.

#### **4 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO**

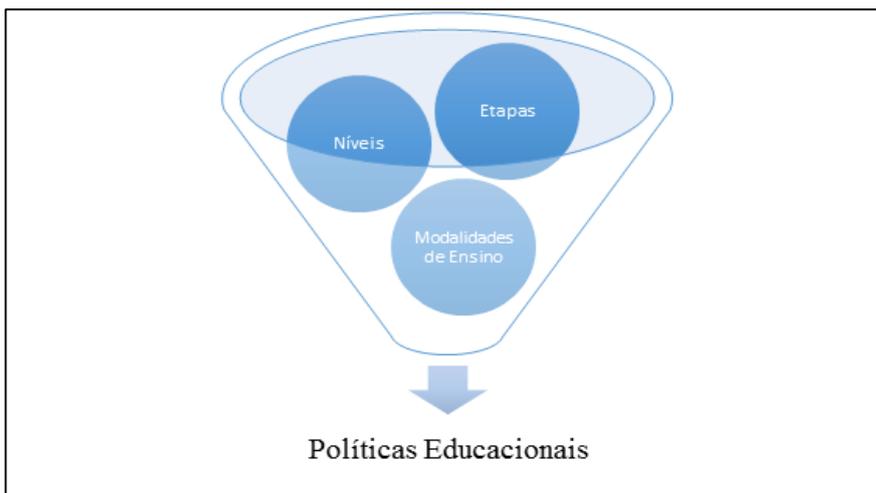
Neste capítulo foi traçado um panorama geral a respeito das políticas de educação. Em um primeiro momento é traçado os instrumentos legais ao longo do tempo, mostrando sua importância, além de trazer o ensino infantil como instrumento que garante direitos às crianças. Ademais, foi abordado a respeito das brinquedotecas e a sua função enquanto prática pedagógica.

A educação é um direito no qual o Estado deve oferecer e seu atendimento à toda sociedade foi um processo marcado por lutas sociais que tinham a finalidade de alcançar seus interesses nas agendas públicas e de contemplar a necessidade de crianças, jovens e adultos, tendo em vista que o Brasil foi um país que apresentou políticas fracas quanto aos aspectos sociais.

A política pública educacional é aquela que está inserida dentro do contexto da educação e que tende, em um recorte do tema, a se direcionar ao contexto escolar enquanto local de ensino-aprendizagem, tendo em vista que se constitui de um tema amplo e que perpassa o ambiente escolar. Vale ressaltar que a educação só será considerada escolar quando estiver apta de ser delimitada por sistema fruto de políticas públicas, sendo necessário um ambiente que funcione como comunidade envolvendo diversas partes do processo que vão do aluno, perpassando por gestores escolares, pais até o Estado que define o sistema pelas políticas públicas. (OLIVEIRA, 2010).

Ademais, a política educacional contempla os diversos níveis de ensino em um âmbito de educação formal. Pode-se fazer referência aos níveis de ensino: o básico e o superior, tendo uma relação muito mais próxima ao primeiro. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - 9.394/96), a educação básica passou a estruturar e compor as etapas de ensino infantil, fundamental e médio. Assim, podem existir diversas modalidades de ensino, das quais englobam a educação especial, educação escolar indígena, educação do campo, educação de jovens e adultos entre outros.

Figura 2 - Composição que a política educacional abrange



Fonte: Elaboração própria.

Levando em consideração a administração pública, Bresser (1997) mostra as Organizações Sociais, os Conselhos Escolares ou equivalentes, no âmbito das escolas, são classificadas de forma gerencial. Assim, é importante salientar a descentralização das políticas públicas para que os outros entes possam adaptar o repasse de verbas para os interesses e realidades locais:

Descentralizar a administração pública significa, no atual contexto, transferir recursos e delegar autoridade a governos sub-nacionais (estados e ou municípios) para a consecução de certas funções que antes faziam parte da competência do governo federal. (MARTINS, 1997, p. 39).

Fica claro, portanto, que as políticas de educação devem ser integradas no âmbito social de forma a assegurar um pleno desenvolvimento não somente de forma social mas também no próprio setor regional na qual se encontra. Esta afirmação fica evidente quando, nas políticas públicas, encontram-se as políticas sociais. Para Höfling (2001) estas determinam o padrão de proteção social e são representadas pelo Estado com o fito de redistribuir os benefícios sociais e diminuir as desigualdades geradas pelo desenvolvimento socioeconômico.

Um dos marcos constitucionais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, no Artigo 9º, inciso IV, afirma que caberá à União estabelecer diretrizes para a educação básica, em conjunto com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, norteados os currículos com conteúdo que assegurem a formação básica comum (BRASIL, 1996).

Desta forma, as políticas de brinquedotecas escolares localizam-se, nesse contexto, na intercessão social e educacional:

As políticas sociais – e a educação – se situam no interior de um tipo particular de Estado. São formas de interferência do Estado, visando a manutenção das relações

sociais de determinada formação social. Portanto, assumem “feições” diferentes em diferentes sociedades e diferentes concepções de Estado. É impossível pensar no Estado fora de um projeto político e de uma teoria social para a sociedade como um todo. (HÖFLING, 2001, p. 31)

Tendo a partir da Constituição de 1988 a União o papel de normatizador, indutor e supletivo enquanto os estados e municípios teriam a responsabilidade de executarem as políticas de Educação Básica, com expansão da oferta municipalizada com nova tradição político-administrativa (ABRUCIO, 2018).

#### **4.1 O ensino infantil como instrumento de direito**

Os primeiros anos de vida da criança, a primeira infância, constitui-se de uma fase com extremo valor para a formação do ser. Contudo, historicamente, a educação infantil no país foi marcada pela negligência do poder público no que diz respeito à salvaguardar os direitos à saúde e à educação das crianças, pois estas eram antigamente vistas como assuntos domésticos.

Pode-se fazer referência ao contexto histórico do Brasil, em 1500, com as embarcações advindas da Europa na qual as crianças chegavam às terras brasileiras com o objetivo de trabalhar, estando alheias aos direitos e à alimentação, sofrendo castigos e até mesmo abusos sexuais, sendo naturalizada a forma como era explorada e a própria negligência quanto à preocupação em sua fase de desenvolvimento (PAGANINI, 2001). Vale ressaltar que as primeiras ações governamentais voltadas para as crianças tiveram como foco a redução da mortalidade infantil (ARAÚJO *et al.*, 2014).

Uma das lutas para o acesso ao cuidado da infância ocorreu no período da própria Revolução Industrial, tendo em vista que, no cenário de urbanização, muitas mulheres que estavam no contexto laboral sentiram a necessidade da criação das creches para seus filhos enquanto realizavam seus serviços. Dessa forma, em diversos locais do ocidente, no século XVIII, já buscavam instituições (salas de asilo ou creches) que pudessem complementar os cuidados da família para crianças pequenas (BENTO *et al.*, 2012). Contudo, estas eram destinadas às famílias pobres e acarretavam precárias condições de higiene e segurança.

No Brasil, no século XVIII, as crianças eram abandonadas e colocadas na roda dos expostos. Local este caracterizado como:

De forma cilíndrica e com uma divisória no meio, esse dispositivo era fixado no muro ou na janela da instituição. No tabuleiro inferior da parte externa, o expositor colocava a criança que enjeitava, girava a Roda e puxava um cordão com uma sineta para avisar à vigilante – ou Rodeira – que um bebê acabara de ser abandonado, retirando-se furtivamente do local, sem ser reconhecido (MARCÍLIO, 1998, p. 57)

Esta prática de abandono era comum, de acordo com Araujo *et al* (2014), por motivos que variavam desde a extrema pobreza até crianças geradas sem um casamento e este sistema era encontrado em instituições caritativas, igreja e santa casa de misericórdia, que de forma precária ofereciam abrigo e alimentação pelas amas de leite<sup>1</sup>, normalmente escravas.

No século XIX, com o fortalecimento do papel do Estado, alguns territórios acabaram por oferecer acesso ao âmbito escolar para as crianças, entretanto, boa parte destas ainda se encontravam alheias às redes de ensino devido a formação educacional ser um processo bastante elitista (ABRUCIO, 2018), como foi o caso dos primeiros jardins de infância públicos, em que eram destinados a uma pequena elite, tendo sido uma realidade durante grande parte do tempo em nosso país.

No advento do século XX, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, a importância da educação tornou-se evidente e foi considerada um direito global, sendo uma temática que trouxe grandes questões públicas durante o tempo (ABRUCIO; BRAGA, 2018), a partir deste momento sendo considerado um período bastante fértil no que diz respeito ao contexto das crianças.

A identidade da educação infantil começa a ter feições mais claras no final do contexto militar, compreendido nos anos de 1964-1985, no qual possibilitou algumas tentativas de avanços tais como a massificação da cobertura escolar com reformas e ações para os primeiros ciclos de ensino, combate ao analfabetismo, além da reforma na Educação básica com a ampliação do ensino fundamental, a divisão dos níveis de ensino (primeiro e segundo grau), porém, em todas essas reformas houveram entraves tais como: o abandono e a pouca efetividade dos programas pela falta de planejamento (ABRUCIO, 2018). Este mesmo autor relata que neste período era preciso ter um sistema voltado ao direito à educação para que ocorresse a universalização, com mudanças que envolvessem “a ação do governo federal, dos estados e dos municípios como a própria escola. Além disso, as políticas devem considerar as estratégias pedagógicas adotadas pelas instituições escolares” (ABRUCIO, 2018, p. 47).

Depois dos primeiros caminhos percorridos na etapa da educação básica, começam a existir o reconhecimento da criança como sujeito de direitos como confirma Kuhlman (2000):

É durante o regime militar, que tantos prejuízos trouxe para a sociedade e para a educação brasileiras, que se inicia esta nova fase, que terá seus marcos de consolidação nas definições da Constituição de 1988 e na tardia Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996. A legislação nacional passa a reconhecer que as creches e pré-escolas, para crianças de 0 a 6 anos, são parte do sistema educacional, primeira etapa da educação básica (KUHLMAN, 2000, p.6)

---

<sup>1</sup> Mulher que amamenta a criança alheia quando a mãe está impossibilitada.

Diante disso, com o aumento da luta por creches, nas décadas de 70 e 80, reafirmaram a necessidade das mulheres, que precisavam e buscavam inserir-se cada vez mais no mercado de trabalho, à terem um local para deixarem seus filhos em segurança. Apenas com o advento da Constituição de 1988, no contexto de redemocratização do país, temos um período marcado por avanços nos estudos, concepções e atendimento à primeira infância, tendo este período de institucionalização como um dos mais férteis no que diz respeito ao avanço de políticas governamentais e constitucionais (CAMPOS, 2011) havendo o reconhecimento da educação infantil como um direito social, dessa forma, quebrando o escopo assistencialista que antes existia.

Para sintetizar o pensamento, Campos (2011) afirma que contribuíram para a expansão das matrículas de crianças pequenas e a construção de um novo cenário da educação infantil o:

Reconhecimento dos direitos sociais das crianças; os avanços dos estudos e pesquisas, que, embora orientados por diferentes perspectivas epistemológicas, convergem na importância atribuída à educação nessa fase da vida; e os movimentos sociais, em especial o de mulheres e da classe trabalhadora, que, necessitando inserir-se nas atividades laborais, reivindicam junto ao Estado a oferta pública de vagas em instituições de educação infantil. (p.2017)

Vale salientar que a procura e oferta da educação extracurricular não se deu somente devido às mulheres em âmbito laboral, haja visto que muitas crianças possuem mães que não trabalham fora de casa, independente da configuração familiar, tendo assim sua expansão devido ao entendimento sobre a infância. (BENTO, 2012)

Como já dito anteriormente, a C.F. de 1988 possibilitou avanços na seara social, no que diz respeito tanto aos direitos sociais quanto aos de educação. Portanto, foram criadas normativas e a adoção de programas específicos que afetam a oferta de educação infantil com normas nacionais que estabelecem padrões mínimos de qualidade no país (CORRÊA, 2011). Assim, “a partir dessa data, a Educação Infantil foi reafirmada como constituinte da educação e não mais da assistência social em legislações posteriores, tais como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a LDB nº 9.394/96 e emendas constitucionais” (ARAÚJO, 2018, p. 35).

Neste momento pode-se citar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, na qual reconheceu a educação infantil como primeira etapa da educação básica com a finalidade de desenvolvimento integral da criança em todos seus aspectos, estabelecendo faixas de idade para creche (para crianças de até três anos de idade) e a pré-escola (crianças de quatro à cinco anos de idade), tendo a obrigatoriedade de crianças de 4 a 5 anos estarem inseridas no Ensino Infantil de acordo com a LDB de 2013<sup>2</sup>, pela Emenda Constitucional nº 59,

---

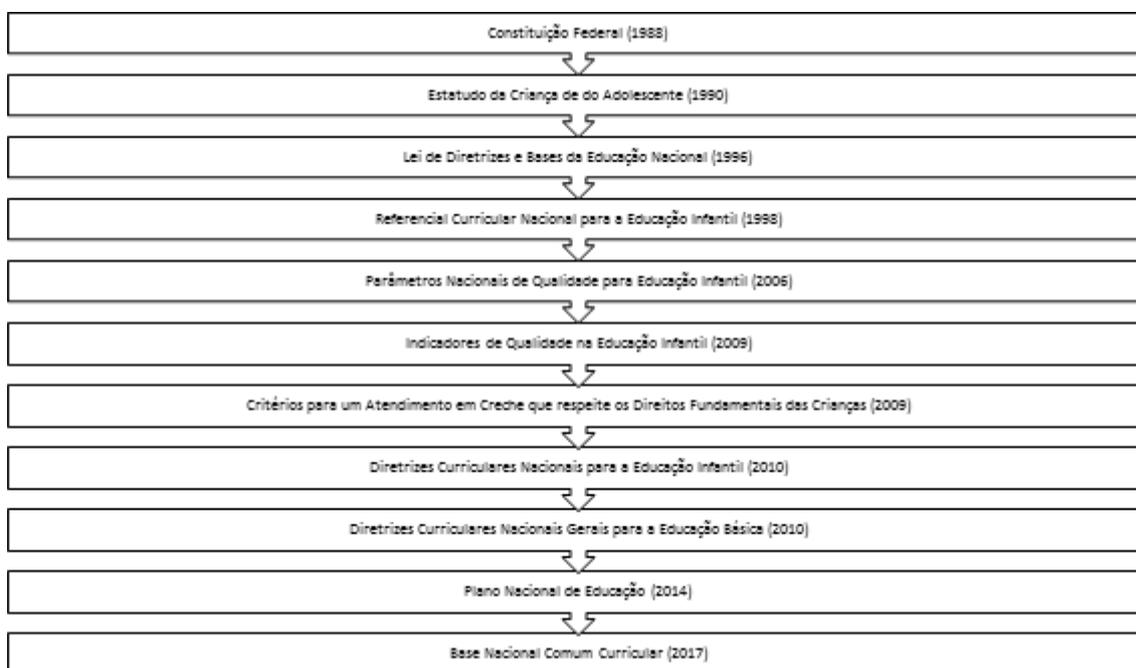
<sup>2</sup> BRASIL. Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de novembro de 2009, Seção 1, p. 8.

a pré-escola começa a integrar o bloco da Educação Básica obrigatória, sendo dever do Estado e direito das crianças:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Fica claro, portanto, que durante muito tempo a visão assistencialista percorreu o âmbito de cuidado de crianças pequenas. De acordo com Campos (2011), a educação infantil esteve atrelada a modelos de atendimento tanto de cunho “assistencial” quanto “educacional”, tendo afetado a regulação e a identidade, produzidas em distintos âmbitos da vida política e social. Contudo, a partir das diretrizes criadas, faz-se necessário o entendimento e combate à uma visão assistencialista que se tinha antigamente nas creches, tendo a família, a comunidade e a escola não somente a função de educar mas também de cuidar das crianças. A partir deste momento, evidencia-se a transformação acerca da concepção das infâncias, deixando de lado o caráter assistencialista e, agora, passando a ser uma proposta pedagógica que atenda a criança de forma integral, compreendendo e respeitando as suas especificidades.

Figura 3 - Evolução das Leis que garantem os direitos da Educação Infantil no Brasil



Fonte: Elaboração a partir de Araújo (2018).

Destaca-se aqui os direitos da criança ao brincar de acordo com as Leis e Diretrizes propostas ao longo dos anos. Como já dito anteriormente, por meio da CF de 1988, houve a implementação do dever à educação para as crianças tendo, dois anos depois, o surgimento do

ECA que reafirma o direito da criança à educação infantil em espaços educativos no art. 53, assim garantir o direito de brincar expresso no Art 15.

Outro ponto diz respeito à LDB, de 1996, na qual institui que deve promover desenvolvimento integral da criança de 0 a 6 anos (hoje de 0 a 5 anos) em todos seus aspectos: sejam físicos, psicológicos e sociais. Avançando mais um pouco, para as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, em 2010, na qual por meio de princípios orientadores traz a Educação Infantil objetivamente mostrando que o educar e cuidar faz parte do processo educativo com eixos nas interações e nas brincadeiras.

Vale lembrar que o Plano Nacional de Educação - PNE, instituído pela Lei nº 13.005/14, traz 20 metas que contemplam todas as etapas, níveis e modalidades da educação. No contexto da Educação Infantil, a meta 1, ampliar educação infantil em creches para atender, até 50% das crianças até os três anos e universalizar a educação infantil na pré-escola para crianças de 4 a 5 anos, até o ano de 2016. Por fim, destaca-se a Base Nacional Comum Curricular, de 2017, na qual propõe competências gerais que devem ser desenvolvidas para a Educação Básica.

Com o Marco Legal da Primeira Infância, instituído pela Lei 13.257, em 2016, há a disposição das políticas públicas, estabelecendo os princípios e diretrizes tanto para a formulação quanto a implementação voltadas à atenção com os primeiros anos de vida, junto ao ECA e demais leis, destaca-se aqui os seguintes artigos dentro deste marco:

Art. 5º - Constituem áreas prioritárias para as políticas públicas para a primeira infância a saúde, a alimentação e a nutrição, a educação infantil, a convivência familiar e comunitária, a assistência social à família da criança, a cultura, o brincar e o lazer, o espaço e o meio ambiente, bem como a proteção contra toda forma de violência e de pressão consumista, a prevenção de acidentes e a adoção de medidas que evitem a exposição precoce à comunicação mercadológica.

Art. 8º - O pleno atendimento dos direitos da criança na primeira infância constitui objetivo comum de todos os entes da Federação, segundo as respectivas competências constitucionais e legais, a ser alcançado em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

Art. 15 - As políticas públicas criarão condições e meios para que, desde a primeira infância, a criança tenha acesso à produção cultural e seja reconhecida como produtora de cultura.

Art. 17. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão organizar e estimular a criação de espaços lúdicos que propiciem o bem-estar, o brincar e o exercício da criatividade em locais públicos e privados onde haja circulação de crianças, bem como a fruição de ambientes livres e seguros em suas comunidades. (BRASIL, 2016)

É neste contexto que Abrucio (2018) elenca as funções da educação para os indivíduos tais como: o processo de socialização, no desenvolvimento de competências socioemocionais, de formação de cidadãos e na teoria do capital humano, afirmando que o desenvolvimento sustentável do país só será crescente se existir o aumento do nível médio de escolarização e na

equidade de oportunidades, sendo peças fundamentais para reduzir as desigualdades crescentes e estruturais no Brasil, respeitando as múltiplas origens e experiências de vida.

Diante disso, Araújo (2018) ressalta a importância da criança pequena possuir acesso à instituição de Educação infantil, pois, de acordo com estudos recentes, as relações de convivência em espaços coletivos e relações sociais favorecem a vivência com diversas culturas e linguagens. Conhecer e compreender essa multiplicidade de infâncias no contexto brasileiro é um desafio para a Educação Infantil. Por isso, entende-se aqui que políticas voltadas para as crianças, tanto em seus aspectos educacionais, de saúde física e mental, podem proporcionar maiores retornos à sociedade gerando um crescimento econômico e promovendo um sistema mais democrático pois estas serão reconhecidas como sujeitos produtores de cultura.

#### **4.2 Brinquedotecas e a educação infantil**

Historicamente, a primeira brinquedoteca teve seu surgimento em Los Angeles, no ano de 1934, devido a uma série de roubos realizados por crianças. Sendo este período considerado de bastante crise econômica, diante disso, foi proposto o sistema de empréstimo de brinquedos para a comunidade, tendo este serviço ofertado até os tempos atuais.

No Brasil, a brinquedoteca tem se consolidado na década de 70, por meio do Centro de Habilitação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) com a exposição de brinquedos pedagógicos, tendo chamado atenção de diversos pais e profissionais da educação, psicologia entre outros que trabalhavam com a ludicidade. De acordo com Cunha (1998) a brinquedoteca brasileira diferencia-se das ludotecas e *toys libraries* tendo em vista que ela está voltada para o ato de brincar, propriamente dito, enquanto as outras estão voltadas para o empréstimo dos brinquedos.

Diante disso, é um espaço que vem se reformulando ao longo do tempo para agregar valor cultural e social às crianças em diversos segmentos, sejam estes hospitalar, comunitário, circulante, escolar entre outros. Com isto, oportuniza a criança: imaginar, reinventar o brincar e até mesmo desenvolver suas habilidades socioafetivas. Para Santos (1995):

A brinquedoteca nasceu no século XX e é uma nova instituição que garante à criança um espaço que facilite o ato de brincar. Esse espaço se caracteriza pela existência de um conjunto de brinquedos, jogos e brincadeiras e oferece aos seus usuários um ambiente agradável, alegre e colorido, onde a importância maior é a ludicidade que os brinquedos proporcionam. É um ambiente criado especialmente para a criança e que possui como objetivos principais o estímulo à criatividade, o desenvolvimento da imaginação, da comunicação e da expressão, bem como incentivar a brincadeira do faz de conta, a dramatização, a construção, a solução de problemas, a socialização e o desejo de inventar. A brinquedoteca coloca ao alcance da criança inúmeras atividades que possibilitam a ludicidade individual e coletiva, permitindo que ela construa seu conhecimento próprio (p. 96)

Neste espaço não é considerado apenas o local onde se brinca, é também local em que se estimula a brincadeira e o desenvolvimento de outras habilidades socioemocionais. Estas são divididas em vários tipos de acordo com Hypolitto (2001) e Kishimoto (1998):

Quadro 1 - Tipos de Brinquedoteca

TIPOS	CARACTERÍSTICAS/OBJETIVOS
Escolares	Localizadas em creches, ensino infantil e possui finalidades pedagógicas.
Comunitárias	Atendimento da população em um ou mais bairros, mantidas geralmente por associações, prefeituras e organizações filantrópicas.
Terapêuticas	Atendimento às crianças com necessidades especiais. Ex: APAE, LARABRINQ.
Hospitalares	Objetiva tornar a estadia das crianças hospitalizadas ou em tratamento médico menos traumatizante, preservando sua saúde emocional.
Universidade	Oferece formação para os profissionais sobre as práticas pedagógicas para seu desenvolvimento, além de ser espaço para estudo sobre o brincar e o lúdico.
Circulantes	Objetivo de tornar fácil o acesso aos jogos e às brincadeiras para crianças em localidades distantes. São brinquedotecas móveis que podem ser montadas em ônibus ou caminhonetes intenerantes.
Temporárias	Oferece um espaço para criança em um determinado período de tempo enquanto os pais realizam alguma atividade. Ex: Centros culturais, <i>shoppings</i> etc.
Bibliotecas	A criança utiliza o espaço para brincar. Normalmente não há realização de empréstimo dos brinquedos.

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Hypolitto (2001) e Kishimoto (1998).

Neste momento, é importante ressaltar que as diretrizes criadas para assegurar o pleno desenvolvimento do ser estão relacionadas às ações que integrem não somente o cuidar em todo o aspecto físico-mental como também levem em consideração o educar com práticas e metodologias eficientes.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) caracterizam o Ensino Infantil como:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (BRASIL, 2010).

Contudo, estamos inseridos em um mundo globalizado, aliado a um sistema educacional que proporciona uma metodologia de ensino voltada majoritariamente na fixação de conteúdo, estando focado em quantidade e resultados para o futuro, sendo assim, nem sempre

potencializando e desenvolvendo habilidades sociais nos primeiros anos escolares, por sua vez, não compreendendo o sentido para uma futura formação humana.

Apesar de hoje serem tidos como seres de direito, muitas problemáticas ainda impedem com que as crianças possuam um momento só seu, realize suas fantasias e tenha o acesso ao lúdico. Acesso este que permite à criança relacionar-se com as pessoas, manifestar aspectos emocionais e aprender a lidar com diversas situações.

Dallabona (2004) retrata que nos dias atuais, em um contexto capitalista, o amadurecimento precoce está fazendo com que o lúdico, o brincar e o brinquedo estejam menos presentes nas crianças, isto pode ser reflexo de inúmeras atividades em suas rotinas, a modernização, a substituição dos brinquedos por outras aquisições realizada pelos pais e a violência.

É importante salientar que, o público de escolas públicas municipais, em sua maioria, possui pouco acesso aos brinquedos industrializados, estando situados em bairros com vulnerabilidade socioeconômica, com elevados índices de violência e criminalidade. Ariés (1981) relata que antigamente os espaços livres (praças e ruas) eram utilizados de formas naturais para o lazer, aprendizado e encontro por todos que se conheciam, hoje, estes dão espaço à figura do estranho, sendo considerado um local de perigo, precisando afastar as crianças destes locais.

Isto ficou evidente no Atlas da Violência, para o ano de 2017, elaborado pelo IPEA (2019), no qual classificou o município de Maracanaú como o mais violento do país, situado no grupo dos 20 municípios com mais de 100 mil habitantes, tendo esta cidade obtido uma taxa estimada de 145,7 homicídios<sup>3</sup>.

Com o propósito de incluir estes pequenos, desde o início, e evitar a exclusão social, possibilitando a emancipação deste ser, é por meio do lúdico que há a colaboração para um processo de socialização, construção de conhecimentos e expressão, dessa forma, preparando um estado interior fértil e de desenvolvimento pessoal facilitando a aprendizagem (SANTOS, 2002).

No Ensino Infantil, diferente das outras etapas, não há realização de provas visto que são levados em consideração os diferentes níveis de aprendizado e ritmo de cada criança naquele contexto. Sendo assim, é imprescindível que o infante possa se desenvolver por meio

---

<sup>3</sup> Disponível em:

<[https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio\\_institucional/190802\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2019\\_municipios.pdf](https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190802_atlas_da_violencia_2019_municipios.pdf)>

de outras atividades que agreguem um real potencial em suas vidas, isto fica evidente na fala de Kishimoto:

Todo o período da educação infantil é importante para a introdução das brincadeiras. Pela diversidade de formas de conceber o brincar, alguns tendem a focalizá-lo como característico dos processos imitativos da criança, dando maior destaque apenas ao período posterior aos dois anos de idade. O período anterior é visto como preparatório para o aparecimento do lúdico. No entanto, temos clareza de que a opção pelo brincar desde o início da educação infantil é o que garante a cidadania da criança e ações pedagógicas de maior qualidade. (KISHIMOTO, 2010, p. 01)

De acordo com Dallabona (2004) é importante que as brincadeiras e os jogos estejam inseridos no processo pedagógico, visto que os conteúdos podem ser ensinados por intermédio de atividades lúdicas, dessa forma, se bem esta for bem aplicada e compreendida poderá contribuir para o melhor relacionamento das pessoas na sociedade, na redefinição de valores e na formação crítica do educando sendo uma forma de comunicação consigo e com os outros. Assim, destaca ainda:

Brincando, o sujeito aumenta sua independência, estimula sua sensibilidade visual e auditiva, valoriza sua cultura popular, desenvolve habilidades motoras, exercita sua imaginação, sua criatividade, socializa-se, interage, reequilibra-se, recicla suas emoções, sua necessidade de conhecer e reinventar e, assim, constrói seus conhecimentos (p.108)

Por meio dessa ação, elas podem demonstrar melhor os seus sentimentos, desenvolver aspectos socioemocionais, melhorar a sua comunicação e saber trabalhar com seus colegas dentro de sala pois é “no coletivo que a criança aprende a conhecer, conceituar, elaborar e a significar [(res)significar/apropriar] o mundo” (RAYMUNDO, 2010, p. 50), sendo inserida em um espaço de afetividade com as pessoas, o mundo e os objetos que lhe são colocados (ZORZE, 2012), gerando hipóteses para compreender os problemas que são propostos pelas pessoas e pela realidade que estão lidando, assim, construindo relações entre si e elaborar regras de organização e convivência de acordo com Wajskop (2009) assim desenvolvendo o psicossocial. Vale ressaltar que Kishimoto (1998, p. 23) revela:

Ao permitir a manifestação do imaginário infantil, por meio de objetos simbólicos dispostos intencionalmente, a função pedagógica subsidia o desenvolvimento integral da criança. Nesse sentido, qualquer jogo empregado pela escola, desde que respeite a natureza do ato lúdico, apresenta o caráter educativo e pode receber também a denominação geral de jogo educativo.

O papel da ludicidade no desenvolvimento infantil foi bastante discutido pelo psicólogo Vygotsky, levando em consideração que o desenvolvimento e aprendizagem ocorrem em meio social e familiar. Essas relações influenciam o afetivo e são representadas por meio do ato de brincar, fazendo com que a criança crie um mundo imaginário. Dessa forma, é considerado por

este a importância do lúdico para o desenvolvimento infantil, sendo este um desenvolvimento não linear e sim evolutivo, onde a imaginação está presente. Dessa forma, acredita-se que para a aprendizagem ser significativa deve existir relação significativa entre vivências prévias, já adquiridas, juntamente ao novo.

De acordo com Vygotsky (1984), é a partir da brincadeira que as maiores aquisições de uma criança são conquistadas e, em um tempo futuro, serão seu nível básico de moralidade e ação real, sendo de extrema importância para seu cotidiano. pois:

Para a criança, o brincar é a atividade principal do dia-a-dia. É importante porque dá a ela o poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas, de partilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens, de usar o corpo, os sentidos, os movimentos, de solucionar problemas e criar (KISHIMOTO, 2010, p.1)

Negrine (1994) as atividades lúdicas contribuem para o desenvolvimento global da criança tanto na inteligência, quanto motricidade, sociabilidade e afetividade, tendo a última um papel importante para uma progressão psíquica, moral e intelectual da criança.

Assim, fica claro que para Vygotsky (1984) que a brincadeira proporciona às crianças a “capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível atual de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema” (p.97), o que classifica de zona de desenvolvimento proximal.

Em um processo educativo, é por meio do lúdico que a criança está se preparando para a vida, adaptando-se às condições do mundo e cooperando com os seus de forma a conviver como um ser social (DALLABONA, 2004). Dessa forma, espaços brincantes dentro de instituições infantis estão sendo pensados para que este direito, de brincar, seja assegurado e se possa dar ênfase em um pleno desenvolvimento infantil para todas as crianças, principalmente às mais vulneráveis. Pensando nisso, adiante será exposta sobre a política de brinquedotecas do município de Maracanaú.

## 5. POLÍTICA DE BRINQUEDOTECAS ESCOLARES

Neste capítulo foram expostos os resultados da presente pesquisa por meio de sessões pontuais. Esta análise partiu do desenho da política pública e a toda sua estrutura de implementação junto à interpretação da fala do técnico entrevistado. Dessa maneira, relacionando a literatura, os documentos e os discursos expostos pelo entrevistado. Deste modo, realizando um diálogo entre a literatura e as falas reais sobre a política pública.

Diante disso, a primeira sessão trouxe um panorama do município estudado, abordando o contexto educacional. Na terceira buscou-se compreender o que levou a instituir a política. Dessa forma, na terceira sessão serão abordados questões como os instrumentos normativos e o planejamento da própria política. Em seguida, buscou-se elencar quais os atores envolvidos e suas atribuições. Na outra sessão, os recursos envolvidos na política. Por fim, foram abordadas as dificuldades vivenciadas e de que forma são enfrentadas, além da metodologia de avaliação e os instrumentos de controle social.

### 5.1 O município de Maracanaú<sup>4</sup>

Para contextualizar o locus da pesquisa, é importante falar um pouco sobre o contexto geográfico e social de Maracanaú, município localizado a cerca de 20 km de Fortaleza. Local este que, historicamente, em 1648, teve seu primeiro contato entre os colonizadores e os povos indígenas que ali habitavam. Após um longo processo de desenvolvimento que perpassa desde a condição de aldeia até distrito de Maranguape, em 1906, alcançou oficialmente sua emancipação no ano de 1983 (MARACANAÚ, 2021). Diante disso, foi criada e assinada a Lei Estadual nº 10.811, de 04 de julho de 1983, na qual conquista sua emancipação política e administrativa da cidade de Maranguape (MARACANAÚ, 2021), sendo categorizado como município. Na figura a seguir, elaborada a partir do QGIS<sup>5</sup>, buscou-se trazer uma melhor visualização geográfica do município em questão em relação à malha geográfica do estado do Ceará.

---

<sup>4</sup> Denominação de origem tupi, com significado *Lagoa onde bebem os maracanãs*.

<sup>5</sup> Software de código-aberto que permite análise de dados georreferenciados.

Figura 4 - Municípios do estado do Ceará e localização de Maracanaú



Fonte: Elaborado pelo autor a partir das bases cartográficas continuadas - IBGE (2017).

Segundo o último censo realizado pelo IBGE<sup>6</sup> (2012), a cidade possui uma população de 209.057 habitantes, tendo sua densidade demográfica de 1.877,75 hab/km<sup>2</sup>. Isto implica dizer que é um município de grande porte pois, de acordo com CALVO et al. (2016), configuram-se os municípios de pequeno porte aqueles que possuem menos de 25 mil habitantes, os municípios com 25 a 100 mil habitantes constituem médio porte e municípios com mais de 100 mil habitantes são considerados de grande porte.

No que tange ao aspecto educacional, de acordo com o IBGE (2010), possuía no ano de 2010 uma taxa de escolarização de 97,4% da população de 6 a 14 anos de idade. Possui o IDEB<sup>7</sup>- Anos Iniciais, instrumento que avalia a qualidade da educação, em uma escala de 0 a 10, a pontuação de 6,0 do que estava como meta projetada para 5,8 no ano de 2019.

Na tabela a seguir buscou-se trazer a relação das escolas por dependência administrativa no que diz respeito a um domínio público ou privado com relação à educação infantil. Nela está contida tanto a quantidade de escolas quanto sua localização, rural ou urbana, no município.

<sup>6</sup> Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/maracanau/panorama>>

<sup>7</sup> Utiliza o resultado do fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. É calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) Fonte: INEP/Portal IDEB.

Tabela 1 - Quantitativo de escolas por dependência administrativa da educação infantil – Maracanaú 2020

Dependência Administrativa	Número de Escolas	Localização	
		Urbana	Rural
Escola Privada	73	73	0
Escola Pública Federal	0	0	0
Escola Pública Estadual	1	0	1
Escola Pública Municipal	46	44	2
<b>Total</b>	<b>120</b>	<b>117</b>	<b>3</b>

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados disponibilizados pelo INEP (2020).

A tabela acima mostra o quantitativo de escolas, por dependência administrativa, que oferecem educação infantil, somando 120 escolas. De todas estas escolas, grande parte encontram-se em localização urbana, com maior número de escolas em dependência administrativa privada com 73 escolas e, em seguida, 46 escolas públicas municipais e 1 escola pública de dependência estadual.

Vale ressaltar que o município possui apenas três escolas em localidade rural, dessas três escolas, duas possuem território indígena, sendo uma de dependência administrativa estadual e outra de dependência administrativa municipal.

Além disso, nota-se que a maior parte das escolas que oferecem o ensino infantil são de dependência administrativa privada. Isto implica dizer que a maioria destas escolas não serão contempladas pela política de brinquedotecas escolares, tendo em vista seu foco no ensino público.

## 5.2 Por que fazer a Política de Brinquedotecas Escolares?

Em primeiro plano, foi abordado na entrevista o que levou o município a instituir Política de Brinquedotecas Escolares. Este questionamento foi respondido pelo técnico entrevistado tendo relatado que a ideia do planejamento surgiu a partir de uma análise realizada pela equipe de educação infantil da Secretaria Municipal de Educação de Maracanaú, mesmo após a implementação do Plano Municipal de Educação (PME), tendo obtido o diagnóstico da não uniformidade de algumas escolas que pudessem proporcionar um ambiente adequado, acolhedor, organizado e de conhecimento para as crianças.

Relatou-se que esta discrepância acontecia, também, com o corpo docente das escolas de ensino infantil mesmo estes possuindo formações continuadas, dessa forma, perpassando as condições materiais. Pode-se perceber que, a partir desta fala, o diagnóstico realizado torna-se convergente à proposta da Meta 2 do Plano Municipal de Educação, na qual busca garantir os

padrões de qualidade para o Ensino Infantil. Dentro desta meta há a estratégia 2.1 na qual traz a realização do “diagnóstico das escolas de educação infantil com base em instrumentos nacionais para assegurar o padrão de qualidade em seu funcionamento” (MARACANAÚ, 2012).

Foi questionado posteriormente, também, sobre o diagnóstico ser subsequente a implementação do plano municipal de educação. Neste momento foi exposto que, após a implementação do plano houve a realização de algumas avaliações, monitoramentos, do que precisava ser realizado para cumprir as propostas do plano municipal, assim, sempre vindo essa ação de implementar as brinquedotecas no ambiente escolar, de forma a proporcionar a uniformidade do ambiente para as crianças.

Então essa necessidade de realizar o trabalho de implementação das brinquedotecas veio após o Plano Municipal de Educação, mesmo esta ação já sendo prevista para o período em que estava em vigor o plano, assim, sendo realizado o estudo necessário para o desenho da política.

A partir do problema sobre a não uniformidade destes espaços nas escolas foi relatado pelo técnico que a equipe responsável pela política pensou a respeito da necessidade de estar implementando não somente formações para os técnicos da secretaria, responsáveis pelas orientações aos professores, em que se possibilitaria as questões de conhecimento e de como se organiza um local adequado, mas também de contemplar na proposta a aquisição de materiais pedagógicos aos alunos da educação infantil. A partir desta fala, ficou claro que este ponto de partida teve por objetivo valorizar e capacitar os professores em seu ambiente de trabalho, de forma a gerar uma efetiva implementação dessa política para o público alvo.

### **5.3 Desenho da Política**

No Plano Municipal de Educação de Maracanaú, aprovado para o decênio de 2012-2021, pela Lei 1.865/2012, há o estabelecimento da Meta 19 que busca adequar o espaço físico das escolas para os alunos matriculados. Dentro desta meta, existe a estratégia 19.4 que prevê “implantar brinquedotecas e áreas de recreação nas escolas municipais que atendem a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental” (MARACANAÚ, 2012). Dessa forma, oferecendo subsídios necessários para a formulação da Política de Brinquedotecas Escolares voltados à rede municipal de ensino que ofertam educação infantil.

A partir desta questão, quando abordado sobre os instrumentos normativos que orientam a política no município, foi comunicado que a secretaria busca se fundamentar legalmente com base no Plano Nacional e, conseqüentemente, no Plano Municipal com a finalidade identificar

lacunas que incidem na qualidade de vida da população. Dessa forma, de acordo com este relato, entende-se que estas lacunas estão relacionadas à primeira etapa do ciclo das políticas públicas: a identificação do problema. Assim, sendo o primeiro passo para continuar o ciclo até que se chegue efetivamente na implementação.

Ainda nos instrumentos normativos que trazem a fundamentação legal da política municipal de brinquedotecas escolares, também foi relatado que esta foi instituída por meio da Lei Municipal 2.643/2017, na qual traz a implantação das brinquedotecas nas escolas da rede pública de ensino que ofertam ensino infantil em seu Art. 1º, além de pautar-se, também, no decreto 3.830/2019. Diante disso, entende-se que há um caráter documental no que diz respeito à formalização dos processos a serem seguidos, por estes atores entenderem que existe recurso envolvido além de ser um produto de uma área específica.

Para Rua (2014), nas relações entre burocracia e políticas públicas, existe um grupo conhecido como burocratas de nível de rua, ou seja, são os servidores administrativos que atuam na ponta, de forma mais próxima do público, apresentando-se como a face pessoal de um governo, “podendo afetar fortemente a implementação das políticas públicas devido ao seu controle de acessos, seu conhecimento do público etc” (RUA, 2014, p.37).

Dessa maneira, ao ser abordada na entrevista sobre quais os atores envolvidos no processo de implementação, o técnico expôs que foi pensado este produto de forma a existir uma parceria entre duas equipes: o setor específico que elabora a política pública, juntamente com uma outra equipe, também da secretaria, mas que tinha vivência da própria área fim: técnicos convidados que compõem a equipe de educação infantil, além de se encontrar no processo o secretário executivo. Diante disso:

*O que é que a gente sempre faz que institui uma política? Qual o nosso fluxo? A gente tem um determinado problema, em alguma área, né, um problema, uma necessidade, uma lacuna, aí a gente pensa naquela política sempre com um olhar de quem está na ponta, a gente não trabalha sozinho, somos especialistas em elaborar política mas a gente sempre precisa da área fim. Então a gente elaborou junto com a equipe de educação infantil, e aí a gente sempre estuda teoricamente para depois fazer um diagnóstico na nossa rede para propor uma política com determinados objetivos mas dentro da realidade do município. (Técnico de Políticas Públicas)*

Ademais, foi relatado que este período de planejamento para o desenho foi maior que um ano, realizado com encontros quinzenais, para serem feitos estudos e análises. De acordo com Raeder (2014), quanto maior o conhecimento acerca da relação entre política e o problema a ser solucionado, poderá existir a especificação dos beneficiários e os recursos envolvidos. A seguir, de forma a sintetizar sobre as ações realizadas para o planejamento e, conseqüentemente, o desenho da política pública durante o período foi elaborada a seguinte figura:

Figura 5 - Sequência de ações para desenho da política pela Secretaria



Fonte: Elaborado pelo autor de acordo com as informações da entrevista.

Na Figura 5 temos uma sequência de ações relacionadas ao planejamento para a realização do desenho da política pública. Dessa forma, tendo iniciado pela identificação da lacuna existente sobre os espaços nas escolas, prosseguindo com os estudos, planos de trabalho e diagnósticos a respeito da rede municipal, possibilitando adentrar efetivamente no desenho.

Além disso, foi narrado que este planejamento para o desenho da política envolvia estudos a respeito de considerar as janelas de política, pensando se haveria recursos envolvidos, quais seriam os meios, as fontes e as relações com os instrumentos de planejamento. Isso porque buscou-se que o planejamento não se desvinculasse do Plano Plurianual, da Lei de Diretrizes Orçamentárias, para as decisões possam se alinhar aos instrumentos de planejamento tendo em vista que há recursos envolvidos neste processo de implementação.

Esse planejamento de recursos, segundo o técnico de políticas públicas, é pensado tendo em vista o estudo com relação aos objetivos já traçados com todos os elementos de ameaças ou oportunidades tais como: saber qual é o recurso, qual é a fonte, se há viabilidade deste recurso/programa para que, no fim, a proposta seja defendida pelos elaboradores da política para o secretário e, em seguida, para o gestor municipal a fim de aprovação para a aquisição de recursos.

Para isto, os atores envolvidos no processo de formulação (as equipes de políticas e educação infantil) buscaram contemplar escolas que possuíssem ensino infantil: creches e turmas de educação infantil, ou seja, turmas de infantil 4 e infantil 5: quatro e cinco anos de idade respectivamente. A partir disso, foi realizado um diagnóstico nas escolas da rede municipal pela própria secretaria e, por meio dele, teve a noção do que continha ou não em cada escola.

*E a gente fez uma proposta: a brinquedoteca tem que ter isso, isso e isso. Então o que faltava a gente complementou e houve casos em que não se tinha nada, só materiais manipuláveis mas nada assim maior, de equipamento, que a proposta sugeria. Que na verdade, além da lei, foi também uma nota técnica do próprio setor orientando a aquisição porque na política só tem a divisão. (Técnico de Políticas Públicas)*

Para buscar o entendimento sobre os recursos, foi questionado sobre a origem destes e de que forma eles afetariam o processo de implementação da política de brinquedotecas. Foi

relatado que após a realização de todo o desenho da política, com relação ao que se precisaria contemplar a brinquedoteca, houve a realização da pesquisa de preço com valores que deveriam ser destinados à cada escola. A partir disso, há a transferência do valor via recurso próprio da prefeitura de Maracanaú: o PAE.

*(...) Então as escolas receberam e aí nessa nota técnica do setor tem a lista de materiais com detalhamento da especificação e aí elas fizeram a pesquisa e adquiriram, né, cada escola. (Técnico de Políticas Públicas).*

Tendo comunicado pelo técnico que todas as escolas foram contempladas com os recursos, em 2017/2018, no período que a lei foi implementada. Assim, mesmo após o recebimento dos recursos há um acompanhamento desta execução, da aquisição dos materiais que estas conseguiram adquirir, tendo esse trabalho do dia a dia sendo acompanhado pela própria equipe responsável, de acordo com a fala do entrevistado.

### **5.3.1 Atores envolvidos**

Como já dito anteriormente, todo o planejamento girou em torno de duas equipes juntamente com o secretário executivo, ambos responsáveis pela formulação e, conseqüentemente, implementação, por meio da Portaria Nº 27/2017. Esta comissão de atores envolvidos, como relatado pelo técnico, é instituída pelo Secretário de Educação e são instituídos, nomeados, para compor esta comissão que tem como finalidade elaborar uma proposta de política de brinquedotecas escolares em um determinado prazo na proposta da portaria. No caso, a partir desta portaria começaram os trabalhos, no período de um ano, com reuniões quinzenais.

De acordo com Rua (2014), caso uma política envolve outros níveis de governo tais como estadual e/ou municipal é necessário que haja reuniões para setorizar as responsabilidades de cada agente, firmar protocolos de cooperação e estabelecer os mecanismos de transferência de recursos entre instâncias de governo. Ao trazer em questão quais as atribuições de cada autor envolvido no processo, por meio da entrevista, foram elencadas suas funções de acordo com as falas do entrevistado.

A equipe de políticas torna-se responsável pelo desenho das políticas, os caminhos técnicos a serem traçados, as metodologias, contudo, há a necessidade de um suporte, um direcionamento, com a finalidade de evitar alguma tendência ou alguma proposta que fosse divergir com o que a secretaria adota, alinhando as propostas com a área fim.

A equipe de Educação Infantil, na proposta da política voltada para a educação infantil, foi composta pela chefe do setor e mais três técnicas que trabalham com formação em educação

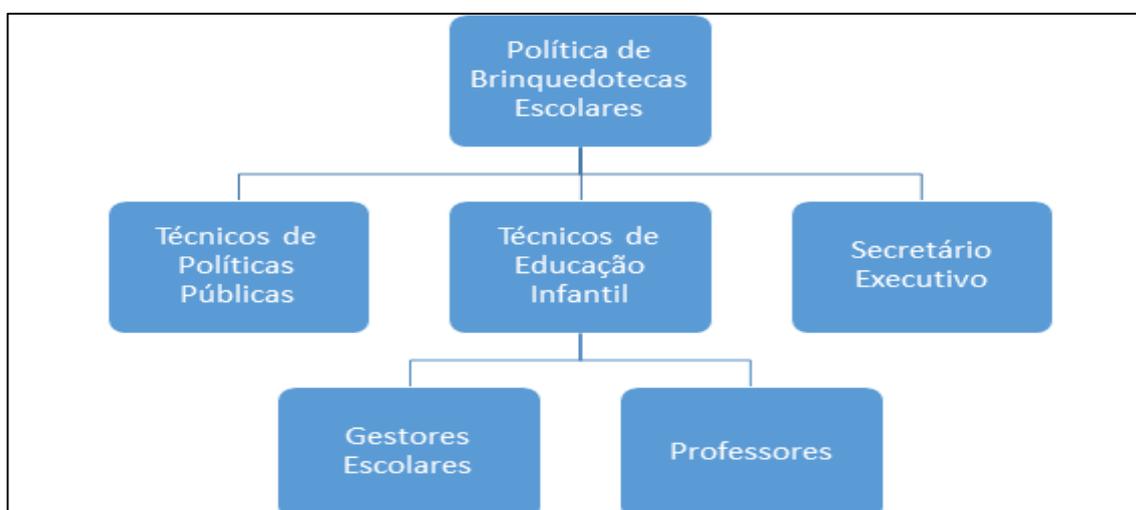
infantil. Este grupo foi importante, de acordo com o entrevistado, por possuir o conhecimento a respeito da rede educacional, da realidade das escolas e da proposta que é implementada na educação infantil. Além disso, foram responsáveis por oferecerem o auxílio, também, na elaboração da proposta.

Ademais, participou também da elaboração o secretário executivo. Foi alegado que não houve a nomeação deste junto aos outros membros mas sua participação se fez importante no processo pois este ator possui conhecimento a respeito das questões dos recursos, trazendo uma percepção das janelas de política, localizando o recurso, de forma a sempre fazer uma relação com os instrumentos de planejamento, ou seja, de forma a oferecer uma mediação no que diz respeito aos recursos.

Ao perguntar a respeito dos autores que se encontram mais na ponta da política, se estes participaram durante o processo, foi exposto que com relação aos atores mais próximos da política, os gestores escolares, estes são consultados para questões mais específicas com relação às informações qualitativas, tendo em vista que dados mais quantitativos são adquiridos pelos técnicos por meio do censo escolar e monitoramento de matrículas.

Então, quando a equipe de educação infantil, mesmo tendo um olhar mais apurado do chão da escola por realizarem visitas às escolas e supervisionarem os professores, não conseguem responder algumas questões pontuais para subsidiar a implementação, a comissão recorre aos gestores, as vezes professores, para encontrarem solucionarem algumas questões em aberto, tendo em vista que eles não participam da elaboração de uma forma mais direta. Para isto, a Figura 6 traz um organograma da comissão envolvida no processo de formulação e implementação:

Figura 6 - Estrutura de atores envolvidos no processo de formulação e implementação



Fonte: Elaboração própria com base na entrevista.

A implementação, de acordo com Rua (2014), leva em consideração os mais diversos aspectos do processo administrativo como a provisão de recursos no orçamento, elaboração de edital para adquirir bens ou contratar serviços, formação das equipes e criação projeto de lei autorizando realização de concurso para contratação de servidores.

Tendo em vista esta afirmação, pode-se relaciona-la com os resultados no que diz respeito aos recursos adquiridos por meio do Programa de Autonomia Escolar - PAE, além da formação da comissão responsável, por meio da portaria, que institui esses servidores para um bom planejamento da política no processo administrativo.

Dessa maneira, entende-se neste ponto que de acordo com Howllet, Ramesh e Perl (2013), baseado em Jenkins (1978), existem atores tanto nas searas econômicas quanto políticas com a finalidade de trabalharem em cima dos objetivos com os meios precisos para alcançá-los.

### ***5.3.2 Instrumentos de suporte***

Buscou-se saber, também, se as escolas recebiam algum suporte antes, durante e após o processo de implementação pela própria Secretaria de Educação, de forma a compreender quais eram e como estes funcionavam. Diante disso, foi relatado que após o sancionamento da Lei, existia um outro programa envolvido durante este processo de implementação: o Programa de Autonomia Escolar - PAE. Neste programa as escolas recebem uma verba e na própria verba existe uma lei que explica a destinação dessa verba e de como deve ser gasto esse recurso. Como controle existe um setor na secretaria responsável pela fiscalização, que se dá por meio de auditoria.

O Programa de Autonomia Escolar é uma política de investimento formulada pelo município e que tem inspiração no Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, programa federal, no qual as escolas são contempladas com verbas para adquirirem seus equipamentos. Com estes recursos, dentro do contexto da brinquedoteca, de acordo com o técnico, há a capacitação tanto dos gestores escolares quanto dos profissionais da educação voltada justamente para essa implementação da política. Isto implica dizer que entra em consonância à estratégia 1.3 do Plano Municipal de Educação de Maracanaú (2012-2021) no qual busca:

1.3 - Garantir os recursos orçamentários do Programa de Autonomia Escolar Infantil - PAE Infantil, visando disponibilizar receitas financeiras para a obtenção de materiais necessários ao pleno desenvolvimento e aprendizagem das crianças matriculadas em turmas de Educação Infantil (MARACANAÚ, 2021).

A partir disso, foi explanado pelo entrevistado que estes recursos do PAE eram investidos por meio da capacitação de professores e gestores. Com os professores acontece por meio de formação continuada para atuarem de forma direta com as crianças, no caso, com os materiais que as escolas vão adquirir, de forma a trabalhar com as metodologias de explorar esses materiais com as crianças.

Já com os gestores escolares há uma formação com o setor específico de gestão escolar da própria Secretaria de Educação no que diz respeito a traçar os caminhos para aplicação desses recursos do Programa de Autonomia Escolar. Por compreender que são estes gestores que irão adquirir seus materiais, há uma necessidade do conhecimento da pesquisa de preço, pois de acordo com o entrevistado:

*Eles já tem um know how porque eles já fazem em outras áreas então era só mesmo para dizer algumas especificidades, então eles foram formados nesse sentido e foram acompanhados por outro setor que também faz essa prestação de contas com os gestores. Então dependendo do programa os gestores prestam contas frequentemente, têm uma periodicidade, tem um período estabelecido e eles levam, o setor analisa toda a prestação de contas, aprova ou não, enfim, mas basicamente é isso. (Técnico de Políticas Públicas).*

Compreende-se nesta etapa que a secretaria contribui na parte de implementação, antes, com as capacitações, durante e após com o controle em relação à prestação de contas. Já em uma outra perspectiva, o controle após a aquisição destes materiais também é realizado por uma das equipes que formam a comissão, a equipe de educação infantil, na qual realiza a verificação por meio de visitas às escolas, além de também realizarem o acompanhamento da utilização destes materiais.

Fica claro que o recurso é de extrema importância para a instituição da política tendo em vista que a brinquedoteca é um espaço que necessita de materiais e alguns equipamentos que, por vezes, a proposta da política solicitava materiais que as escolas muitas vezes não possuíam, como relatado pelo técnico.

Para compreender o processo de implementação da política, foi perguntado se as escolas já contempladas continuavam recebendo os recursos para manutenção da política. Diante disso foi explicado que as escolas já contempladas pelo recurso, de parcela única do PAE, para a aquisição de materiais para a brinquedoteca, continuam recebendo os valores de manutenção, tendo em vista que a lei divide o investimento por incisos e cada um deles possui um objetivo, sendo o 1º voltado à manutenção e reposição desses equipamentos.

#### 5.4 Dificuldades vivenciadas

Com fito de compreender as dificuldades vivenciadas pela Secretaria Municipal de Educação por parte da implementação da política, foram elencadas pelo técnico de políticas duas partes:

- a) Relacionadas aos recursos: Esta dificuldade está relacionada mais à parte de direção, gestão e financeira no sentido da própria cotação de preço. Isto fica evidente pelo reconhecimento de alguns fornecedores pelos responsáveis em adquirir os materiais e, por este acesso ser mais fácil, podem futuramente adentrar a algum problema com relação a termos contábeis. Além disso, relatou ainda que há uma certa dificuldade por parte de alguns atores que estão na ponta da política com relação a falta de conhecimento às questões legais, o detalhar da lei, ou seja, a necessidade de fazer uma pesquisa de preço em três empresas, colocar o carimbo para aquisição, com a falta disto pode gerar a falha durante o processo: as chamadas atecnias. Diante deste impasse, a própria secretaria encontra-se na missão de trabalhar na formação desses gestores.
- b) Relacionadas ao fazer acontecer: Dificuldade enfrentada, também, na ponta da política com os atores que estão em frente ao público alvo. Alguns tendem a ter fragilidades em implementar a metodologia repassada, não se atentando à uma proposta, no caso, a partir de uma teoria elaborada que é a questão do sistema ESAR<sup>8</sup>. Nesse sistema, cada letra com um tipo de jogo: “E” de exercício; “S” para simbólico; “A” para acoplagem e “R” para regras simples ou complexas. De acordo com Garon (1998):

O Sistema ESAR é precisamente um instrumento de classificação e de análise do material de jogo e brinquedos. Foi elaborado com a finalidade de responder às necessidades dos diversos profissionais que atuam no campo da educação: os educadores profissionais encarregados de escolher o material de jogo para as coletividades de crianças, como brinquedotecários e educadores trabalhando com crianças nos serviços de creches, jardins de infância, grupos escolares, crianças em reeducação, etc. (pág. 01)

A partir das dificuldades citadas entende-se que estas implicam na eficiência da implementação. Tendo em vista que, como não há uma determinada avaliação na etapa de Educação Infantil, é necessário que haja, segundo a BNCC, um acompanhamento do desenvolvimento da criança como um todo “sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em “aptas” e “não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas” (BRASIL, 2018). Além disso as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil retratam que “as avaliações realizadas serão por meio da observação crítica e criativa

---

<sup>8</sup> Sistema inspirado na teoria do jogo de Jean Piaget.

das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano” além de registros (BRASIL, 2010). Então, a proposta da brinquedoteca permite à criança aprender de acordo com seu estágio, com os brinquedos daquele estágio, a fim de desenvolver suas habilidades necessárias.

Como forma de corrigir esta problemática relacionada ao fazer acontecer é adotada, por meio da secretaria, a formação. Esta afirmou que acontece no sentido de proporcionar momentos para que os atores da ponta construam conhecimento, desenvolvendo estratégias, seja por meio do coordenador pedagógico ou pela via de formação para gerar estímulo e motivação a esses atores. Em casos mais extremos, de persistir a problemática, estes são advertidos com questões que o próprio Estatuto do Magistério disciplina, contudo, sempre é utilizada a primeira via.

Outro ponto a ser tratado é a questão dos espaços. De acordo com o entrevistado, com relação aos espaços dos quais a brinquedoteca está estruturada, o próprio Ministério da Educação busca traçar as condições mínimas para o padrão de funcionamento, questões estruturais do espaço. Contudo, a proposta da política está voltada à adaptação destas brinquedotecas em qualquer espaço:

As escolas que ofertam Educação Infantil, assim como nos anexos, deverão potencializar seus espaços utilizando as diversas possibilidades (salas, corredores, pátios, áreas, quadras, dentre outros) para a organização de ambientes brincantes, na perspectiva de evidenciar as linguagens das crianças, valorizar as brincadeiras tradicionais, aproximá-las da sua cultura local e global, promover experiências diversificadas no cotidiano educacional, e propiciar vivências lúdicas individuais e coletivas. As instituições cujos espaços são reduzidos, poderão organizar os materiais lúdicos e educativos, conforme suas possibilidades, tendo como suporte objetos trançados (cestaria), baú, carrinho, mala e outros recursos, com o intuito de favorecer a itinerância dos itens, ou seja, a brinquedoteca itinerante para exploração pelas crianças. (MARACANAÚ, 2019)

Um ponto a ser destacado, pelo entrevistado, com relação à implementação dos próprios espaços, é de que apesar de terem recebido seus recursos, nem todas as escolas terão como se adequar, organizar, por conta dos seus próprios espaços físicos.

Foi dito pelo entrevistado que o processo da implementação ocorre na sequência: pela lei publicada com a proposta da política juntamente ao processo de formação dos professores e gestores, a transferência dos recursos para a própria adequação e, por fim, sua aquisição por meio dos gestores. Diante disso, as escolas que não conseguirem implementar a brinquedoteca se dá, justamente, pela real falta de espaço.

Em contrapartida, as que possuem grandes espaços ou um pouco menores, como dito anteriormente na própria proposta da política, adequam seus brinquedos no âmbito, pensando no que irá adquirir e onde irá organizar isso. No momento apenas três escolas colocaram em

vigor os espaços brincantes instituídos pela política, tendo aqui a perspectiva de um maior planejamento para aquisição dos materiais.

Ressalta-se aqui a possibilidade do curto período de tempo da instituição da política, o início de organização das escolas, com relação ao início da pandemia em 2020 ter impedido/atrasado o processo de implementação das que ainda iriam formular e pesquisar os preços para efetivar o que foi proposto.

Ou seja, a proposta da brinquedoteca busca adentrar todo e qualquer formato que a escola disponha, independentemente do tamanho, procurando adaptar-se no estabelecimento. Contudo, a resistência que ocorre na ponta da política ainda é o maior empecilho para exigir a organização do espaço, aquisição do conhecimento quanto aos níveis de conhecimento de cada etapa de aprendizado e ao manuseio dos materiais. Dessa forma é preciso que haja disposição para implementar a proposta pois, de acordo com Dallabona (2004) o lúdico junto aos jogos devem ser estudados para que os educadores possam utilizá-los como uma alternativa a mais a serviço do desenvolvimento integral da criança pois essas atividades permitem a liberdade, pulsão interior e o prazer que, muitas vezes, não são encontrados em outras atividades da escola.

## 5.5 Impactos

Na mensuração de efeitos percebidos no público beneficiário pela Secretaria foi relatado que se utiliza a forma de *feedbacks*. Estes foram relatos por meio dos atores que estão mais próximos ao público alvo, relatos são expostos por meio das narrativas que confirmam a autoestima dos alunos (por meio de falas ou ações) de se sentir bem e de sempre quererem ir à escola, como observa-se na fala:

*(...) a equipe até comentou com a gente que uma professora falou na formação que os alunos... tinha um que foi com muita febre, a mãe disse “olha eu disse pra ficar em casa mas ela não queria, ela não queria, queria vir porque ela tá gostando demais da escola ela disse que a escola está cheia de brinquedo”.* (Técnico de Políticas Públicas).

Com relação a entender se a secretaria utiliza algum indicador para o monitoramento e avaliação da política de brinquedotecas escolares, foi dito que após implementar a política, houve a reunião com grupo focal na qual trouxe os feedbacks da comissão responsável pela política da educação infantil. Dessa forma, houve a escuta e o entendimento com relação às questões relatadas como aquisição e garantia da verba. Concluindo que houve pedidos de que se fosse mantida a continuidade da política e, assim, acervo de materiais fosse sempre que possível renovado e preservado.

Isto torna-se importante para uma devida análise da política, de forma a proporcionar uma boa interpretação das causas e consequências da ação do governo, pois esta análise preocupa-se com o planejamento e a própria política (PRESSMAN; WILDAVSKY, 1979).

Por fim, de forma a entender se houve um controle social com relação à política citada, foi relatado que há sempre o incentivo do próprio Ministério Público quanto à adequação dos espaços, apesar de ainda não terem chegado a receber nesta política em específico. Contudo, quanto ao controle desta política há uma fiscalização por meio de conselhos para que se tenha a fiscalização e correção de disfunções caso identificadas.

Segundo Barros (2016, p.88), o controle social é entendido como “a participação do cidadão na gestão pública de forma efetiva, monitorando, fiscalizando e controlando as ações governamentais, ampliando, assim, o seu papel como cidadão”. Tendo sido elencado na entrevista pelo técnico: o Ministério Público, o Conselho da Criança e do Adolescente (CMDCA), Sindicato dos Professores e outros órgãos externos de fiscalização, responsáveis por conferir se a escola adquiriu os materiais.

## 6 CONCLUSÃO

As políticas públicas são desenvolvidas para sanar um determinado problema e diminuir as desigualdades. Diante disso, o município de Maracanaú procurou elaborar, levando em consideração seu próprio contexto de educação, a política de brinquedotecas escolares de forma a proporcionar um ambiente seguro, acolhedor e interativo para o desenvolvimento de diversas competências socioemocionais das crianças.

Ao decorrer deste trabalho foram expostas reflexões acerca das políticas públicas, de forma a contextualizar o ciclo. Levando em consideração esta afirmação, é a partir da análise de implementação que se é possível identificar as variáveis que afetam o alcance dos objetivos legais durante o processo. Pensando nisso, buscou-se analisar o processo de implementação da Política Municipal de Brinquedotecas Escolares, para compreendendo os seus desafios, suas metas, o papel dos atores, os seus objetivos e a alocação de recursos.

Com relação à tratabilidade do problema no município de Maracanaú, pela Secretaria Municipal de Educação, constatou-se que, em uma primeira instância, houve a identificação da não uniformidade das escolas em proporcionar o espaço brincante e pedagógico no qual foi tentado solucionar por meio da construção da política, tendo em vista o objetivo de proporcionar esses ambientes dentro dos parâmetros prescritos pela Lei 2.643/2017, na qual institui a implementação da Política de Brinquedotecas Escolares.

No que diz respeito à implementação da Política de Brinquedotecas Escolares no município de Maracanaú, notou-se uma boa gestão com relação aos objetivos, tendo em vista que houve um processo de planejamento tanto na base teórica pedagógica do brinquedo quanto na de recursos. Planejamento este que parte de um nível de governo municipal com atores que trazem conhecimentos técnicos e científicos embasados, no caso, na base teórica do brinquedo para chegar no próprio brincar. Assim, tendo a consciência e compreensão do benefício que a brincadeira traz para um real desenvolvimento da criança, não sendo considerado algo apenas técnico na formulação e nem também apenas o divertimento da criança. Há um planejamento fundamentado com base na previsão de recursos financeiros e direcionamento dos atores envolvidos.

Nesta seara educacional, as brinquedotecas funcionam em diversos segmentos: das hospitalares até as escolares. Nesta última, mostra-se como uma política pública que busca contemplar todos os espaços físicos das escolas de ensino público, com finalidades pedagógicas para proporcionar um bom desenvolvimento infantil e, conseqüentemente, construir uma base sólida no corpo social.

Em síntese, a Política de Brinquedotecas de Maracanaú mostrou-se coerente quanto aos objetivos, tendo em vista que são embasados e consistentes pois advém da finalidade de sanar uma problemática já localizada e com as causas identificadas, assim, favorecendo o planejamento para entrar em ação. Diante disso, pode-se fazer referência ao desenho da política tendo em vista que este é um instrumento necessário para estruturar o processo da implementação, incluindo os recursos, a tomada de decisão.

Entende-se aqui que a Política Municipal de Brinquedotecas Escolares é um meio de alcançar o direito de brincar, sendo importante para diminuir a desigualdade na sociedade pois promove tanto a proteção quanto a inclusão de uma camada tão vulnerável em nossa sociedade. Isto fica evidente ao entender que ela está em consonância com base nas leis e diretrizes de educação criadas até hoje, desde a CF de 1988 até a BNCC, no que diz respeito ao brincar também de forma pedagógica.

Vale ressaltar que, por ser uma política recente no município de Maracanaú, o processo de implementação tornou-se um pouco complicado devido à pandemia, tendo atrasado seu processo completo em todas as escolas que oferecem ensino infantil. Dessa forma, faz-se necessário um maior acompanhamento no que diz respeito a continuidade e progresso desta política no âmbito escolar.

Diante disso, a presente pesquisa teve o objetivo de analisar e compreender a implementação e, também, de possibilitar uma documentação da política pública de Brinquedotecas Escolares de Maracanaú por meio de documentos e relatos. Os resultados apresentados neste estudo podem servir de referência para trabalhos futuros sobre o desenho da política, assim, a partir das lições aprendidas, de forma a fomentar o debate técnico, acadêmico e de políticas sociais.

## REFERÊNCIAS

ABRUCIO, Fernando Luiz; BRAGA, Felipe Michel. Introdução. In: DALMON; OLIVEIRA; BRAGA (org.). **Políticas Educacionais no Brasil: O que podemos aprender com casos reais de implementação**. São Paulo: Edições SM, 2018.

ABRUCIO, Fernando Luiz. **Uma breve histórica da educação como política pública no Brasil**. In: DALMON; OLIVEIRA; BRAGA (org.). **Políticas Educacionais no Brasil: O que podemos aprender com casos reais de implementação**. São Paulo: Edições SM, 2018.

ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro de. **O brincar na Educação Infantil**. Revista virtual EFArtigos. Natal/RN. Volume 03. Maio. 2005. Disponível em:<<http://efartigos.atspace.org/efescolar/artigo39.html>>. Acesso em: 18 de julho de 2021.

ARAÚJO, Gisele Coelho de Oliveira. 2018. 152f. **O PROGRAMA MAIS INFÂNCIA: uma política pública de Educação Infantil do município de Niterói**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

ARAÚJO, Juliane Pagliari; SILVA, Rosane Meire Munhak da; COLLET, Neusa; NEVES, Eliane Tatsch; TOSO, Beatriz Rosana Gonçalves de Oliveira; VIERA, Cláudia Silveira. **História da saúde da criança: conquistas, políticas e perspectivas**. Reben: Revista Brasileira de Enfermagem, [s. l], p. 1000-1007, out. 2014.

BARROS, Ana Cristina. **O Controle Social no Brasil**. Edições Demócrito Rocha/TCE, Fortaleza, 2016

BENTO, Maria Aparecida Silva et al. **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades-CEERT, p. 98-117, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 23 mai. 2021.

BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos da Criança. 1959**. Disponível em:<<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Crian%C3%A7a/declaracao-dos-direitos-da-crianca.html>>. Acesso em 25 de junho de 2021.

BRASIL. **Estatuto da Primeira Infância: Lei n. 13.257, de 08 de março de 2016**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm)>. Acesso em: 23 de junho de 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de julho de 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)> . Acesso em: 23 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)> . Acesso em: 23 mai. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Catálogo de Escolas**. [Online]. Brasília: Inep, 2020. Disponível em:<<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/catalogo-de-escolas>>. Acesso em: 20 de julho de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010

BRITES, Carla Mario; CLEMENTE, Augusto Junior. **IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS: breve revisão da literatura**. *NAU Social*, v. 10, n. 18, 2019.

CALVO, M. et al. **Estratificação de municípios brasileiros para avaliação de desempenho em saúde**. *Epidemiol. Serv. Saúde*. Brasília, 2016. Disponível em:<[https://www.scielo.org/article/ssm/content/raw/?resource\\_ssm\\_path=/media/assets/ress/v25n4/2237-9622-ress-25-04-00767.pdf](https://www.scielo.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/ress/v25n4/2237-9622-ress-25-04-00767.pdf)>. Acesso em 20 de junho de 2021.

CAMPOS, Roselane Fátima. **Educação Infantil: políticas e identidade**. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 9, p. 217-228, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br/>>. Acesso em: 21 de junho de 2021.

CORREA, Bianca Cristina. **Políticas de educação infantil no Brasil: ensaio sobre os desafios para a concretização de um direito**. *Políticas Educacionais*, p. 20.

CUNHA, Nylse Helena da Silva. **Brinquedoteca: definição, histórico no Brasil e no mundo.** In: Friedmann A. O direito de brincar: a brinquedoteca. São Paulo: Edições Sociais/Abrinq; 1998. p. 37-52.

DALLABONA, Sandra Regina; MENDES, Sueli Maria Schimit. **O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar.** Revista de divulgação técnico-científica do ICPG, v. 1, n. 4, p. 107-112, 2004.

DIAS, Reinaldo e MATOS, Fernanda. **Políticas públicas. Princípios, propósitos e processos.** São Paulo: Atlas, 2012.

GARCIA, Daniel Plech; DE PAULA, Fernanda Pereira; CORTIZO, Roberta Pelella Melega. **Documentação de programas e ferramentas sociais na SAGI: A experiência com o Cadastro Único.** Revista Brasileira de Avaliação, v. 7, p. 124-141, 2020.

GARON, D. in Friedmann, A. [Et.al]. **O DIREITO DE BRINCAR: A Brinquedoteca-**. Ed. Scritta- 4ª edição, São Paulo, 1998.

GIANEZINI et al. **Políticas públicas: definições, processos e constructos no século XXI.** Revista de Políticas Públicas, São Luís, v. 21, n. 2, p. 1065-1084, 2017. Disponível em: <<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/8262/5211>>. Acesso em 04 de Abril de 2021.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

HÖFLING, E. de M. **Estado e políticas (públicas) sociais.** Caderno Cedes, Campinas, v. 21, n. 55, p. 30-41, 2001.

HYPOLITTO, Dinéia. **O brinquedo e a criança.** Revista Integração. Ano VII, n. 26, 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Bases Cartográficas Continuadas.** Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/geociencias/downloads-geociencias.html>>. Acesso em: 20 jun. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Brasileiro de 2010.** Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil.** BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, 2010.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil.** São Paulo: Pioneira, 1998.

KUHLMAN JR., Moysés. **Histórias da educação infantil brasileira**. Rev. Bras.Educ. [online]. 2000, n.14, p.5-18.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, L.L; D'ASCENZI, L. **Implementação de políticas públicas: perspectivas analíticas**. Rev. Sociol. Polít., Curitiba, v. 21, n. 48, p. 101-110, dez. 2013. Disponível em:<<https://doi.org/10.1590/S0104-44782013000400006>> . Acesso em: 08 de junho de 2021.

MARACANAÚ. **Lei nº 1.096, de 19 de maio de 2006**. Cria o Programa de Autonomia Escolar - PAE, no âmbito do Município de Maracanaú e dá outras providências. Maracanaú, CE: Câmara Municipal de Maracanaú, 2006. Disponível em: <<https://camaramaracanau.ce.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 20 de julho de 2021.

MARACANAÚ. **Lei nº 1.865, de 15 de junho de 2012**. APROVA O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MARACANAÚ PARA O DECÊNIO 2012 A 2021 E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS. Maracanaú, CE: Câmara Municipal de Maracanaú, 2012. Disponível em: <<https://camaramaracanau.ce.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 20 de julho de 2021.

MARACANAÚ. Prefeitura de Maracanaú, 2021. **História de Maracanaú**. Disponível em: <<https://www.maracanau.ce.gov.br/historia-de-maracanau/>>. Acesso em: 20 de maio de 2021.

MARACANAÚ. Secretaria Municipal de Educação. **Política de Brinquedotecas Escolares**. Maracanaú, CE, 2019.

MARCÍLIO, Maria Luiza. História social da criança abandonada. São Paulo: Hucitec, 1998.

MARTINS, L. **Reforma da Administração Pública e Cultura Política no Brasil: Uma Visão Geral**. Brasília: ENAP, 1997.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Propil, 1994.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. **Políticas Públicas Educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática**. In: OLIVEIRA; PIZZIO E FRANÇA (org). Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas. Goiás: Editora da PUC Goiás, p. 93-99, 2010.

PAGANINI, J.. **O trabalho infantil no Brasil: uma história de exploração e sofrimento**, 2011.

RAEDER, Savio Túlio Oselieri. **Ciclo de políticas: uma abordagem integradora dos modelos para análise de políticas públicas.** Perspectivas em políticas públicas, v. 7, n. 13, p. 121-146, 2014.

RAMOS, M. P.; SCHABBACH, L. M. **O estado da arte da avaliação de políticas públicas: conceituação e exemplos de avaliação no Brasil.** Rev. Adm. Pública, v. 46, n. 5, p. 1271-294, 2012.

SANTOS, Santa Marli Pires. (Org.). **Brinquedoteca: sucata vira brinquedo.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

RUA, Maria das Graças. Especialização em Gestão Pública. **Módulo Básico. Políticas Públicas. PNAP;**, 2014.

SECCHI, Leonardo. **Análise de políticas públicas: diagnóstico de problemas, recomendação de soluções.** São Paulo: Cengage Learning, 2016.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos.** 2.ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

Fadigas, L. (2015). **Urbanismo e Território – As Políticas Públicas.** Lisboa: Edições

Sílabo.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

HOWLETT, Michael. RAMESH, M. PERL, Antonuy. **Política pública: seus ciclos e subsistemas. Uma abordagem integral.** Tradução de Francisco G. Heidemann. Editora Elsevier. Rio de Janeiro, 2013.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação – O Positivismo, a Fenomenologia e o Marxismo.** 1 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

VÁZQUEZ, Daniel; DELAPLACE, Domitille. **Políticas Públicas na Perspectiva de Direitos Humanos: um Campo em Construção.** In Revista Internacional de Direitos Humanos, v. 8, n. 14, jun. 2011. Disponível em:< <http://sur.conectas.org/wpcontent/uploads/2017/11/sur14-port-daniel-vazquez-e-domitille-delaplace.pdf>>. Acesso em 02 de junho de 2021.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984. WAJSHOP, Gisela. **Brincar na pré-escola**. São Paulo: Cortez, 1995.

PRESSMAN, Jeffrey; WILDAVSKY, Aaron. **Implementation**. Berkeley: University of California Press, 1979.

WU, X.; RAMESH, M.; HOWLETT, M.; FRITZEN, S. **Guia de Políticas Públicas: Gerenciando Processos**. Brasília: ENAP, 2014.

ZAPPELLINI, Marcello Beckert; FEUERSCHÜTTE, Simone Ghisi. **O uso da triangulação na pesquisa científica brasileira em administração**. *Administração: ensino e pesquisa*, v. 16, n. 2, p. 241-273, 2015.

**APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**

Concordo em participar, como voluntário (a), do estudo que tem como pesquisador responsável o aluno de graduação João Gabriel Araújo Silva, de matrícula de número \_\_\_\_\_, do curso de Gestão de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, que pode ser contatado pelo *e-mail* \_\_\_\_\_@gmail.com e pelo telefone (85) 9\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_. Tenho ciência de que o estudo tem em vista realizar entrevista com os técnicos da Secretaria de Educação envolvidos na Política de Brinquedotecas Escolares do Município, sob orientação do professor Dr. Breno Aloisio Torres Duarte de Pinho e co-orientação da professora Dr<sup>a</sup>. Antônia Emanuela Oliveira de Lima, da referida Universidade, visando, por parte do discente a realização de um Trabalho de Conclusão de Curso de graduação intitulado “Política De Brinquedotecas Escolares: Uma Análise Da Implementação No Município de Maracanaú-CE”. Minha participação consistirá em conceder uma entrevista que será gravada e transcrita. Entendo que esse estudo possui finalidade de pesquisa acadêmica, que os dados obtidos serão divulgados e publicados na pesquisa citada e que será preservado o meu anonimato, assegurando assim minha privacidade. O aluno providenciará uma cópia da transcrição da entrevista para meu conhecimento, caso eu julgue necessário. Além disso, sei que posso abandonar minha participação na pesquisa quando quiser e que não receberei nenhum pagamento por esta participação.

---

Assinatura do participante

---

RG ou CPF

Fortaleza, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021.

## APÊNDICE B - ROTEIRO DE PERGUNTAS

1. Quando surgiu a ideia de implementar uma brinquedoteca no município de Maracanaú? E o que levou o município de Maracanaú a instituir essa política?
2. Quais os instrumentos normativos que orientaram a política de brinquedotecas escolares no município de Maracanaú? A Secretaria trabalha a partir dessas normativas? Se sim, explique.
3. Quais são os atores envolvidos no processo de implementação dessa política? Quais as atribuições de cada um?
4. A Secretaria de Educação oferece suporte às escolas antes, durante e após o processo de implementação desta política? Se sim, como se dá esse suporte? *(Existe alguma orientação específica para implementação desta política nas escolas?)*
5. Há dificuldades vivenciadas pela Secretaria de Educação na implementação da política? Se sim, como foram enfrentadas?
6. Existem critérios para decidir a ordem das escolas que receberão os recursos para desenvolver a política? Se sim, quais são?
7. Em quantas escolas de Maracanaú já houve a implementação da brinquedoteca? E quantas escolas essa política pretende contemplar? *(Existe algum dado referente à quantidade de alunos contemplados?)*
8. Qual a origem dos recursos para a implementação da política? Os recursos disponibilizados afetam a implementação da política? Se sim, de que forma?
9. Existe um planejamento para a execução dos recursos? Se sim, como é planejada a aquisição dos materiais e implementação da estrutura?
10. As escolas já contempladas continuam recebendo recursos para manutenção da política?
11. Existem dificuldades percebidas no âmbito das escolas na consolidação dessa política? Se sim, como foram enfrentadas?
12. A política de brinquedotecas gerou impactos positivos no público beneficiado após a implementação da política?
13. A Secretaria de Educação utiliza algum indicador para o monitoramento e avaliação desta política de brinquedotecas escolares no município?
14. Há um controle social com relação à política de brinquedotecas escolares?
15. Tem algo que você considera importante falar sobre a política de brinquedotecas e que ainda não foi contemplado pelas perguntas anteriores?

## ANEXO A – LEI 2.643/2017



**AFIXADO**  
EM: 02/10/17  
Ana Patrícia B. Cavalcante  
Mat. 42255

LEI Nº 2.643, DE 02 DE OUTUBRO DE 2017.

**INSTITUI A POLÍTICA DE BRINQUEDOTECAS A SEREM IMPLANTADAS NAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE MARACANAÚ QUE OFERTAM EDUCAÇÃO INFANTIL E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.**

**Faço saber que a Câmara Municipal de Maracanaú e eu, Prefeito de Maracanaú, aos termos do Artigo 56, inciso IV, da Lei Orgânica Municipal, sanciono a seguinte Lei.**

**Art. 1º.** Fica instituída a Política de Brinquedotecas, serviço a ser implantado nas escolas que ofertam Educação Infantil da rede pública de ensino do Município de Maracanaú, na forma disposta nesta Lei.

**Art. 2º.** Brinquedoteca é um serviço concebido para que as crianças brinquem livremente, com acesso a uma variedade de brinquedos, em um ambiente interativo, acolhedor e seguro.

§ 1º. A brinquedoteca tem como objetivo favorecer o desenvolvimento da afetividade, criatividade, autonomia e, essencialmente, as linguagens da infância.

§ 2º. Os materiais, brinquedos e recursos disponíveis para as brinquedotecas acompanharão as fases do desenvolvimento infantil, envolvendo atividades de exercício, simbólicas, de acoplagem e de regras.

**Art. 3º.** As brinquedotecas serão implantadas de acordo com as condições infraestruturais de cada escola que oferece Educação Infantil, podendo o serviço ser ofertado em espaço destinado a este fim, ou de forma itinerante.

**Art. 4º.** Ato do Chefe do Poder Executivo, a ser promulgado em até 30 (trinta) dias, regulamentará a aplicação desta Lei, naquilo que couber.

**Art. 5º.** As despesas decorrentes da presente Lei correrão por conta de dotação orçamentária própria da Secretaria de Educação de Maracanaú.

**Art. 6º.** Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

**Art. 7º.** Revogam-se as disposições em contrário.

**PAÇO QUATRO DE JULHO DA PREFEITURA DE MARACANAÚ, AOS 02 DE OUTUBRO DE 2017.**

**FIRMO CAMURÇA**  
**PREFEITO DE MARACANAÚ**



ORIUNDA DO PROJETO DE LEI Nº  
063/2017 DE AUTORIA DO PODER  
EXECUTIVO.

Palácio Antônio Gonçalves  
Rua 01, nº 652, Conjunto Novo Maracanaú, Maracanaú, Ceará  
CEP 61.905-430